



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

Una apuesta por la reconfiguración del espacio en el aula:
entre cárceles, pantallas y senderos

A commitment to the reconfiguration of classroom space:
between prisons, screens and pathways

Trabajo Fin de Máster

Autor/a: Desirée Martos Cañete

Tutor/a: Mariano Martin Gordillo

Mayo 2023

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
1.1. Motivaciones	7
2. BREVE REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS	9
3. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA	14
3.1. Diagnóstico inicial: innovar <i>cómo</i> y <i>por qué</i>	14
3.2. Justificación y objetivos	17
3.3. Marco teórico de referencia: el contexto del espacio académico	19
3.4. Desarrollo de la innovación.....	22
3.4.1. El trabajo en comunidad: el acople con los otros	26
3.4.2. El arte de la oratoria: ¡a la tarima!	28
3.4.3. El cultivo de la exploración: <i>atrévete a moverte</i>	29
3.4.4. La importancia política del entorno: el aula como «agora»	30
3.5. Plan de actividades y cronograma	32
3.6. Agentes involucrados	33
3.7. Materiales y recursos	35
3.7.1. ¿Qué añadir? ¿Qué quitar? ¿Qué sugerir? ¿Qué se necesita?.....	39
3.8. Evaluación y seguimiento.....	43
4. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DOCENTE	47
4.1. Introducción.....	47
4.2. Competencias clave	48
4.3. Objetivos.....	50
4.3.1. Objetivos generales de la etapa	50
4.3.2. Objetivos específicos de la materia	52
4.3.3. Relación de los objetivos con las competencias clave	53
4.4. Contenidos	55
4.4.1. Definición y tipos de contenidos	55
4.4.2. Secuenciación y temporalización de las unidades de programación	57
4.4.3. Desarrollo de las Unidades de Programación	62
4.5. Metodología.....	69
4.5.1. Principios y estrategias metodológicas.....	69
4.5.2. Actividades	72
4.5.3. Recursos y materiales didácticos	78

4.5.4.	Agrupamientos.....	79
4.6.	Evaluación	80
4.6.1.	Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	80
4.6.2.	Instrumentos de evaluación	80
4.6.3.	Criterios de calificación.....	81
4.6.4.	Procedimientos de recuperación.....	85
4.6.5.	Evaluación y seguimiento de la programación docente	86
4.7.	Atención a la diversidad	89
4.7.1.	Principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).....	91
4.7.2.	Programa de refuerzo para alumnado que promocione con evaluación negativa de la asignatura	92
4.8.	Medidas de promoción de la lectura, la escritura y la orabilidad	93
4.9.	Actividades complementarias y extraescolares	95
5.	CONSIDERACIONES FINALES	96
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97

RESUMEN

En la realización de este Trabajo de Fin de Máster, se expondrán una serie de consideraciones previas en lo que respecta a mi trayectoria en el *Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional* de la Universidad de Oviedo y, asimismo, se presentarán dos cuestiones clave en relación con lo que concierne al presente escrito: 1) una propuesta de Programación Docente y 2) un Proyecto de Innovación Educativa.

Es importante mencionar que el área de la especialidad en la que se abordarán estos aspectos corresponde al Departamento de Filosofía, que, si bien el planteamiento de innovación propuesto no niega alcanzar líneas más amplias en cuanto a su dinámica y desarrollo, es necesario perfilar parte de sus contenidos teóricos, así como sus metodologías y áreas de enriquecimiento más destacadas. La Programación Didáctica, por su parte, se circunscribe en el marco de las leyes educativas vigentes para el curso — y contexto social en general— 2023/2024.

La observación, la vocación, las vivencias, las necesidades y las oportunidades que me han sido brindadas en el ámbito de la educación configurarán lo que será el eje central de mi periodo en el Prácticum y de mi apuesta para el proyecto de innovación: ¿podemos y debemos sacarle más provecho al espacio escolar? ¿Cómo hacerlo? Bajo estas preguntas se desarrollará un enfoque pedagógico que muestre las posibles implicaciones del uso del espacio educativo en nuestros días.

Palabras clave: espacio académico, innovación, calidad, pedagogía del espacio, creatividad, interacción, reconsideración.

ABSTRACT

In the realization of this *Master's Thesis*, a series of previous considerations will be presented regarding my career in the *Master's Degree in Teacher Training for*

Compulsory Secondary Education, Baccalaureate and Vocational Training at the University of Oviedo and, also, two key issues will be presented in relation to what concerns this paper: 1) a proposal for a Teaching Program and 2) an Educational Innovation Project.

It is important to mention that the area of the specialty in which these aspects will be dealt with corresponds to the Department of Philosophy, which, although the proposed approach to innovation does not deny reaching broader lines in terms of its dynamics and development, it is necessary to outline part of its theoretical contents, as well as its methodologies and areas of enrichment that stand out the most. The Didactic Programming, on the other hand, is limited within the framework of the current educational laws pertaining to the course —and social context in general— 2023/2024.

The observation, vocation, experiences, needs and opportunities that have been given to me in the field of education will shape what will be the central axis of my *Prácticum* and my commitment to the innovation project: can we and should we get more out of the school space? How to do it? Under these questions, a pedagogical approach will be developed to show the possible implications of the use of the educational space in our days.

Keywords: academic space, innovation, quality, space pedagogy, creativity, interaction, reconsideration.

Arquitectura no son cuatro paredes
y un tejado sino el espacio y el espíritu que se genera dentro
(Lao Tsé)

Soy el sargento de artillería Hartman, vuestro instructor jefe.
¡A partir de ahora sólo hablaréis cuando se os hable!
(*La chaqueta metálica*, 1987)

La escuela secundaria no es un sector de la enseñanza, sino que representa el auténtico centro de toda la educación, el centro en el cual se debe encontrar la clave para ofrecer a la humanidad
(María Montessori, 1937)

1. INTRODUCCIÓN

Como es sabido, el ámbito del sistema educativo es fundamental para el análisis de la sociedad en su conjunto: nos indica que aspectos deben ser tratados y mejorados dentro de un marco de comprensión, gestión, desarrollo e innovación tanto a niveles sociales como pedagógicos. Si nos paramos a examinar un centro escolar cualquiera, podemos observar cómo el enfoque de la «clase magistral» se reproduce repetidamente en la mayoría de las aulas. Esto, en la actualidad, produce una falta de consideración e implicación real para con el alumnado que se encuentra cada vez más desmotivado, descomprometido y poco estimulado. Son muchos los autores, perspectivas, corrientes pedagógicas, políticas, psicólogos y, en definitiva, figuras de todo tipo las que han contribuido ya en mayor medida a este campo con el fin de promover el desempeño de buenas prácticas educativas. Por consiguiente, y no en vano, cuestiones de tipo historiográfico, así como referentes al uso del tiempo escolar, técnicas y propuestas relacionadas con la distribución y el uso del espacio académico han sido examinados detalladamente durante los últimos años; lo han hecho además de un modo realmente significativo en manos de autores como Mariano Fernández Enguita, Joaquín Gairín Sallán o, entre otros y quizá algo más alejado de nuestro tiempo más inmediato, el legado que aún nos queda de las obras Michel Foucault como se verá en los apartados más posteriores.

El Instituto de Educación Secundaria donde realicé mis prácticas me permitió no sólo alcanzar una visión más cercana e interna de estos elementos, sino fundamentar diversas reflexiones en consonancia con las necesidades de los distintos grupos-clase y la organización de los mismos. Por su parte, el *espacio del aula* como asunto para debate dentro del sistema de educación no es algo novedoso en términos estrictos, ya que existen muchos investigadores que siguen este enfoque para trabajar este aspecto. Sin embargo, su análisis promueve uno de los puntos primordiales que nunca han de pasar desapercibidos en el propio terreno de lo escolar-educativo: el ambiente y sus efectos.

1.1. Motivaciones

Principalmente, la elección aquí expuesta ha sido motivada por tres razones fundamentales: 1) el factor inclusivo, 2) la mejora del espacio en cuanto a su función estructural, bienestar emocional y cuidado para los sentidos y, por último, 3) la estimulación del alumnado para el desarrollo cognitivo, así como social y personal a la hora de plantear actividades tales como debates, asambleas, trabajos en grupo, exposiciones, etc. Teniendo en cuenta estos planteamientos, trazaré un diseño y proyecto del ambiente de aprendizaje; entiendo este como un recurso educativo alejado de la idea que, bajo un imaginario común a veces y también con mayor suerte, se presenta sujeta ante la premisa de «cosas que podrían estar bien y que igual, en cierto momento de la vida laboral, se harán». El motivo de lo aquí manifestado puede relacionarse de acuerdo con lo que Mariano Fernández Enguita, profesor de sociología, expone en su obra *Más escuela y menos aula* (2018) al reflexionar sobre el paradigma actual y la organización de las aulas: «¿Y ahora? El mundo del trabajo no parece exigir ya el viejo tipo de disciplina, o no a todos, y lo que oímos más a menudo es que las escuelas matan la creatividad», a lo que añade, «y yugulan la iniciativa, enseñan la dependencia, no preparan para un mundo en cambio, etc.» (Enguita, 2018, p. 45). Cabe entonces preguntarse junto con su autor, ¿y ahora? ¿Qué ocurre en nuestro moderno siglo XXI? ¿Estamos prestándole una atención real al entorno de las escuelas? ¿No ha de ser el espacio un elemento facilitador del aprendizaje también para el alumnado? ¿Cómo adaptar de un modo eficaz los diversos métodos de enseñanza que continúan abriéndose paso? ¿Se atienden realmente condiciones de calidad educativa dentro de las planificaciones de las instituciones?

Vincular el concepto del «espacio», o del *ambiente*, con los modelos didácticos, programas y actividades curriculares será lo que me dispondré a presentar de modo subsiguiente. Así pues, tanto por la experiencia vivida en mi *Prácticum* como por la apertura que mantiene la asignatura de *Filosofía* a la hora de estructurarla, el curso elegido para realizar la Programación Docente y, en suma, la Propuesta de Innovación será 4º de la ESO. Es importante aclarar, asimismo, que la esencia del escrito no tendrá como fin desterrar todos los métodos convencionales, ni mucho menos, sino incorporar estrategias y ambientes que permeabilicen de una manera óptima el aprendizaje y el desarrollo integral del alumnado.

La materia de *Filosofía* — cursada como optativa en la etapa final de la ESO y recogida conforme a lo señalado en el *DECRETO 59/2022 del Boletín Oficial del Principado de Asturias*— parece ser una buena opción a la hora de poner sobre la mesa este enfoque, así como una serie de dinámicas que vayan en consonancia con el poder que mantiene el espacio en todos los centros educativos y la realidad de nuestros días.

La ventaja primordial de plantear una Programación Docente y una Propuesta de Innovación Educativa en este curso recae en el hecho de que, a diferencia de asignaturas como las ofertadas en 2º de Bachillerato, esta no mantiene la exigencia otorgada ni los requerimientos unidos a las pruebas de acceso de la Universidad. Esto hace que el sentido del proyecto tenga mayor enfoque de libertad a la hora de elaborar metodologías, cronogramas, contenidos y criterios alejados del peso dogmático que mantiene un curso en el cual su eje central es preparar un examen escrito, riguroso y oficial. Por otra parte, es necesario comprender que los nuevos ambientes de aprendizaje deben apuntar hacia formas de innovación e inclusión tecnológica, posibilitando la creación de una realidad mixta, proporcionando efectividad en la gestión, construcción, administración y evaluación del conocimiento (Salinas y Marín, 2017). Por eso, se enfatizará la importancia de disponer de un mobiliario adecuado y recursos digitales que faciliten un uso efectivo de la tecnología, siempre que esta contribuya a la creatividad y al aprendizaje en consonancia con el contexto tecnológico actual. Además, es crucial integrar estos aspectos para asegurar un sistema público de calidad que se asegure de no fomentar la brecha digital, sino que permita al alumnado disponer de buenos materiales y recursos.

2. BREVE REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS

La formación de calidad es un pilar fundamental en el desarrollo profesional de los docentes, siendo crucial tanto en su componente teórico como en su aplicación práctica en el entorno escolar. En este apartado, se analiza en detalle la experiencia formativa durante el Máster, destacando la formación recibida por parte de los docentes y las asignaturas que conforman el programa. Se presentan a continuación observaciones específicas sobre las asignaturas cursadas, organizadas por semestres y considerando, cuando sea pertinente, los diferentes bloques temáticos que las componen. Esta estructura se justifica debido a la diversidad de contenidos y enfoques presentes en asignaturas como *Procesos y Contextos Educativos*, que cuentan con una variabilidad significativa en su equipo docente, lo que genera una heterogeneidad que requiere ser abordada con comentarios particulares.

Asimismo, se examina específicamente la asignatura de *Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa*, explorando su metodología, actividades y su impacto en el desarrollo de habilidades pedagógicas innovadoras. No es casualidad que esta asignatura sea uno de los pilares fundamentales que representa la esencia misma de este trabajo.

El plan de estudios del Máster se organiza en dos cuatrimestres, cada uno delineando un marco conceptual y metodológico específico. El primer cuatrimestre incluye las asignaturas de *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad*, *Procesos y Contextos Educativos*, *Sociedad Familia y Educación*, *Diseño y Desarrollo del Currículum*, *Tecnologías de la Información y la Comunicación*, y *Complementos a la Formación Profesional: Filosofía*. El segundo cuatrimestre, por su parte, engloba las asignaturas de *Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Académica*, *Aprendizaje y Enseñanza: Filosofía* y, en mi caso, la optativa de *El Discurso Oral y el Discurso Escrito*. De igual forma, este último cuatrimestre marca el punto culminante de nuestra experiencia en el Máster: el *Prácticum*. El cual desafía al estudiante a trascender las

fronteras del aula y abrazar la autenticidad del *quehacer* educativo en su contexto más genuino.

A mi juicio, el periodo de las prácticas representa la vivencia más importante de este Máster: es el momento en el que se produce la combinación de la teoría —lo visto y aprendido desde el asiento— y la práctica —lo vivido y aprendido ya en activo— y donde verdaderamente nos enfrentamos al peso real de lo que se supone esta profesión. Considero que mi experiencia durante el *Prácticum* fue la fase en la que más aprendí. Aunque, por otro lado, es cierto que muchos de los conocimientos adquiridos durante las prácticas ya habían sido abordados de manera teórica en algunas asignaturas del Máster. Por ejemplo, temas como las estructuras organizativas de los centros de educación secundaria, las distintas etapas involucradas, los documentos institucionales y no institucionales pertinentes, el papel del profesor tutor, la relevancia del Departamento de Orientación, la desventaja de dividir los departamentos en grupos aislados, y la ventaja que representa contar con familias participativas y colaborativas. No obstante, solo comprendí verdaderamente la importancia de estos aspectos cuando los experimenté en el día a día de mi centro de prácticas. En este momento es cuando me di cuenta de que todo lo que habíamos aprendido era genuino y aplicable en la práctica docente: las realidades de los centros son complejas e inabarcables para la teoría. Es en el territorio del aula donde verdaderamente se llega a comprender a los alumnos y alumnas; cómo proceder según el grupo-clase. Esto es algo que la mayoría parecemos tener claro siempre una vez pasamos por los centros.

Las asignaturas del primer cuatrimestre, sin embargo, sirvieron como una buena introducción para adentrarme en términos y conceptos que desconocía previamente. Lo mismo ocurrió con el marco legislativo actual en educación, ya que había muchos aspectos de los cuales carecía de conocimiento previo fuera de este ámbito, especialmente en lo que respecta a su procedimiento y metodología. Tal es el caso de *Procesos y Contextos Educativos* y *Diseño y Desarrollo del Currículum*, materias dedicadas especialmente a tratar estas cuestiones. De la primera de ellas, me gustaría señalar su gran carga lectiva y la manera, un tanto *poroso*, de la forma en la que se encuentra desarrollada. Si bien los contenidos teóricos que se imparten en ella son fundamentales para el Máster, el hecho de que se divida en numerosos docentes para impartirla complica un tanto la percepción de la misma cuando te encuentras ahí sentada como alumna. Esto es algo que

los propios docentes señalaban y que supone un factor sumamente mejorable. Recuerdo que algunas semanas compañeros míos y yo no teníamos claro en qué asignatura nos encontrábamos debido a este gran abanico de presentaciones y formas de proceder a los contenidos. Pese a todo, es de reconocer su labor e insistencia por hacérselos más sencillo y presentar de un modo eficaz todos sus contenidos.

Por lo que se refiere a la asignatura de Diseño y Desarrollo del Currículum, la asignatura ha adoptado un enfoque ecléctico que ha alternado entre clases magistrales caracterizadas por un discurso informal, enriquecido con anécdotas y experiencias personales, y la aplicación de un marco más académico y formal, especialmente deseable en una materia de naturaleza legislativa. Quizá, se ha echado en falta una mayor conexión con la realidad de las prácticas docentes, lo que ha afectado la percepción de la utilidad y relevancia de la asignatura en la formación docente. Sería realmente útil que una asignatura así se utilizase, o se entremezclase en cuanto a sus contenidos, para enseñarnos a realizar programaciones docentes.

El resto de las asignaturas que se engloban en esta primera parte (*Sociedad Familia y Educación, Diseño y Tecnologías de la Información y la Comunicación, y Complementos a la Formación Profesional: Filosofía*) han sido bastante provechosas en su conjunto. Las dos primeras suponen un acercamiento a cuestiones fundamentales para nuestra trayectoria como futuros docentes. Nos permiten explorar factores sociales, culturales, económicos, políticos, digitales, filosóficos —especialmente relevantes en mi especialidad— que influyen en la educación, en nosotros mismos y en los propios estudiantes. Es cierto que a veces los contenidos se han encontrado bastante acotados, pero eso no niega la importancia de tratar estas cuestiones. En el caso de la materia de *Tecnologías de la Información y la Comunicación*, sería apropiado considerar una ampliación de los créditos asignados, dado que su relevancia no siempre se corresponde con la carga académica actualmente establecida (1 crédito en el Plan de Estudios del Máster).

Después de haber completado la parte correspondiente a *Complementos a la Formación Disciplinar*, las sesiones del segundo cuatrimestre transcurrieron de manera similar en la asignatura de *Aprendizaje y Enseñanza: Filosofía*. Quisiera enfatizar la notoria entrega y entusiasmo demostrado por ambos profesores hacia el proceso de

enseñanza y aprendizaje de la filosofía. Su compromiso y dedicación no solo se reflejaron en la planificación de las clases y la presentación de los contenidos, sino también en su capacidad para transmitir una genuina apreciación por la materia y sus implicaciones en la formación integral de los estudiantes. La forma en que fomentaron la reflexión crítica, el pensamiento abstracto y el proceder educacional filosófico en el aula inspiró un ambiente de aprendizaje enriquecedor y estimulante. En definitiva, su labor no solo contribuyó al dominio de los conceptos filosóficos, sino que también dejó una marca indeleble en la manera en que los estudiantes percibimos y valoramos el proceso de enseñanza y aprendizaje en general.

En cuanto a la asignatura optativa seleccionada, *El Discurso Oral y Escrito*, habría apreciado una mayor integración de sus contenidos en el contexto educativo. No obstante, considero que tanto los contenidos como la metodología empleada fueron adecuados en líneas generales.

Por último, la asignatura de *Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa* sobresale dentro del Máster debido a su marcada relevancia en el ámbito educativo contemporáneo y su aplicación de metodologías activas. A lo largo de esta materia, tuvimos la oportunidad de participar en diversas simulaciones de debates, las cuales considero ciertamente dinámicas y estimulantes en términos de comunicación y desarrollo docente. Además, asistimos a unas Jornadas de Innovación vinculadas con esta asignatura, donde el invitado impartió una conferencia titulada «Innovación educativa: Troya, Bruselas y el país de nunca jamás», abordando aspectos relevantes para el ámbito educativo. Durante estas jornadas, también presentamos una serie de pósteres seleccionados que habíamos preparado previamente para la asignatura. Entre ellos, se encontraba el de mi proyecto (llevado a cabo con dos compañeros más) titulado «Aprendizaje con SentidoS», que fusionaba aspectos sensoriales, neuroeducativos y pedagógicos, y que personalmente encontré en él una forma significativa de explorar la innovación y la pedagogía.

En suma, la formación recibida durante el Máster, especialmente en la asignatura de *Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa*, representa un paso significativo en el desarrollo profesional de los docentes. La combinación de enfoques teóricos y prácticos proporciona a los estudiantes las herramientas necesarias para

afrontar los desafíos del ámbito educativo actual, fomentando la innovación y la excelencia pedagógica. Sin embargo, se identifican áreas de mejora, como la inclusión de enfoques interdisciplinarios y la promoción de la reflexión crítica, que podrían enriquecer aún más la experiencia formativa y contribuir al crecimiento profesional continuo de los docentes. En última instancia, este análisis subraya la importancia de una formación integral y orientada al desarrollo de competencias clave en el ejercicio de la docencia en el siglo XXI.

3. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

3.1. Diagnóstico inicial: innovar *cómo* y *por qué*

El espacio es un elemento esencial a la hora de llevar a cabo la actividad docente. Esto es algo que presenciamos continuamente, tanto dentro como fuera de los centros escolares, y que, a raíz de la pandemia de COVID-19, nos hemos parado a observar, analizar y valorar en mayor medida. Tal y como señala Antonio Viñao Fraga: «La escuela, pues, en cuanto institución, ocupa un espacio y un lugar» (Viñao Fraga, 1993-1994, p.18). Sin embargo, esta toma de posesión del espacio está siendo ampliamente examinada en la actualidad, ya que la configuración arquitectónica, así como el uso y dominio del mismo, son factores cambiantes que permiten nuevas integraciones, dinámicas y metodologías a la hora de plantear distintas innovaciones educativas. Véase, por ejemplo, la aparición de las nuevas tecnologías, así como las distintas técnicas de enseñanza de las que pueden servirse actualmente los docentes para impartir clase, si así lo ven conveniente: el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el Aula invertida (*Flipped Classroom*), el aprendizaje cruzado o, por ejemplo, el Aprendizaje Basado en el Pensamiento (*Thinking Based Learning*).

Las experiencias didácticas nos muestran cómo, en numerosas situaciones, el espacio condiciona determinados tipos de interacciones sociales que, a su vez, promueven y fortalecen el desarrollo de competencias cognitivas en el alumnado. El aula, más allá de un lugar definido, es un punto de encuentro de toda una comunidad. Es un territorio educativo donde se ha de motivar, interactuar, investigar, trabajar y crear cierta sensación de pertenencia para las personas que habitan en ella; pues, no en vano, forma parte de nuestra trayectoria vital y legado. Si lo entendemos de esta manera, el espacio, a la par que el entorno educativo en su conjunto, se convierten en factores sumamente interesantes para reflexionar y plantear posibles cambios que, lejos de anclarse en modelos de aulas convencionales, busquen ampliar nuevas configuraciones en cuanto a la distribución y disposición de los modelos de las aulas rígidas, alineadas e industrializadas con las que habituamos a tratar.

Desde un Departamento como el de Filosofía, al igual que también sería muy interesante de analizar en otras materias compañeras de profesión como lo son la Historia, la Geografía, la Biología, la Música, la Literatura y, entre otras, la asignatura de Dibujo, resulta muy relevante tratar los condicionantes que nos plantea el espacio a la hora de *impartir* y *dirigir* conocimiento, así como a la hora de trabajar la propia motivación e iniciativa que se relaciona con la participación, interacción y cooperación provista en un grupo-clase. Actividades concretas como los debates y las asambleas, o la puesta en marcha de metodologías más centradas en la participación oral en general, resultan muy útiles para llevar a la práctica prototipos de aulas más flexibles y novedosas que prueben a reforzar el interés, la interacción y el desarrollo de todas las capacidades de nuestro alumnado.

La innovación que será presentada en las líneas siguiente busca poner de manifiesto la dimensión espacial en los procesos de enseñanza-aprendizaje, elemento desatendido en la cotidianidad de muchas de las aulas que componen los centros educativos, y que constituye un problema didáctico fundamental, contribuyendo a la definición de los procesos de enseñanza-aprendizaje y su propia eficacia, siendo tanto continente de la acción educativa como parte integrante de esta (Gairín, 1995). De tal manera, se desarrollará lo que el título de este trabajo —*Una reconfiguración del espacio: entre cárceles, pantallas y senderos*— introduce ya por sí mismo: cuáles son nuestras cárceles estructurales y qué hacer con ellas, qué papel ocupa el territorio digital en la educación y cuáles son las posibilidades de nuestros futuros caminos para hacer frente a las particulares y necesidades de los espacios en las aulas escolares.

1. El cómo

Innovar es un concepto realmente heterogéneo que plantea ciertas connotaciones difusas en cuanto a su comprensión. Si atendemos a la perspectiva que nos ofrece el plano empresarial de la propia definición del término, esta tiene que ver con la implementación de un conjunto de ideas que generen cierto valor para el mercado: se trata, por lo tanto, de la puesta en marcha de una serie de metodologías y enfoques que han de atraer frutos positivos a un escenario de trabajo y social determinado; adjuntando al mismo tiempo *realidad* y *calidad* en ello. Si vinculamos esto con el campo docente, la innovación ha de

entenderse de una manera similar: no como algo novedoso de por sí mismo, sino como una mezcla de metodologías y perspectivas que, de igual modo, tengan como meta una serie de necesidades que se atañen a las distintas *realidades* y *calidades* —en este caso educativas— que permitan gestionar y comprender nuevas formas de conocimiento y, por supuesto, los nuevos cambios que se dan en el entorno. La innovación no tiene que ver con crear ni de diseñar grandes propuestas, sino con alcanzar efectividad y buenas prácticas educativas que actúen en consonancia con el mundo que nos rodea. Así, la gestión educativa también tiene que ver con la innovación educativa como un proceso de definición, construcción y participación social; y debe ser pensada como una tensión utópica en el sistema educativo, viendo sus ambientes de aprendizaje; como un todo (Romero, 2018, p. 91).

2. El por qué

Siguiendo este diagnóstico inicial —mediante el cual se expone la necesidad de regenerar gradual y significativamente los espacios académicos— se presentará una propuesta de innovación que busca mejorar las metodologías pedagógicas docentes centrándose en el espacio como un elemento central para ello. Esta elección se enfoca también en un factor realmente significativo para nuestro marco conceptual: el tratamiento de la atención y cómo este se relaciona con el conjunto del diseño de la comunidad con la que se comparte un curso escolar. Mi larga experiencia como alumna, así como mi breve paso como «pseudo-docente» en el Instituto de Educación Secundaria (IES) en el que realicé mis prácticas, me hicieron darme cuenta de cómo muchos alumnos se encontraban en numerosas ocasiones con la atención ampliamente difusa y, al mismo tiempo, darme cuenta de cómo esto cambiaba según se estructuraba la dinámica del aula. Claro está que no es lo mismo estar trabajando por proyectos en grupos, o preparando debates en entornos más activos, que ubicarse de un modo individual —o casi individual— en el aula desde primera hora de la mañana. Todo esto influye de un modo tajante en la atención percibida y es algo que lo sabe tanto el alumno como la figura docente. Si bien es cierto que la atención es un recurso que debe examinarse siempre y hacerlo además desde todas las perspectivas posibles, en el caso de este estudio de los impactos del entorno y el espacio es algo que sobresale especialmente. De acuerdo con García A. y Muñoz, J. (2004):

Los espacios son quienes fundamentan de forma decisiva las acciones de los individuos y de los grupos y, por tanto, si queremos ahondar y mejorar, desde el mundo de la educación, las situaciones personales y colectivas de esos individuos, hemos de considerarlos a modo de «herramientas» cuyo análisis y manipulación nos permiten obtener el capital educativo que poseen y la importancia que pueden tener. [...] cabe pensar que existen unas variables magnitudes o parámetros, plurales y diversos, que en conjunto dimensionan, caracterizan y explican ese espacio educativamente hablando y cuya manipulación permitiría optimizar los espacios en sentido educativo.

Habiendo identificado los aspectos pertinentes de la importancia de la concepción del espacio en el aula y, dando cuenta a su vez del ámbito abierto de mejora que mantiene esta propuesta, se pasará ahora a argumentar y enunciar los objetivos fundamentales que este planteamiento trae consigo.

3.2. Justificación y objetivos

La propuesta de innovación que presento tiene su justificación en la importancia que tiene para un Departamento como el de Filosofía el de establecer aulas mayormente flexibles y dinámicas que ofrezcan una mejor configuración y manejo del espacio. Al igual que asignaturas como las de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y Educación Física acostumbran, debido a su propia naturaleza interna, a disponer de entornos aptos para ellas en la mayoría de los Institutos de Educación Secundaria, considero que, de igual forma, podrían implantarse aulas polivalentes para desarrollar en ellas actividades tales como conferencias, talleres, debates o exposiciones orales de todo tipo que ayuden a ampliar las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Aulas que tan útiles son para fomentar las destrezas y competencias del currículum de la materia escogida. Asimismo, estos modelos podrían ofertarse para el propio Departamento, de Filosofía en este caso, o ser compartidos de un modo más interconectado con otros afines a lo planteado. Otra manera de estructurar y organizar el espacio de una forma más resolutive sería la reconstrucción —o el replanteamiento— de un aula convencional en función de los medios y recursos de los que ampliamente ya disponible el propio centro. No obstante,

estos aspectos serán tratados de forma conjunta en el apartado correspondiente al desarrollo de la Propuesta de Innovación.

En referencia a este análisis, quisiera dejar constancia de los puntos conceptuales que trataré en mi propuesta y que, a su vez, tienen que ver con los objetivos esenciales que una asignatura como la de Filosofía nos plantea a la hora de ejercer nuestra labor docente.

La asignatura de Filosofía de cuarto de la Educación Secundaria Obligatoria sirve, remitiéndome a las disposiciones generales del *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*, para «ayudar al alumnado a desarrollarse como una persona autónoma, crítica y responsable, con hábito de escucha, capaz de trabajar en grupo, de desarrollar sus habilidades cognitivas y de ser consciente del bagaje intelectual heredado del que dispone» (*DECRETO 59/2022*, p. 316).

A lo que se añade lo siguiente:

Se trata de contribuir a formar una ciudadanía que piense y actúe de forma razonada, elementos éstos esenciales para una participación democrática real, plena y efectiva en la sociedad actual. Para alcanzar todos estos propósitos es imprescindible que la metodología utilizada sea activa y variada, y que promueva estrategias interactivas, entre las que se encuentra el diálogo, esto es, el intercambio dinámico de ideas (*Ibid.*, p. 316).

Por ende, y teniendo estas cuestiones presentes por lo que se refiere al tipo de metodología ofrecida por parte de la Consejería de Educación, la Propuesta de Innovación Educativa estará sujeta a una visión pedagógica e integradora del saber filosófico donde las concepciones más destacadas tendrán que ver con la noción de comunidad, el arte de la oratoria y la retórica, el carácter explorador y, en suma, la persecución democrática de un modelo de enseñanza reformador y no autoritario donde el alumnado ocupa también el lugar de la tarima y se hace responsable del entorno en cuanto a sus obligaciones, derechos y deberes. Estas cuestiones supondrán la base de referencia para cómo construir u aula o, lo que es lo mismo, cuáles son los fines que nos llevan a diseñar un prototipo así: qué queremos conseguir y cómo vamos a fomentarlo en relación con esta metodología del uso del espacio.

El conjunto de estos detonantes, así como mi visión personal acerca del asunto, me llevan a plantear cuatro objetivos fundamentales que regirán el proceder general de mi proyecto de innovación:

1. Fomentar un acercamiento de los diversos análisis, programaciones, estrategias y marcos teóricos de referencia en relación con el tratamiento del campo de estudio elegido para así dar cuenta de sus necesidades reales.
2. Identificar los componentes de mejora que condicionan la educación en cuanto al espacio, así como a los numerosos ambientes de aprendizaje que se crean con cada grupo-clase y promover metodologías que contribuyan al desarrollo de nuevos entornos más estimulantes y flexibles que rompan con la visión hegemónica tradicional.
3. Crear un diseño de proyecto docente que, en la mayor medida posible, se adecue a los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje y que tenga en cuenta, al mismo tiempo, los niveles establecidos para la ESO, los diversos perfiles del alumnado y la posibilidad de concebir espacios seguros, higiénicos, adaptables, agradables, estéticos, útiles y personalizados.
4. Exponer una serie de actividades con el fin de facilitar la consecución de metas y objetivos educativos, así como la evaluación de unos resultados que muestren los rasgos más destacados de este tipo de enfoques que interfieren en la pedagogía del espacio.

3.3. Marco teórico de referencia: el contexto del espacio académico

El enfoque de la enseñanza que acostumbramos a ver en la mayoría de las aulas de los países europeos, occidentalizados y, en definitiva, un alto porcentaje del total de los lugares en los que se imparte conocimiento directo hacia el alumnado tiende a ser el mismo modelo tradicional del que hablaba ya Michel Foucault en su conocida obra *Vigilar y castigar* (1975) La imagen del aula de carácter industrializado con sillas, pupitres y miradas colocadas meticulosamente ante la figura docente es algo que continuamente se reproduce todavía en nuestros modernos, digitalizados y estructurados días. Dicho asunto es algo de lo que este autor francés, ya en el siglo pasado, hablaba al comparar la arquitectura de un centro penitenciario con la de un centro escolar,

enunciando así una de sus famosas frases: «Los cuartos, los hospitales y las escuelas, se asemejan a las prisiones» (Foucault, 1975). Asimismo, es algo que también alude Mariano Fernández Enguita al señalar que «la escuela fue sustituida por lo que Foucault llamaría la *microfísica del poder*, por la interiorización de la norma por los sujetos, de la dominación por los dominados, que tan bien representa el aula convencional», añadiendo que «más recientemente lo ha sido (sustituida) por la idea de posponer la gratificación, la moral victoriana, la ideología del esfuerzo, la educación como inversión» (Fernández Enguita, 2018, p. 106), siendo lo significativo que en todas en ellas existía, y existe, la idea de que la escuela no podía ser gratificante en sí misma. Ahora bien, ¿cómo serlo cuándo los modelos solo parecen reproducir patrones que apuntan hacia un fin económico-social más que perseguir una trayectoria de desarrollo, aprendizaje, evolución y disfrute?

Este tipo de aula convencional, regidora de un amplio número de institutos, congela los modelos de aprendizaje: no hay lugar sustancial para la reflexión del lugar. Es un modelo pedagógico que fue una solución para un mundo que ya no existe y es ya un problema para el que existe, y más aún para el que viene. (Fernández Enguita, 2018). Los centros de enseñanza se rigen ahora por un tipo de generación altamente digitalizada, escasa en su atención y sensibilizada a raíz de la pandemia del COVID donde resulta imprescindible crear espacios de trabajo que conecten con una mayor consideración hacia el aprendizaje del mundo real y cambiante del que formamos parte. Pero, esto no quiere indicar que, desde estas líneas, únicamente se presente una crítica de la forma en que el ambiente escolar se encuentra tratado, ya que este tiene parte de sus benéficos tanto para la figura docente como para la del alumnado que han venido funcionando durante años con significativos resultados. Se trata de fomentar nuevas dimensiones espaciales y recursos en el ambiente escolar para que el alumnado pueda desarrollar al máximo todas sus capacidades. El aula debe ser flexible y adaptarse a las necesidades del grupo-clase y no aferrarse a una estructura homogénea. Montessori —por ejemplo— reunía a niños y niñas de distintas edades en aulas espaciales, reconfigurables, en las que ellos y el mobiliario, a su escala, podían moverse en todo momento (Montessori, 1986, citado en Fernández Enguita, 2013).

Al hilo de estos planteamientos aquí expuestos, Enguita también introduce un concepto realmente significativo para reflexionar acerca de lo expuesto y del cual, junto

con la perspectiva de la *microfísica del poder* y el enfoque pedagógico de Montessori, así como de otros modelos pedagógicos contemporáneos como el del «aula del futuro», me servirá para crear la base teórica de mi propuesta. Dicho concepto presentado por el sociólogo es el de «hiperaula», quien de un modo ciertamente esclarecedor lo define de la siguiente manera:

La hiperaula no es simplemente un aula grande, o superaula, en la que el profesor puede disponer a los alumnos en distintas configuraciones, sino que debe ser también un espacio en el que los alumnos puedan disponer de sí mismos. Los profesores organizarán actividades y, por tanto, disposiciones espaciales en grupo, en equipo o individuales, pero los alumnos han de disponer de tiempos y, por tanto, de espacios, en los que organizar individual y grupalmente su propia actividad, desde el aprendizaje al mero reposo o desconexión (Fernández Enguita, 2018, p. 130).

Añadiendo que:

Una hiperaula, por tanto, debe ser un espacio tan acogedor y multifuncional para niños y adolescentes como para los adultos pueden serlo un parque, una cafetería o las áreas comunes de un buen hotel, pero especialmente diseñado para ello. Y debería ser un espacio, en todo caso, agradable, confortable y acogedor, donde aprender pueda identificarse con el interés y el bienestar y no tenga que hacerlo ni directa ni indirectamente con la incomodidad ni con la fealdad, como es hoy el caso habitual (Ibid., p. 130).

La idea de hiperaula trae de manifiesto algo que, en numerosas ocasiones, parece estar obsoleto para la figura del docente: la visión del aula como un ambiente afable y de deleite para el alumnado. ¿Por qué estar en clase tiene que entenderse como un proceso de órdenes, inmovilidad y sanciones? ¿Por qué el mobiliario parece estar diseñado de un modo tan poco beneficioso para la disposición y comodidad de los cuerpos? El tratamiento del entorno no ha de pasar desapercibido ni ser olvidado: no es algo superfluo. En relación con este tema que venimos tratando, también se pronuncia David Parra Monserrat señalando que «las arquitecturas y los escenarios escolares son espacios con una fuerte carga simbólica, puesto que representan y reproducen una determinada concepción de la educación, unos determinados valores socioculturales, un modelo de orden social y unas determinadas relaciones de poder» (Parra Monserrat, 2014, p. 2).

Como puede observarse, estas perspectivas teóricas nos muestran toda una serie de elementos ciertamente relevantes mediante los cuales poder perfilar las líneas de investigación y contribuir, a su vez, a las tesis principales de esta Propuesta de Innovación Docente. Por su parte, el desarrollo que se tratará a continuación se registrará entorno a este panorama referencial del «espacio académico» aquí presentado.

3.4. Desarrollo de la innovación

Con el objetivo de atender a lo expuesto en las líneas anteriores, el desarrollo de la Propuesta de Innovación Docente tendrá como eje tres cuestiones principales a la hora de pensar en su elaboración: 1) la arquitectura y recursos disponibles en cuanto a la disposición del espacio; 2) el aspecto comunitario-digital y, dentro del marco de enseñanza actual; 3) lo correlativo a los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. Por consiguiente, se propondrá una presentación de diseño de aula para llevar a cabo elementos de contenido filosófico referentes a la asignatura optativa de 4º de la ESO. Veamos, de un modo ilustrativo, el prototipo común de aula con que el solemos contar para impartir clase:

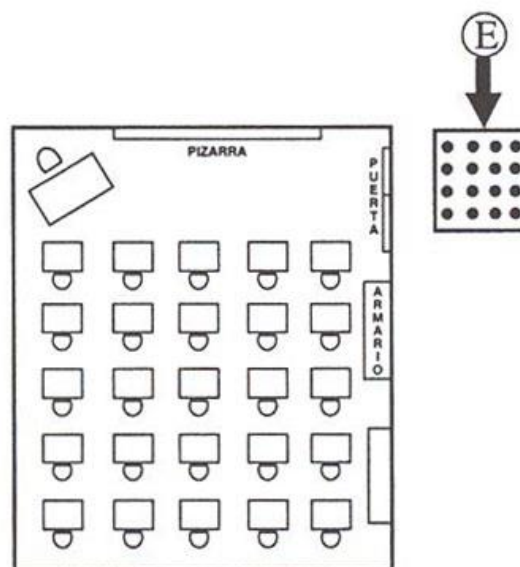


Imagen 1. Configuración por defecto de un aula convencional

La imagen aquí expuesta muestra un tipo de estructura unidireccional en el que la figura docente se mantiene al margen del conjunto total del espacio en cuanto a su posición inicial marcada ya de antemano. Si bien, el hecho de encontrarse en este marco organizativo no paraliza su movimiento por el lugar y, de igual forma, puede favorecer cuestiones comunicativas para su integración a la hora de impartir clase y mostrar un papel de autoridad respecto al conjunto de grupo-clase, hace que, al mismo tiempo, se produzca una construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje limitada, concreta y, en ocasiones, desfavorable para ciertos perfiles del alumnado. De acuerdo con el Boletín Oficial del Estado respecto a la *Ley Orgánica 3/2020* la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo deberá estar regida por los principios de inclusión y participación, calidad, equidad, no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo y accesibilidad universal para todo el alumnado. El de mantener una construcción tradicional en el tipo de organización espacial puede hacer que esto sea contraproducente para la propia labor del profesorado.

Las características de un espacio conformado como este presentan una configuración del aula estrictamente vertical en la que, generalmente, se ofrece una actividad simultánea para todos los/as alumnos/as. Asimismo, promueve un ambiente cargado de cierto privilegio entre los que se sientan en la primera fila de delante y los que se sientan en las filas de atrás: ¿se atiende de igual manera cuando estás sentado en un lugar y en otro? ¿Se escucha con la misma calidad? ¿Se observan los detalles con total convencimiento cuando se está en la cuarta fila? ¿Interactúa lo mismo una alumna que está al fondo a la derecha que una que está en segunda fila o en la mesa al lado de la profesora? ¿Estaría bien utilizar un buzón de sugerencias en el aula para democratizar estas cuestiones y hacerles sentir que sus opiniones verdaderamente importan? Es necesario pensar en la educación desde un enfoque actualizado, reformista, crítico y abierto a los cambios. Remedios Zafra, escritora, profesora y ensayista española, lo expone bastante bien al hablar del desajuste entre ‘lo que la sociedad requiere’ y lo que ‘la educación proporciona’ al decir que esto comunica un ritmo desacompañado ya familiar, donde la estructura y la institución siempre parecen quedarse atrás, regidas y condicionadas por un sistema más conservador de lo que los agentes que participan quisieran, quisiéramos (Zafra, 2015, p. 1). En relación con lo manifestado, imaginemos ahora tener un proyecto de aula como el que se indica a continuación:



Imagen 2. Prototipo de «aula del futuro» diseñado por el Ministerio de Educación, Formación profesional y deportes

Establecida una concepción del espacio como la observada en la imagen —al estilo de las que desde distintas comunidades de investigación pedagógica ya están analizando y poniendo en marcha bajo la idea terminológica de «aula del futuro»—, pueden trazarse guías metodológicas de trabajo mucho más dinámicas entorno a las nociones marcadas en el diseño: interacción, desarrollo, creación, exploración, presentación e investigación. Lo mismo ocurre con el modelo de «hiperaula» de Enguita que se mencionaba líneas atrás. La hiperaula como elemento innovador amplía y diversifica el espacio favoreciendo la atención del docente hacia el alumnado —al no colocarse en una misma posición rígida durante la sesión, sino como una figura viva, andante y de fácil acceso por el aula—, y la atención del alumnado hacia el docente y los contenidos dados —al encontrarse estos/as en un estado mucho más dinámico, activo, integrado y motivado hacia lo que están haciendo—. De tal modo, se produce una mayor cohesión con el entorno y con las

relaciones que se producen en él, temas principales de este trabajo. Veamos ahora un modelo de hiperaula de manera más detallada:



Imagen 3. Prototipo de diseño inspirado en la «hiperaula» de Mariano Fernández Enguita

Como se venía señalando, este diseño muestra un cambio solvente en cuanto al diseño unidireccional del espacio y del cual podemos servirnos para la propuesta aquí planteada. En primer lugar, la intervención de la figura docente-tutora se da con cada alumno/a de una forma mucho más individualizada al poder desplazarse ambos de una forma más abierta y dinámica. En segundo lugar, el establecimiento de la forma organizativa del aula rompe con el prototipo convencional por el que, dependiendo del lugar que ocupas en el espacio del aula, se mantienen una serie de privilegios — sensoriales, relacionales, cognitivos, etc.— u otros. En tercer lugar, se propone un enfoque ampliamente democrático, ya que el espacio se organiza en función de las necesidades del alumnado y no al revés, siendo este el eje central de su trabajo en todo momento. En cuarto lugar, se combinan las actividades con el apoyo de las tecnologías, las cuales permiten que los contenidos se vinculen más a la realidad del alumnado actual. Por último, se ofrece una apertura en cuanto al concepto de comunidad puesto que el espacio permanece interconectado, accesible y organizado para todos en igual medida.

A partir de estos prototipos, pasaré ahora a estructurar el diseño del espacio para la exposición y el aprendizaje de la filosofía atendiendo, a su vez, a cuatro cuestiones fundamentales en relación con el currículo de dicha asignatura y base constitutiva de la misma. Estos, asimismo, ya fueron aludidos en el apartado 3.2. *Justificación y objetivos* al señalar los puntos conceptuales de mi propuesta con el saber filosófico. Por consiguiente, procederé a enunciarlos debidamente y pararme acto seguido en el análisis completo de cada uno de ellos:

1. El trabajo en comunidad: el acople con los *otros* en un mundo digital
2. El arte de la retórica: ¡a la tarima!
3. El cultivo de la exploración: *atrévete a moverte*
4. La importancia política del entorno: el aula como «agora»

3.4.1. El trabajo en comunidad: el acople con los otros

Siguiendo el concepto de «comunidad» aristotélica puede examinarse de un modo bastante eficaz la idea de fondo que mantiene este primer punto. Así pues, Aristóteles nos muestra su sentido de comprensión de lo que es una comunidad, su reflexión profunda y convincente nos propone como un axioma ineludible por el que debemos considerar nuestra manera de convivir con los demás, que a la vez nos hace fuertes como pueblo (Paredes, 2020). Al tener esto en cuenta, el aula, metáfora del pueblo, junto con su composición estructural se une y amplía su potencial mientras nos beneficiamos los unos de los otros a la hora de solicitar ayuda, inspiración, motivación y transmisión. Distribuciones como las señaladas hacen que el alumno no se encuentre aislado ni fuera del orden del conjunto total del espacio. Su posición se mantiene mucho más integrada al romper con las aulas jarquizadas y adaptarse, más bien, a la estructura espacial que podría mantener por ejemplo una reunión, una comunidad de investigación científica-tecnológica, una asamblea o, por qué no, lugares de ocio como los que presentan las librerías y cafeterías.

Buscar una disposición reconfigurada, abierta, flexible y dinámica del aula así transforma todos los elementos y despierta el interés de la participación, la comunicación

y la interacción en cadena, haciendo que el trabajo llevado a cabo se entienda como un «todo grupal» en relación con la noción de colectividad. En un artículo titulado *Niños del siglo XXI en clases del siglo XIX: ¿Cómo influye el diseño del AULA en la EDUCACIÓN de tu hijo?* se refleja esto mismo en las acertadas palabras de una de las entrevistadas de *Pedagogías Invisibles*¹:

La clase ideal debería ser DIWO, es decir, responder a las siglas *Do It With Others*, «hazlo con los demás». «Esto está vinculado a la idea fundamental de ‘no quiero estudiar, lo que quiero es aprender’. Así, no se trata de que alguien externo a la comunidad educativa decida cómo hay que transformar un centro, sino de convertir esa transformación en un proyecto educativo de centro en el que los estudiantes van trabajando los contenidos de clase a través de esa transformación del espacio» (Sader, 2019).

De tal manera, y a poco que se produzcan ciertos cambios perceptibles en el espacio, se estaría impulsando la interacción social de todo el conjunto del alumnado puesto que la comunicación crecería en múltiples direcciones y, además, no vendría dada solo por parte de la figura docente como ocurre en la mayor parte de las ocasiones. Esto son cuestiones sumamente interesantes de ejecutar para las sesiones de asignaturas como la de Filosofía. Únicamente con modificar la organización del espacio a disposiciones de estilos más cooperativos, tales como los semicírculos, la «forma en U», los agrupamientos de cuatro, o romper de alguna manera las filas de bloques jerárquicos, ya se estarían produciendo grandes mejoras dentro de la comunidad del aprendizaje.

La cuestión de las nuevas tecnologías resulta muy relevante para este punto, ya que no hay que olvidar que el ‘público’ al cual nos enfrentamos viene de una sociedad altamente digital. Habilitar espacios de investigación como los mostrados hace que se amplie la concepción del trabajo individualizado que la pantalla de nuestra época acostumbra a dar. Así pues, la utilización de las tecnologías a través de pantallas digitales, *tablets* y ordenadores posibilita que los contenidos se acerquen más a la realidad de los jóvenes que forman parte de nuestro alumnado. De tal manera, la hiperaula originada por

¹ *Pedagogías invisibles* es un proyecto que surgió en 2009 con el propósito de transformar los sistemas educativos del mundo bajo el lema de «Hacemos visibles los aprendizajes que suceden de un modo invisible, un conocimiento que no es explícito y que incorporamos de manera inconsciente. Queremos detectarlos, analizarlos y, si no nos gusta, transformarlos».

Enguita resulta ciertamente útil puesto que se caracteriza, entre otras cuestiones, por disponer de tecnologías que ayudan a mejorar el aprendizaje dándoles un lugar de calidad y, sobre todo, un espacio cooperativo. Desde este enfoque de cooperación, el *otro* —entendido este como amigo/a, compañero/a, mentor/a— se sitúa en convivencia con los demás siendo a su vez parte intrínseca de la misma; asegurando, en la mayor medida, el bienestar del conjunto orgánico de su entorno, de su gente, de su aula, de su comunidad.

3.4.2. El arte de la oratoria: ¡a la tarima!

Durante todo el trabajo se ha venido criticando la concepción del lugar de la tarima como único modelo de transmisión unilateral de información por parte del profesorado. Es la configuración propia de la llamada pedagogía tradicional y que ha sido la dominante, al menos desde el siglo XVIII. Todos conocemos perfectamente este formato, pues en él se ha basado la mayor parte de nuestra experiencia académica (Trilla, 2016). Es un lugar desde el que se mandan las órdenes y se evoca el silencio y, al mismo tiempo, desde el cual se hace una diferenciación de la persona docente para con el resto de los figurantes que conforman el espacio. Ahora bien, ¿resulta esto necesario para hacer valer nuestra autoridad como docentes? ¿Ha de ser un espacio tan poco habitado y hostil para el alumnado? ¿Cómo fomentar la participación y la capacidad de un pensamiento crítico y creativo?

La oratoria tiene que ver con el dominio del lenguaje. Es el arte de la discusión y el diálogo. Los benéficos de trabajarla en el aula son múltiples para los jóvenes, ya que les permite conseguir destreza, confianza, organización, persuasión, dominio y creatividad en el uso de sus palabras. El acceso no debe concebirse como algo limitado, sino como una puesta en activo para el desarrollo social, personal y cognitivo de todo su proceso escolar. Esta puede servir como espacio para la exposición de ideas, de desacuerdos, de tribunas, de discursos, de obras de teatro, de lecturas, de *performances* y, en suma, verse como un elemento de «no autoridad». Cuando el/la docente tiene claro su papel en el aula, al igual que los/las alumnos/as el suyo, no resulta necesario un elemento así para hacerse con el dominio principal de espacio. La composición estructural de la tarima concibe un poder simbólico que, en la mayor parte, sería conveniente eliminar o, al menos, democratizar. Sobre todo, si tenemos en cuenta el mundo que nos rodea y la importancia

que mantienen los discursos. Crear actividades para ampliar su habitabilidad es una buena manera de desarrollar competencias y hacer que el alumnado se exprese públicamente.

3.4.3. El cultivo de la exploración: *atrévete a moverte*

Para este apartado, he querido inspirarme de una de las citas más celebres de la historia de la filosofía occidental: *Sapere Aude* (atrévete a pensar) de Immanuel Kant. El diseño de espacios educativos para el desarrollo cognitivo en los primeros años de la infancia tiene que ver muy especialmente con la exploración de los espacios. El conocido método Montessori, precisamente, se caracteriza por proveer un ambiente preparado: ordenado, estético, simple, real, donde cada elemento tiene su razón de ser en el desarrollo de los niños (Fundación Argentina María Montessori, 2024).

Las aportaciones de María Montessori transformaron con creces la educación. La autora concluyó que los métodos implementados en los institutos resultan en muchas ocasiones *flojos* para el correcto progreso de los estudiantes, especialmente de aquellos que requieren de necesidades especiales. De esta manera, propuso una metodología donde «cada elemento tiene su razón de ser» en un ambiente ya preparado para ello. Si tomamos de referencia algunos de los puntos de encuentro de los que disponen los modelos pedagógicos de las aulas infantiles, podemos crear espacios ciertamente útiles para las clases de educación secundaria. Ejemplo de ello son los conocidos «rincones» de los cuales se sirven para estimular el aprendizaje y ofrecer, al mismo tiempo, entornos personalizados, artísticos, culturales y abiertos a la espontaneidad. De igual manera, sería muy recordable no censurar del todo la movilidad del alumno/a. Si hubiera en el aula uno de estos rincones —de lectura, mismamente— y este quisiera levantarse a por un libro, y no se estuviera impartiendo una sesión teórica en aula donde resulta necesario prestar una debida atención, sino que se estuvieran produciendo sesiones prácticas como lo son la preparación de los trabajos grupales, el alumno/a ha de tener vía libre para poder hacerlo y no tener miedo a ello: es crucial dar paso a su correcta indagación y motivarlo a ello. Existe la necesidad de acompañar al adolescente de manera especial durante esta etapa vital. De la misma manera, suele despertarse un profundo deseo de experimentación. El mundo se presenta como un enorme enigma que atrae y asusta en la misma medida. Así pues, el docente debe saber aprovechar ese deseo de descubrimiento para alimentarlo y ayudar al joven en su búsqueda (Esteban, 2016).

3.4.4. La importancia política del entorno: el aula como «agora»

Las finalidades sociopolíticas de las instituciones escolares son muy numerosas. Normalmente, el aula funciona a través de una serie de normas de convivencia que regulan el clima de un determinado grupo-clase. Es por ello por lo que existe un factor político crucial en relación con las distintas responsabilidades, derechos y regulaciones que se imparten en ellos. Los espacios académicos son lugares de memoria y centros de sociabilidad: son entornos vitales donde se designa el germen cultural, político y social de aquellos que los habitan. Algo así como el *ágora* de la Antigua Grecia, pero con el espacio concebido ahora para las niñas y mujeres, eso sí. El término proviene del griego *ἀγορά*, ‘asamblea’; de *ἀγείρω*, ‘reunir’ y solía ser concebido como la plaza principal de las polis griegas. Desde una perspectiva pedagógica, el aula, aunque quizá de primera mano podríamos pensar que lo sería el espacio donde tiene lugar el *recreo*, cobra un sentido político al estilo de término aquí presentado (el *ágora*) debido a que se origina en ella un *microhábitat* propio de su grupo. Es un mercado de relaciones, desacuerdos, altercados e ideas. Se hace aquí y no fuera de ella porque los efectos socioculturales y socioeducativos tienen su fin únicamente dentro de esta, siendo sus integrantes responsables, junto con el cuerpo docente pertinente, de su atmósfera y autogestión.

La consciencia de esta interpretación sitúa a los alumnos y alumnas como agentes implicados en el desarrollo de su proyecto académico, haciéndoles asimismo partícipes directos de su buena *praxis*; del buen proceder político. Esto resulta sumamente significativo de cara a optimizar la dimensión ambiental y tener así en consideración el espacio que les rodea: si el estudiantado es consciente de que el es ciudadano (alumno/a) de su ciudad (aula), la cuidarán y respetarán en mayor medida o, al menos, eso se impulsa. Una forma de ilustrar esto es la colocación de murales, paredes y tabloneros personalizados que les permitan, tanto a ellas como a ellos, sentir cierto apego hacia el lugar que habitan durante todo un curso académico. Lo mismo podría ocurrir si se implantasen elementos biofílicos, ya que estos no solo mejoran la calidad del entorno, sino que fomentarán un mejor cuidado del mismo y fácilmente se relacionan con los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* de la Agenda 2030 al fomentar una verdadera educación de calidad por lo que se refiere a la sostenibilidad: ¿por qué no tener un pequeño huerto en el aula? ¿Velas

órganicas? ¿Humificadores de aire? ¿Elementos decorativos de madera? Una idea similar podría ser la de asignar un espacio para dejar en él material de todo tipo: mochilas, ordenadores, cargadores, utensilios de escritura, etc. Hacerles responsables de su entorno —democrático, cívico, *agórico*, público— y del cuidado que implica mantenerlo bajo un compromiso personal, humano y ético puede tener grandes beneficios para la comprensión del mundo real en su conjunto.

Como consecuencia de estas fundamentaciones aquí elaboradas, los elementos arquitectónicos se modificarán de un modo óptimo para hacer del aula un lugar de encuentro entre los unos y los otros —alumnado, compañeras y compañeros, equipo docente, etc.— donde no solo se enseña, sino que se crea, se produce y se vive de una forma íntegra y agradable. De una manera similar a la que Antonio Fernández Alba, reconocido arquitecto español, afirma al decir que el espacio se construye «desde el fluir de la vida» y a partir del espacio como soporte; el espacio, por tanto, está siempre disponible y dispuesto para convertirse en lugar, para ser construido (Fernández, 1984).

Por otra parte, y si bien estas perspectivas nos sirven de guía para fomentar la propuesta, la nueva distribución del espacio se realizará teniendo en cuenta las medidas y recursos que un aula convencional de un Instituto de Educación Secundaria dispone de por sí misma. Lo ideal sería que el profesorado de la materia aquí elegida puede orientar los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje a las condiciones de posibilidad del espacio definido, pero ofrecer a la vez una reconfiguración del mismo que flexibilice el entorno y hagan de él un espacio percibido como propio para el alumnado ampliando las características propias del saber filosófico.

El nuevo modelo espacial se daría de una forma semejante hasta la aquí expuesta, haciendo hincapié en la visión del aula como una comunidad de convivencia, acción y aprendizaje donde todas las personas tienen cabida dentro de ella de una manera adecuadamente integradora. De la misma manera, se tendrá en especial consideración el disfrute y el bienestar del que ya se hacía alusión con anterioridad: el espacio académico se entenderá como un lugar para el *buen vivir*; para la no falta de asistencia vinculada con el «hacer pellas»; para la apertura y no el cierre del uso del espacio; para lo que se mueve fuera y dentro del pensamiento y para ser conscientes del por qué y para qué organizamos el aula, que es la de conseguir que nuestro alumnado esté formado por personas

comprometidas, responsables, autónomas, instruidas, versátiles, críticas, reconocidas y, a fin de cuentas, felices.

Mostraré de modo subsiguiente el plan de actividades junto con el cronograma ideado para este desarrollo, los agentes involucrados y, por último, los materiales y recursos necesarios.

3.5. Plan de actividades y cronograma

El diseño de las actividades propuestas priorizará el espacio como elemento del aprendizaje mediante el cual los estudiantes no solo adquirirán conocimiento de carácter filosófico, sino que también desarrollarán habilidades de observación, investigación, cooperación y pensamiento crítico tal y como se ha venido tratando a lo largo del escrito.

Se presentará así una metodología abierta a los posibles cambios y necesidades de cada grupo-clase, pero que servirá como punto de partida para la inclusión de ciertos contenidos relacionados con el currículo de la asignatura y para elaborar un correcto enfoque de las clases de Filosofía. El/la docente deberá poner de manifiesto estas cuestiones a principios del curso académico para hacerle saber al alumnado la importancia de ello y construir a su vez el proyecto socioeducativo de una forma integradora y colectiva. De esta manera, la Propuesta de Innovación se irá intercalando a la vez que se llevan a cabo los contenidos propios de la materia; se irá poniendo, por lo tanto, a prueba identificando sus potencias en el hacer cotidiano y fuera de los márgenes disciplinares de las clásicas estructuras que sitúan el espacio como un ente ajeno al aprendizaje. Si bien estas actividades se atenderán más detalladamente en el apartado pertinente a la Programación Docente, ya que requieren de una planificación más variada y cuidadosa, se presentará en las líneas siguientes lo que sería su esquema más básico. Este estará dividido en trimestres:

Primer Trimestre: *Exploración y acomodamiento del espacio escolar*

- Semana 1-2. Introducción al concepto de espacio escolar y su impacto en el aprendizaje para una asignatura como la de Filosofía.

- Semana 3-4. Implementación de cambios en el aula: Mobiliario flexible, zonas de aprendizaje específicas, etc.

Segundo trimestre: *Construcción de la comunidad del aula*

- Semana 5-6. Organización de eventos y actividades colaborativas en el aula. Impartición de debates, trabajos de investigación grupales, etc.
- Semana 7-8. Talleres de diseño participativo: ¿Cómo podemos mejorar nuestro entorno educativo?
- Semana 9-10. Posibilidad de organizar una excursión al aire libre, como un parque o un jardín botánico, donde los estudiantes puedan explotar y observar diferentes del espacio natural e inspirarse.

Tercer trimestre: *Valorar lo habitado*

- Semana 11-12. Proyectos de arte comunitario, murales, paredes, etc.
- Semana 13-14. Evaluación de la efectividad de los cambios: Encuestas, observaciones, retroalimentación.
- Semana 15-16. Reflexión final y celebración de los logros alcanzados.

El objetivo general será el de promover la comprensión y valoración del espacio escolar como un entorno que influye en el aprendizaje y en la formación de una comunidad educativa. Asimismo, dicho plan de actuaciones podrá verse modificación en función de los espacios propios de cada centro de educación de secundaria y la posibilidad de reconfiguración de los mimos.

3.6. Agentes involucrados

En un proyecto de innovación educativa centrado en el uso del espacio del aula, tanto el alumnado como el equipo docente juegan roles esenciales.

Por un lado, el papel del alumnado está vinculado principalmente con la participación activa, la co-creación y el valor de su empoderamiento y compromiso con el entorno del aprendizaje. Así pues, los estudiantes deben ser involucrados desde el principio, animándolos a expresar sus ideas, necesidades y preferencias con respecto al espacio del aula; dejándoles también personalizarla si resulta preciso y hacerla suya. Asimismo, estos han colaborado en el diseño del aula, permitiéndoles así tener una participación en la toma de decisiones sobre cómo se organiza y utiliza el espacio. Esto les hará asumir responsabilidades y tomar decisiones significativas respecto al uso del espacio del aula —su hogar, su hábitat, su ágora— dándoles un sentido de pertenencia respecto a esta. De tal manera, se fomentará su compromiso con el entorno de aprendizaje, pues ya se ha creado en ellos una comprensión del lugar que habitan y su papel en este.

Con ello, se busca establecer un *feedback* continuo mediante el cual recoger comentarios regulares de los estudiantes sobre cómo los cambios en el espacio del aula afectan su experiencia de aprendizaje. Esto puede ser a través de encuestas, discusiones en clase o sesiones de retroalimentación.

Por otra parte, el papel de la figura docente perteneciente al Departamento de Filosofía en este caso será el del administrador general del espacio en cuanto a las peticiones y requerimientos ofertados por parte del alumnado. El/la docente deberá guiar el proyecto —como un capitán a sus marineros, pero entiendo que el barco, entendido este ahora como aula, es hogar de todos los que lo habitan—. De tal forma, brindará dirección a lo largo de todo el proceso mientras facilita la colaboración entre el alumnado y entre los distintos miembros del equipo educativo. Debido a su función como profesional, será quien proporcione la formación y la orientación a los estudiantes sobre cómo utilizar eficazmente el espacio del aula para maximizar su aprendizaje. Esto puede incluir estrategias de colaboración, gestión del tiempo y uso de recursos.

De manera adicional, deberá asegurarse de que el diseño curricular incorpore la gestión del espacio del aula, de manera que el entorno de aprendizaje fomente los objetivos educativos y satisfaga las necesidades del alumnado. Por último, y para verificar regularmente la efectividad de los cambios realizados en el espacio del aula, es importante que sea capaz de evaluar periódicamente la eficacia de las modificaciones efectuadas en

el espacio del aula y se esté preparado para realizar ajustes en caso de ser necesario para mejorar el entorno de aprendizaje.

Para concluir, cabe añadir que el equipo directivo juega un papel crucial como agente activo a la hora de fomentar un correcto uso de los espacios del aula y promover el bienestar en los entornos escolares, así como el propio centro en general. Es por ello por lo que se requiere de un enfoque interconectado de toda la comunidad educativa para tener en cuenta estas cuestiones de una manera constitutiva, posible, inversiva e eficiente.

3.7. Materiales y recursos

Este punto quizá es el más ambicioso de todos, ya que si bien muchas de las cuestiones que se ofrecen para implantar son de nulo o bajo coste, no siempre se están dispuestas a llevar a cabo en su totalidad. Sin embargo, encuentro en él gran potencial ya que, como resulta conocedor dentro de los dichos más populares: «los pequeños detalles hacen grandes diferencias». Habiendo dejado estas intenciones claras, el mobiliario elegido para estos espacios constará, en primer lugar, de los elementos clave de los que toda aula dispone de primera mano: pupitres, sillas, pizarras y unidades de almacenamiento.

A estos, les serán añadidos una serie de elementos, que aquí únicamente se muestran a modo ilustrativo, cuyo propósito será el de mejorar el entorno en relación con el bienestar y el desarrollo cognitivo de todo el alumnado. Para ello, sería necesario proporcionar y promover una variedad de materiales y recursos que apoyen las distintas actividades de enseñanza-aprendizaje. Algunos ejemplos serían los siguientes:

- Material didáctico: libros de texto, materiales de lectura complementaria, juegos educativos mapas, fotografías, recursos filmicos, equipos de música, utensilios variados de escritura y/o pintura, materiales manipulativos (como el ideado por Montessori) y otros recursos que apoyen el aprendizaje activo y práctico.
- Mobiliario flexible, movable y versátil: Mesas y sillas móviles o modulares que se puedan adaptar fácilmente para diferentes configuraciones de aula,

como grupos pequeños, discusiones, diseños en U, asambleas, debates, semicírculos o trabajos individuales.

- Tableros, corchos, paredes y pizarras: Pizarras blancas, pizarras de corcho o paneles magnéticos que permitan a los estudiantes compartir y mostrar su trabajo, así como espacio para escribir y tomar notas durante las clases.
- Tecnología educativa: Dispositivos como pizarras digitales interactivas, proyectores, computadoras y tabletas que faciliten la presentación de contenido multimedia y el acceso a recursos en línea.
- Recovecos multifuncionales: Áreas de descanso, rincones de lectura, zonas de trabajo en grupo y espacios al aire libre que permitan a los estudiantes moverse y elegir el entorno de aprendizaje que mejor se adapte a sus necesidades y preferencias.
- Menajes para la organización y la decoración: Estanterías, armarios, contenedores de almacenamiento y otros elementos de organización que ayuden a mantener el aula ordenada y faciliten el acceso a los materiales. Además, la decoración del aula con carteles educativos, mapas, plantas y otros elementos visuales puede crear un ambiente acogedor y alentador para el aprendizaje.

Al promover y facilitar esto, los centros educativos contribuyen a crear entornos de aprendizaje dinámicos y estimulantes que fomentan la participación, la colaboración y el éxito académico de los estudiantes. Un aula, aunque a veces no lo parezca por su estructura industrializada, neutra y ciertamente carcelaria, abarca mucho potencial. Las posibilidades que se encuentran dentro de ellas son más de las que nos imaginamos. El hecho de incluir en ellas zonas temáticas y rincones para compartir reflexiones, recuerdos, materiales culturales o, meramente estéticos como obras de arte, por ejemplo, favorecen ampliamente al entorno. No hay razón para que el aula sea siempre el espacio fijo tradicional. Podemos organizar rincones y espacios educativos fuera del aula alejándonos de un centro aburrido, uniforme, monótono, lleno de espacios estáticos, iguales año tras año (Laorden y Pérez, 2002, p. 134).

Así pues, establecer elementos como paneles magnéticos, pizarras de escritura, o paredes con pintura de pizarra para que los estudiantes puedan escribir, dibujar y colaborar directamente en los espacios del aula fomenta con creces la creatividad y la

participación del alumnado. Igual ocurre con los murales, los espacios de lectura y/o biblioteca y los pequeños rincones en los que ellos mismos puedan dejar sus cosas, compartirlas o inspirarse de otras. La finalidad se encuentra en hacer del aula un territorio que se sienta como propio; que sea un estímulo para el desarrollo y el aprendizaje.

Dentro de este abanico de opciones, podríamos ir ampliando la lista según convenga a los distintos intereses y posibilidades de cambio del centro educativo, docentes y del propio grupo-clase. ¿Por qué no disponer de un soporte electrónico de regletas que amplíen la disposición de conectividad de los distintos aparatos electrónicos? ¿Sería útil instalar un dispensador de agua para ofrecer así, tanto al alumnado como al profesorado, una opción ilimitada y gratuita a la hora de mantenerse hidratados y concentrados? ¿Son las áreas de juego válidas únicamente para la etapa infantil de los centros escolares? ¿Conectarnos con la naturaleza a través del espacio del aula es posible a través de los olores? ¿Qué ocurre si modificamos u ampliamos el uso de determinados colores?

La neurología afirma que el uso de los colores elegidos para los entornos repercute significativamente en nuestro cerebro. Influyen en nuestros estados de ánimo, humor y capacidad para concentrarnos. El color azul, por ejemplo, refuerza la calma y la concentración. El verde y las gamas neutrales que se asemejan a las tonalidades de la naturaleza ayudan a reducir la fatiga visual, ya que se camuflan mejor con el entorno haciendo de este un lugar más congénito para nosotros. De tal manera, y teniendo en cuenta la edad del curso elegido para esta propuesta el uso de estas tonalidades serían buenas opciones de llevar al espacio del aula: impregnarla de un modo funcional dependiendo de qué queramos conseguir de ella. Además, son cuestiones que tienen en cuenta el factor estético y agradable para nuestros sentidos del que ya se hablaba con anterioridad.

Para la asignatura de Filosofía escogida resulta muy recomendable tener en cuenta lo que aquí señalado y llevarlo a la práctica. El aula es el lugar donde la enseñanza y el aprendizaje se enlazan y, asimismo, es el espacio donde el alumno/la alumna piensa y reflexiona sobre qué ve, qué huele, qué comparte, qué valora, qué le falta, qué crítica, qué le rodea, qué le despierta los sentidos, etc. Por su condición, la materia de Filosofía es eficaz para *aprender a pensar* en todos los aspectos posibles. El modelo de «hiperaula»

de Enguita mediante el cual se deja atrás la forma institucional del aula-huevera² sirve para enfrentarnos a este panorama y tomar en consideración muchos de los aspectos que este autor señala. Las aulas del futuro que se han mencionado líneas atrás también resultan útiles para inspirarnos a la hora de pensar en materiales y recursos que mejoren los espacios educativos. La idea está en tomar el espacio como elemento de comunidad y hacer de él un *centro de desempeños multifuncional* tal y como se hace en el hábitat de un laboratorio científico, un aula de infantil o, por ejemplo, un taller mecánico donde cada persona puede asumir un rol individual o colectivo dependiendo de la actividad y *se aprende viendo, haciendo e interactuando*. Los materiales y recursos deben estar entonces predispuestos a fomentar un aprendizaje activo, adaptativo y paidocéntrico. En consecuencia, se trata de lo siguiente:

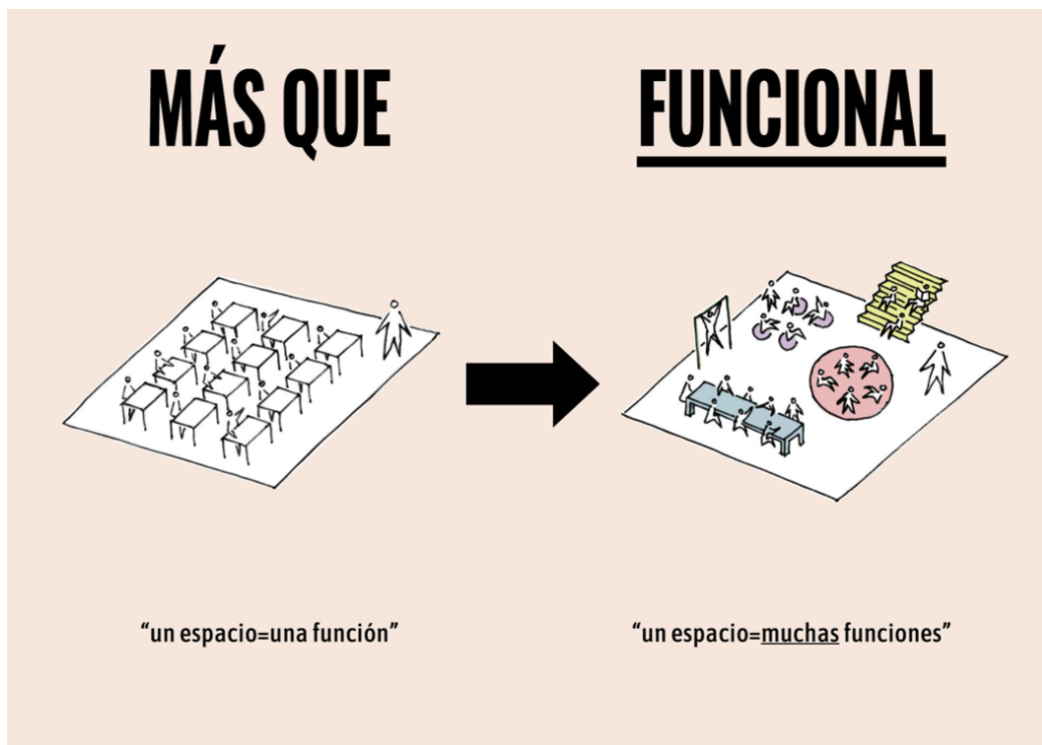


Imagen 4. Diagrama elaborado por Eduard Balcells mediante el que ressignifica la función del aula

² Noción que el autor utiliza para referirse al aula convencional de los Institutos de Educación Secundaria donde se produce un control excesivo y una inmovilidad casi totalizadora para con el alumnado que la conforma haciendo así una representación de lo que sería una huevera.

En cualquier caso, es fundamental que el aula no sea percibida como un espacio abrumador o abarrotado, sino como un entorno adaptado a las necesidades y preferencias del grupo-clase del curso seleccionado. El objetivo es que los materiales y recursos proporcionen una instrucción efectiva, por lo tanto, debemos organizarlos de manera coherente con nuestros programas y proyectos. En línea con lo discutido en este apartado, he preparado un cartel que sugiere algunas adiciones al aula para respaldar esta Propuesta de Innovación Docente. El análisis de esta cuestión vendrá expuesto a través de una serie de interrogantes.

3.7.1. ¿Qué añadir? ¿Qué quitar? ¿Qué sugerir? ¿Qué se necesita?



Imagen 5. Diseño de cartel de elaboración propia mediante el cual se introducen una serie de elementos clave que añadir al aula

La exhibición de este póster presenta nuevas perspectivas sobre el entorno del aula y los elementos que lo componen. En él, se examinan ocho aspectos fundamentales que, de alguna manera, ya se han ido mencionando con anterioridad dentro de este apartado. Pasemos ahora a su estudio más detallado:

- **Estanterías:** el aumento de las estanterías en el aula, elemento a veces olvidado o considerado superfluo, juega un papel crucial en la organización y en el funcionamiento efectivo del espacio educativo. Asimismo, fomentan la autonomía y el estímulo del aprendizaje; ese *Atrévete a moverte* que se trataba en el desarrollo de la Innovación. Ayudan a ordenar, a jerarquizar, a alcanzar, a decorar y a valorar los materiales que se colocan en ellas dándoles a su vez un significado. Como se hace en los hogares con los trofeos, las fotografías, las obras de arte, los libros y los recuerdos de todo tipo al ocupar un lugar físico.
- **Regletas:** los centros escolares no pueden ignorar los recursos tecnológicos de los que hoy en día se sirven nuestras sociedades. Utilizarlos como herramientas de calidad para el aprendizaje del alumnado implica disponer de un buen acceso y conectividad de ellos. Por lo tanto, incorporar más regletas, enchufes y accesorios de alimentación electrónica de este tipo mejoraría significativamente el estado digital e infraestructural de las aulas.
- **Dispensador de agua:** integrar un dispensador de agua en las aulas ofrece varios beneficios para el alumnado. Es un accesorio que quizá parece innecesario, pero supone uno de los ejes centrales de la sostenibilidad: menos botellas de plástico, mayor consciencia ambiental sobre el entorno y mayor cultura sostenible. Además, fomenta la hidratación y los hábitos saludables entre los adolescentes. Al mismo tiempo, mejora la concentración y el rendimiento académico evitando salidas innecesarias y ayudando a los estudiantes a mejorar su función cognitiva en el desarrollo de las actividades y garantizando que todos tienen acceso inmediato a agua gratuita durante los días escolares.
- **Paneles/murales:** encontrar en las prácticas creativas un lugar necesario dentro de las aulas es algo fundamental. Los murales en el aula no solo

embellecen el espacio y favorecen la diversidad cultural, sino que también apoyan el aprendizaje, fomentan la creatividad y el sentido de comunidad, y promueven un entorno inclusivo y emocionalmente positivo para los estudiantes. Son, a su vez, grandes reforzadores para el aprendizaje puesto que ayudan a fortalecer conceptos clave, habilidades específicas, así como imágenes gráficas y visuales. Realizar un mural de filosofía donde se conceptos clave del saber filosófico, por ejemplo, complementa la experiencia educativa y hace que esta sea más interactiva y envolvente para cada alumno/a. En suma, los murales, paneles y decoraciones de paredes en general añaden belleza al entorno del aula dirigiendo como punto de encuentro entre la estética y el pensamiento: son instrumentos que inspiran la imaginación, la crítica, la reflexión, la autonomía y la imagen democrática del aula al hacer del arte un elemento visible y participe de todos en igual medida.

- **Materiales didácticos:** el catálogo de estos materiales puede ser enorme: películas, CD's y archivos de música para actividades específicas (concentración/relajación, etc.), auriculares con cancelación de ruido, utensilios de papelería, kits creativos, juegos lúdicos y de estrategia/cooperación, mapas, libros, revistas, hojas de trabajo y fichas, plataformas de aprendizaje en línea, equipos de fotografía y videográfica, etc. Se trata de hacer que estos materiales formen parte del desarrollo de las competencias del alumnado. Así como el juego y juguete de arquitectura representan una forma de diferente de aprendizaje basada en la manipulación de un objeto diseñado con una finalidad pedagógica concreta (Atrio, 2016, p. 141), el uso de este tipo de recursos sirve para motivar, reforzar, facilitar, retener y estimular los contenidos y acercarnos a ellos desde otras posibilidades.
- **Ruedas para muebles:** la adición de ruedas, aunque pueda parecer mínima, brinda una mayor movilidad, flexibilidad y funcionalidad a los muebles, convirtiéndolos en recursos más adaptables a diversas necesidades y usos dentro del aula. Además, resultan especialmente útiles para alumnos con movilidad reducida o alguna discapacidad.
- **Colorimetría:** la elección de unos colores adecuados ayuda a estimular la atención, la creatividad y el rendimiento de los estudiantes como ya se ha tratado a lo largo de este apartado. Asimismo, ayuda a generar un espacio

estético y agradable que, de igual modo, puede verse dividido en distintas secciones facilitando la organización y la orientación del ambiente. El alumnado puede aportar ideas para así reforzar su identidad como miembro del entorno y fortalecer el sentido de refugio dentro de la comunidad del aula.

- **Diseño biofílico:** de este tipo de diseño se comentó ya en las páginas anteriores que no solo beneficia la calidad del entorno, sino que también promueve su cuidado y está estrechamente vinculado con los *Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030*, al fomentar una educación verdaderamente de calidad en términos de sostenibilidad. Las grandes empresas tecnológicas (las *Big Tech*) parecen entender esto muy bien. Amazon Spheres, espacio perteneciente a esta sede, enfatiza este carácter natural del espacio haciendo de él un entorno de trabajo inmerso en elementos naturales.

Cabe destacar que, si bien no se pretende hacer una ensalación de estas grandes multinacionales, estas sirven de ejemplo para tratar estas cuestiones y ver que, si la dicotomía «tecnología digital» y «naturaleza» puede mezclarse con resultados óptimos en un mismo territorio, la educación puede hacer lo mismo integrando algunos de estos componentes de forma directa e indirecta a la hora de abordar sus espacios y metodologías. Se ha demostrado que la inclusión de elementos naturales (plantas, luz solar, ventilación, vistas, decoración, etc.) incide significativamente en la salud, el bienestar, la concentración, la producción y el rendimiento óptimo de los estudiantes de todas las edades. Por ello, se apuesta por crear una unión entre «educación» y «naturaleza» en los entornos del aula y acercarnos así a crear espacios biofílicos de calidad.

Abrir la mirada a estos elementos implica adoptar un enfoque metodológico que acompañe la educación como un fenómeno característico de nuestra era. Una época descrita acertadamente por Enguita como «la quinta ola»; donde la transformación digital ubicua que vivimos, más amplia, más rápida y más profunda que cualquier otra anterior, cuestiona profundamente la organización educativa heredada, abriendo un sinfín de oportunidades, desatando no pocos riesgos y descolocando a quienes crecimos en un sistema y nos vemos ya en otro (Fernandez Enguita, 2023). Una época en la que resulta imprescindible abordar otras miradas para así gestar nuevas formas de aprendizaje, de autoaprendizaje, de conciencia crítica, de compromiso, de cooperación y de creatividad.

Por lo tanto, los elementos arquitectónicos que configuran y diseñan el espacio del aula han de estar dispuestos a transformarse conforme a las distintas necesidades que se nos presenten para garantizar un adecuado desarrollo del aprendizaje del alumnado en su totalidad. De acuerdo con Antonio Fernández Alba, «concibo la arquitectura como la estructura inicial que «ordena el espacio» de aquel *lugar* que ha de edificar el *ser* (Fernández, 1984, p. 14). Al igual que las estructuras urbanísticas de nuestras sociedades, las instituciones educativas no están diseñadas de un modo ingenuo. Esconden engranajes, complejidades y distintas formas de poder que actúan en consonancia con el paisaje heredado de la fábrica, el dominio, el silencio, lo servil, lo correcto, lo tradicional, lo privilegiado, lo burocrático, lo dogmático, lo conocido y lo estratégico. Con esta propuesta de Innovación no se busca pedir lo imposible, sino poner en funcionamiento lo que sí es posible y atenderlo —concebirlo— del modo correcto. Así, en el cartel he optado por ilustrar la conocida figura de *El pensador* —en francés *Le Penseur*—, escultura de Auguste Rodín y quien, inspirado en la obra de *La puerta del Infierno*, expresaba la historia de *El pensador* diciendo que «ya no es más un soñador, es un creador».

3.8. Evaluación y seguimiento

Atendiendo al proyecto presentado, la evaluación y el seguimiento mantendrán una periodicidad anual correspondiente a un curso académico en su totalidad. A través de ella, se recogerán todos los datos pertinentes para valorar así la implementación de las nuevas *reconfiguraciones* del espacio y los nuevos usos de este. Esta labor corresponderá a la figura docente que imparta su labor durante el mismo curso y, a su vez, se verá acompañada de la colaboración del alumnado a través de observaciones, valoraciones personales, rendimientos mostrados y, de la misma manera, por una serie de encuestas realizadas en las últimas sesiones llevadas a cabo en el aula. En conjunto se presentará un documento final que reflejará la trayectoria de la propuesta y los posibles cambios que esta traiga consigo, estudiando si cumple con el seguimiento de la PGA y el impacto en la mejora de los estudiantes.

Asimismo, y siguiendo la evaluación de la innovación por parte de la figura docente, esta hará des ser atendida en cuanto a la temporalización, los contenidos, la metodología y la evaluación propia del Departamento. El/la docente dispondrá de una rúbrica semanal para valorar las distintas categorías, que seguirá el formato que se muestra a continuación. Esta herramienta permitirá registrar de manera regular las mejoras o dificultades encontradas por cada alumno, así como el desarrollo del nuevo uso del espacio en relación con el grupo-clase. Aunque simple, esta metodología agiliza el proceso de recopilación de información:

CATEGORÍA	INDICADORES
<p>Participación/colaboración</p>	<p>Los estudiantes muestran un aumento en la participación en actividades grupales y colaborativas.</p> <p>Se evidencia un mayor sentido de pertenencia y colaboración entre los miembros de la comunidad escolar.</p> <p>Se observa un aumento en la interacción y el trabajo en equipo entre los estudiantes durante las actividades en el aula.</p>
<p>Adaptabilidad/flexibilidad</p>	<p>Los estudiantes muestran una capacidad mejorada para adaptarse a diferentes entornos de aprendizaje y formas de trabajar.</p> <p>Se observa una mayor flexibilidad por parte del personal docente para ajustar las actividades y el entorno del aula según las necesidades de los estudiantes.</p> <p>Se fomenta la experimentación y la prueba de nuevas ideas y enfoques en el proceso de aprendizaje.</p>

<p>Creatividad/expresión</p>	<p>Los estudiantes demuestran una mayor creatividad en la presentación de proyectos y en la resolución de problemas.</p> <p>Se fomenta la expresión individual y la diversidad de perspectivas en el aula.</p> <p>Se evidencia un mayor uso de recursos multimedia y tecnológicos para la presentación de trabajos y proyectos.</p>
<p>Inclusión/diversidad</p>	<p>Se fomenta la inclusión de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, intereses o antecedentes culturales.</p> <p>Se evidencia un mayor respeto y valoración de la diversidad en el aula.</p> <p>Se observa una mayor atención a las necesidades individuales de los estudiantes y la implementación de estrategias para apoyar su aprendizaje.</p>
<p>Bienestar/satisfacción</p>	<p>Los estudiantes reportan un aumento en el bienestar emocional y la satisfacción con el ambiente de aprendizaje.</p> <p>Se observa una disminución en los niveles de estrés y ansiedad relacionados con el aprendizaje.</p> <p>Se evidencia un aumento en la motivación y el compromiso con el proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes.</p> <p>Se observa un clima tranquilo, cómodo y conforme en la mayoría de las sesiones.</p> <p>Los estudiantes parecen estar satisfechos.</p>

<p>Desarrollo de habilidades sociales y emocionales</p>	<p>Se observa un crecimiento en las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos.</p> <p>Los estudiantes muestran una mayor autoconfianza y autoestima en su capacidad para aprender y tener éxito académico.</p>
<p>Logro de objetivos de aprendizaje</p>	<p>Los estudiantes demuestran haber alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos para cada unidad o tema.</p> <p>Se evidencia un progreso significativo en el dominio de los contenidos curriculares.</p>
<p>COMENTARIOS</p>	

Estos indicadores ayudan a evaluar el éxito de la propuesta de innovación docente, la cual promueve una comunidad más integrada en el aula y nuevos usos del espacio que rompen con lo convencional y tradicional. Asimismo, se podrían añadir algunos aspectos más para valorar cuestiones como la *actitud de responsabilidad*; la *actitud de indagación* y la *actitud de comunidad*. La integración del saber filosófico en una propuesta de innovación docente centrada en estos aspectos enriquece el proceso educativo al promover el pensamiento crítico, la reflexión ética, el diálogo respetuoso y una búsqueda de significado compartida entre estudiantes y personal docente, a la vez que fomenta la exploración de nuevas formas de abordar los desafíos del aprendizaje en el siglo XXI.

4. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DOCENTE

4.1. Introducción

A continuación, se presentará una propuesta de Programación Didáctica para la asignatura de Filosofía de 4º de la ESO. Este programa tiene como finalidad organizar la actividad docente y aportar una estructura coherente a la Propuesta de Innovación. Además, busca proporcionar herramientas para el análisis, la reflexión, la revisión y la evaluación de la práctica educativa.

A lo largo del documento, se destacará el esfuerzo por ajustar los contenidos a los tiempos actuales, asegurando que sean pertinentes y atractivos para los estudiantes. Por ello, se dedicará especial atención a adaptar los contenidos filosóficos a las demandas contemporáneas. Se reconoce, asimismo, que una programación didáctica debe ser un documento dinámico, en constante revisión y mejora, para poder incorporar las transformaciones necesarias en los contenidos, los métodos de enseñanza y los sistemas de evaluación. De este modo, esta propuesta aspira a ser un esbozo realista —y abierto a sugerencias— para los Departamentos de Filosofía.

La propuesta de Programación Didáctica se fundamenta en el siguiente marco legislativo:

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- 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.
- Decreto 32/2018, de 27 de junio, de primera modificación del Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias.

En consonancia con el estado normativo establecido, la Programación Didáctica se ajustará a los contenidos indicados e incorporará los recursos y el ambiente del aula de la materia. Para atender correctamente este apartado, se desarrollarán los siguientes puntos: 1) Competencias clave 2) Objetivos; 3) Contenidos; 4) Metodología; 5) Evaluación; 6) Atención a la diversidad; 7) Participación en planes y proyectos del centro; 8) Medidas de promoción de la lectura, la escritura y la orabilidad; 9) Actividades complementarias y extraescolares y 10) Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la Programación Docente.

4.2. Competencias clave

Las competencias clave de la asignatura de Filosofía correspondientes a la etapa de 4º de la ESO quedan recogidas por el *DECRETO 59/2022* de la siguiente manera³:

1. *Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)*

Es probablemente la más trabajada. La filosofía ayuda a través de esta competencia a que el alumnado adquiera la seguridad de que el lenguaje es un instrumento de conocimiento y a la vez vínculo cultural entre los seres humanos. El valor de las ideas y conceptos no es meramente teórico y abstracto, sino eminentemente práctico: individual y colectivo.

2. *Competencia Matemática y la Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (STEM)*

Esta competencia se aborda a través del estudio de los fundamentos de las ciencias y de la tecnología como formas de saber racional, así como la visión del mundo que estos saberes conllevan, lo mismo que en el estudio y la aplicación del lenguaje científico y de las reglas del razonamiento lógico.

³ La enumeración es meramente utilizada para seguir cierta estructura en el escrito y no supone una determinación precisa ni privilegiada de las competencias descritas.

A su vez, la Filosofía trabaja la competencia digital en relación a la búsqueda de la información y su interpretación. El alumnado tiene que saber cómo y qué buscar: no todo el contenido digital es igualmente relevante ni válido, por lo que se requiere de una continua contrastación y análisis. Será el profesorado quien oriente y proporcione los criterios y los objetivos para mejorar la autonomía y el sentido crítico de los alumnos y las alumnas frente a la gran cantidad de información a la que pueden acceder a través de Internet.

3. *Competencia Personal, Social y Aprender a Aprender (CPSAA)*

Garantiza que el alumnado disponga de unas herramientas que le impulsen a la formación permanente, que no es más que una muestra del interés por el saber que debe transmitir la materia. La capacidad de autonomía personal, de autorregulación de los procesos cognitivos y de la conducta en los diversos contextos que promueve la materia, hacen que esta competencia se verdaderamente clave.

4. *Competencia Ciudadana (CC)*

La filosofía siempre ha estado abierta a la realidad y a las inquietudes personales y colectivas del ser humano. Por ello, trabaja la Competencia Ciudadana (CC). La búsqueda de la felicidad individual y el bienestar colectivo son asuntos que se abordan en el curso. No son problemas teóricos, sino prácticos que involucran al alumnado para que luche por una sociedad igualitaria y justa, a nivel personal y social. Actitudes como la autoconfianza, el respeto al resto de las personas, la búsqueda de la justicia y la igualdad, la solidaridad o la tolerancia son las que se trabajan, entre otras, en la materia. La reflexión sobre la socialización y la actividad del ser humano como miembro de un grupo social tiene como fin práctico promover el compromiso y la participación del alumnado en tanto que ciudadanos y ciudadanas con derechos y deberes, dirigidos por los principios éticos que han sido foco de reflexión en la milenaria tradición filosófica occidental.

5. *Competencia Emprendedora (CE)*

La Filosofía también ayuda al desarrollo de la Competencia Emprendedora (CE) cuando, instaurando el sentido crítico y queriendo llevarlo a la acción, impulsa la

formación de proyectos personales y sociales de cambio, dentro de un marco ético de convivencia.

6. Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCEC)

Por último, la Filosofía trabaja la Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCEC), que incluye la consideración del arte y su valor estético, así como toda manifestación cultural como expresión necesaria del ser humano. El recorrido por la historia de la filosofía también aporta un reconocimiento de los valores más importantes de la cultura occidental y europea.

Como puede observarse, el desarrollo de la Propuesta de Innovación escogida encaja perfectamente con el conjunto de las competencias presentadas. De hecho, se relacionan de un modo ciertamente paralelo con su tratamiento temático: El trabajo en comunidad: el acople con los *otros* en un mundo digital —especialmente con las competencias aquí señaladas como 2,3 y 4—, el arte de la retórica: ¡a la tarima! —competencias 1 y 5—, el cultivo de la exploración: *atrévete a moverte* —competencia 5— y la importancia política del entorno: el aula como «agora» —competencias 4 y 6—.

4.3. Objetivos

Se dividirá este punto en tres secciones: 1) objetivos generales de la etapa, 2) objetivos específicos de la materia y 3) relación de los objetivos con las competencias clave.

4.3.1. Objetivos generales de la etapa

Conforme a lo dispuesto en el *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*, los objetivos generales de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria son:

- a. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores

- comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
 - c. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
 - d. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
 - e. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
 - f. Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
 - g. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
 - h. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
 - i. Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
 - j. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.
 - k. Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
 - l. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

4.3.2. Objetivos específicos de la materia

La materia de Filosofía en 4º de la ESO marca el comienzo de una reflexión para el alumnado que continuará en el Bachillerato a través de la asignatura del mismo nombre, enseñada en el primer curso con un enfoque en la Historia de la Filosofía en segundo curso. Sin embargo, es una asignatura con su propio sentido y relevancia, ya que beneficia a todos los estudiantes, independientemente de sus planes futuros y decisiones respecto a su educación. Así pues, los objetivos específicos en los que se fundamenta son:

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

La Filosofía es una disciplina que tiene como objetivo principal fomentar el razonamiento, la reflexión y el cuestionamiento sobre los diversos aspectos de la experiencia humana. Esto implica abordar problemas relacionados con la existencia y el cambio, tanto a nivel individual como social. Es una asignatura que se distingue por su enfoque en hacer preguntas y buscar comprender la realidad que nos rodea. Por lo tanto, su propósito es dotar a los estudiantes de una comprensión más profunda de sí mismos, de su entorno y del mundo en general, proporcionándoles herramientas tanto teóricas como prácticas para este fin. Teniendo esto en cuenta se pasará a relacionar los objetivos de nuestra área con las distintas competencias.

4.3.3. Relación de los objetivos con las competencias clave

Esta materia contribuye al desarrollo de las competencias clave establecidas en el decreto mencionado. Sin embargo, dependiendo de las actividades realizadas en cada Unidad Didáctica o de su contenido, se enfatizarán diferentes habilidades. A efectos de recordarlas de nuevo, y teniendo de referencia el Real Decreto, estas competencias incluyen: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, competencia digital, competencia personal, social y de aprender a aprender., competencia ciudadana, competencia emprendedora y competencia en conciencia y expresión culturales.

La *competencia en comunicación lingüística* se fomenta mediante una metodología que incluye debates, preguntas orales y exposiciones por parte de los estudiantes sobre los trabajos realizados. Además, se abordará la comunicación verbal y no verbal, practicando habilidades de comunicación efectiva. Esta competencia será evaluada de forma continua a lo largo del curso debido a su constante integración en la materia.

En la *competencia matemática y competencias en ciencia, tecnología e ingeniería* la asignatura de Filosofía aporta las interpretaciones que se han ido sucediendo a lo largo de la historia sobre el conocimiento, la realidad y la actividad científica y tecnológica. Se desarrollará la solidez de los argumentos, el rigor de los juicios, la fundamentación de las

razones, la creación de hipótesis, la identificación de preguntas relevantes, la identificación de trampas del lenguaje tales como falacias, argumentos inválidos, etc.

La *competencia digital* se trabajará mediante los trabajos y prácticas que los estudiantes lleven a cabo durante el curso, los cuales requerirán la aplicación de esta competencia. Estos podrán realizarse de un modo individual y/o grupal. Se brindará orientación sobre el uso eficaz de las nuevas tecnologías. Asimismo, en el programa se abordarán las tecnologías de información y comunicación, y su papel en la sociedad actual como medios de comunicación masiva, con el objetivo de que los estudiantes aprendan a utilizarlas de manera eficiente y desarrollen una perspectiva crítica hacia ellas.

La *competencia personal, social y de aprender a aprender* se integra de manera continua en el desarrollo de la asignatura. Así pues, se forja mediante una introspección profunda del proceso de aprendizaje, explorando aspectos como la motivación, las emociones y el desarrollo de la personalidad. El alumnado no solo reconocerá sus responsabilidades y habilidades, sino que también tomarán conciencia de lo que saben y lo que aún les falta por descubrir. Ya sea a través de disertaciones individuales o de trabajos en equipo, se cultivarán habilidades cruciales para el aprendizaje autónomo, como la planificación, la supervisión y la evaluación.

La materia de Filosofía desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la *competencia ciudadana* al proporcionar un conocimiento crítico sobre temas como el origen del Estado, su funcionamiento, la legitimación del poder, la sociedad y la relación entre la naturaleza y la cultura, así como entre las instituciones y los individuos que las conforman. Esto promueve actitudes como la empatía, la responsabilidad social, la participación cívica y política, el cuidado y la valoración del patrimonio cultural y medioambiental, así como valores como el respeto a la diversidad, la tolerancia, la apreciación de la democracia, el compromiso con las demandas sociales y los valores de igualdad y libertad.

Una de las finalidades de esta materia es que los estudiantes exploren más a fondo su propio conocimiento, comprendan sus procesos mentales, valoren su autoestima y aprendan formas de mejorarla. Este mayor autoconocimiento les será útil para tomar decisiones futuras y, por ello, la *competencia emprendedora* será clave.

Por último, esta asignatura contribuye al desarrollo de la *competencia en conciencia y expresiones culturales* al estimular la imaginación, proporcionar conocimientos sobre corrientes o escuelas filosóficas y explorar la historia de la reflexión sobre conceptos relacionados con el arte, como «belleza» y «percepción». Se promoverá la apreciación de las diversas manifestaciones artísticas y la diversidad cultural a través del estudio de las corrientes filosóficas que interpretan la naturaleza, los espacios y la humanidad. El trabajo colaborativo fomentará el respeto y la valoración de las creaciones de otros.

4.4. Contenidos

4.4.1. Definición y tipos de contenidos

Conforme a lo estipulado en el marco legal de referencia, el plan de estudios de la asignatura de Filosofía correspondiente al cuarto año de la etapa de la ESO está constituido por el conjunto de objetivos, competencias, contenidos expuestos en forma de saberes básicos, metodologías pedagógicas y criterios de evaluación. Estos elementos se ajustarán al perfil de los estudiantes al finalizar la educación básica. El perfil de salida se logra cuando el alumno/a alcanza una variedad de habilidades y competencias fundamentales que les permiten enfrentarse de manera efectiva a un entorno en constante cambio. Estos perfiles se delinearán mediante una combinación de competencias cognitivas, socioemocionales y técnicas, que reflejan tanto el desarrollo individual como la preparación para la participación activa en la sociedad global de nuestra era.

En primer lugar, los estudiantes deben demostrar habilidades avanzadas en el pensamiento crítico, lo que implica la capacidad de analizar, evaluar y sintetizar información de manera reflexiva y objetiva. Esto se refleja en su capacidad para identificar y resolver problemas de manera efectiva, aplicando razonamiento lógico y análisis profundo. La creatividad es otra competencia clave, ya que los alumnos deben ser capaces de generar ideas originales, encontrar soluciones innovadoras y pensar de manera no convencional para abordar los desafíos emergentes. Esto se manifiesta en su capacidad para explorar nuevas perspectivas, experimentar con diferentes enfoques y expresar sus ideas de manera creativa.

La comunicación efectiva también se sitúa en el centro de los perfiles de salida, ya que los estudiantes deben ser capaces de expresar sus ideas de manera clara, persuasiva y adaptativa en diversos contextos y ante diferentes audiencias. Esta competencia no solo implica la capacidad de transmitir información de manera efectiva, sino también de escuchar activamente, entender perspectivas divergentes y fomentar el diálogo constructivo. La colaboración, por su parte, se revela como una habilidad imprescindible en un mundo interconectado y diverso, donde los estudiantes deben aprender a trabajar de manera efectiva en equipos multidisciplinares y culturalmente diversos. Esta capacidad para colaborar de manera productiva, compartir conocimientos, resolver conflictos y alcanzar objetivos comunes se convierte en un elemento clave para el éxito personal y profesional de los estudiantes en el siglo XXI.

La adaptabilidad al cambio se presenta como una competencia esencial en un entorno caracterizado por la volatilidad y la incertidumbre. Los estudiantes deben ser capaces de ajustarse rápidamente a nuevas situaciones, asumir riesgos de manera informada y aprender de la experiencia, demostrando una actitud de apertura, flexibilidad y resiliencia frente a los desafíos que se les presenten. De igual modo, la alfabetización digital emerge como una competencia fundamental en la era digital, donde los estudiantes deben ser capaces de utilizar de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación para acceder, evaluar y utilizar la información de manera crítica y ética. Esto implica no solo el dominio técnico de las herramientas digitales, sino también la capacidad para discernir información relevante, evaluar su credibilidad y aplicarla de manera efectiva en diferentes contextos.

Finalmente, la conciencia global se posiciona como una competencia crucial en un mundo cada vez más interconectado y diverso. Los estudiantes deben ser capaces de comprender y apreciar la diversidad cultural, valorar las perspectivas de los demás y contribuir de manera significativa a la construcción de un mundo más justo, inclusivo y sostenible. Esto implica el desarrollo de una conciencia crítica sobre las realidades globales, así como el fomento de actitudes de respeto, empatía y solidaridad hacia personas de diferentes orígenes y culturas.

4.4.2. Secuenciación y temporalización de las unidades de programación

Si se atiende al Anexo IV del *DECRETO 59/2022* pueden observarse las horas semanales que dispone cada asignatura dependiendo de su momento educativo e importancia, regulada y externamente dada. En el caso de la materia de Filosofía que ocupa esta propuesta se estipulan únicamente dos horas semanales dentro de la Educación Secundaria Obligatoria. En ellas se ha de tener en cuenta la adquisición de todas las competencias clave anteriormente señaladas, así como el buen desempeño de los contenidos básicos pertinentes al curso. Siguiendo el currículo, los contenidos de los saberes básicos quedan clasificados de la siguiente manera:

Bloque A. Origen y fundamentos de la filosofía

- El saber filosófico. La especificidad de la filosofía. Opinión, creencia y saber. La relación de la filosofía con otras formas de saber.
- El uso teórico y el uso práctico de la razón humana. Las disciplinas filosóficas. La necesidad de la filosofía como praxis.
- La filosofía y su historia. El origen de la filosofía en Grecia. Claves de la filosofía medieval.
- El desarrollo de la filosofía moderna y contemporánea.
- La presencia y contribución de las mujeres a la historia del pensamiento. Filosofía y feminismo.
- El papel de la filosofía en el siglo XXI. La filosofía del presente. Principales corrientes y temáticas de la actualidad. La pregunta por el futuro de la filosofía.

Bloque B. Conocimiento y argumentación

- Conocimiento y lenguaje. La comunicación y el lenguaje simbólico. Lenguajes naturales y lenguajes artificiales.
- La organización del conocimiento. La argumentación y sus tipos. La construcción de argumentos. Inducción, deducción y analogía.
- La lógica formal. La formalización de los argumentos. Las tablas de verdad.
- La lógica informal. Retórica, oratoria y debate. El discurso argumentativo. Falacias y paradojas.

Bloque C. La acción humana

- La dimensión ética del ser humano. La diferencia entre ética y moral. Libertad, igualdad y justicia.
- Los conflictos morales de nuestro tiempo: personales, interpersonales, en relación con el medio y en relación con el uso de la tecnología. Proyectos éticos contemporáneos.
- La dimensión social del ser humano. La organización social. Tipos de sociedades.
- Formas de organización política. El Estado y sus tipos. El Estado social de derecho.
- La experiencia estética. El arte: la obra y sus características. La idea de belleza en la estética y el arte. Imaginación, creatividad y originalidad.

Tras la presentación de los bloques de contenido, se procede a diseñar una planificación temporal para su desarrollo a lo largo del curso académico, distribuyéndolo en trimestres. Se estructuran tres bloques principales de un modo cohesionado. Cabe destacar que esta programación es provisional y referencial, lo que permite ajustes conforme a los ritmos y los intereses del grupo-clase. A modo de ilustración, los bloques y contenidos se detallan de la siguiente manera:

TRIMESTRES	CONTENIDOS
<i>Primer trimestre</i>	Origen y fundamentos de la filosofía
Septiembre	El saber filosófico. La especificidad de la filosofía. Opinión, creencia y saber. La relación de la filosofía con otras formas de saber. El uso teórico y el uso práctico de la razón humana. Las disciplinas filosóficas. La necesidad de la filosofía como praxis.
Octubre	La filosofía y su historia. El origen de la filosofía en Grecia. Claves de la filosofía medieval. El desarrollo de la filosofía moderna y contemporánea.

<p>Noviembre</p>	<p>La filosofía y su historia. El origen de la filosofía en Grecia. Claves de la filosofía medieval.</p> <p>El desarrollo de la filosofía moderna y contemporánea.</p> <p>La presencia y contribución de las mujeres a la historia del pensamiento. Filosofía y feminismo.</p> <p>El papel de la filosofía en el siglo XXI. La filosofía del presente. Principales corrientes y temáticas de la actualidad.</p> <p>La pregunta por el futuro de la filosofía.</p>
<p>Diciembre</p>	<p>La presencia y contribución de las mujeres a la historia del pensamiento. Filosofía y feminismo.</p> <p>El papel de la filosofía en el siglo XXI. La filosofía del presente. Principales corrientes y temáticas de la actualidad.</p> <p>La pregunta por el futuro de la filosofía.</p>
<p><i>Segundo trimestre</i></p>	<p style="text-align: center;">Conocimiento y argumentación. Introducción a la acción humana</p>
<p>Enero</p>	<p>Conocimiento y lenguaje. La comunicación y el lenguaje simbólico. Lenguajes naturales y lenguajes artificiales.</p> <p>La organización del conocimiento. La argumentación y sus tipos. La construcción de argumentos. Inducción, deducción y analogía.</p>
<p>Febrero</p>	<p>La organización del conocimiento. La argumentación y sus tipos. La construcción de argumentos. Inducción, deducción y analogía.</p> <p>La lógica formal. La formalización de los argumentos. Las tablas de verdad.</p> <p>La lógica informal. Retórica, oratoria y debate. El discurso argumentativo. Falacias y paradojas.</p>
<p>Marzo</p>	<p>La dimensión ética del ser humano. La diferencia entre ética y moral. Libertad, igualdad y justicia.</p> <p>Los conflictos morales de nuestro tiempo: personales, interpersonales, en relación con el medio y en relación con el uso de la tecnología. Proyectos éticos contemporáneos.</p>

<i>Tercer trimestre</i>	La acción humana
Abril – mayo	La dimensión social del ser humano. La organización social. Tipos de sociedades.
Mayo	Formas de organización política. El Estado y sus tipos. El Estado social de derecho.
Junio	La experiencia estética. El arte: la obra y sus características. La idea de belleza en la estética y el arte. Imaginación, creatividad y originalidad.

Siguiendo este calendario, mediante el cual se engloban todos los saberes básicos pertenecientes a la materia, se elaborará una clasificación más coherente con la realidad del tiempo escolar en la que se tratarán las unidades de programación planteadas para la propuesta. Las unidades 1 y 2 se trabajarán durante el primer trimestre; las unidades 3 y 4 cubrirán y ampliarán el abanico temático del segundo trimestre para dar paso ya, finalmente, a las unidades 5 y 6, las cuales se desarrollarán en el tercer trimestre. De esta forma, los contenidos de Véase de la siguiente manera:

UNIDAD	NOMBRE	SESIONES
1	¿Qué es eso a lo que llamamos filosofía y dónde recae su importancia en la actualidad?	7
2	Desde Platón a Hannah Arendt. Habitando los márgenes: mujeres y filosofía	13
3	Formas de conocimiento. Aproximación a la disciplina lógica y al lenguaje	8

4	Ética y moral. El <i>otro</i> , el medioambiente, el uso tecnológico y nuestra responsabilidad	6
5	El concepto de sociedad. El aula entendida como <i>ágora</i> : organización, dimensiones y posibilidades	6
6	Explorando la estética: la intersección de la belleza y el pensamiento	6

El desarrollo de las Unidades de Programación es orientativo y se ajustará en función del ritmo del grupo-clase, así como de los distintos incidentes que puedan suceder durante el curso académico. Se proponen un total de seis unidades con posibilidad de acotarlas y reducirlas según lo descrito. Se priorizará, ante todo, el correcto discurso de los contenidos del saber filosófico y la cohesión de estos en relación con la Propuesta de Innovación Docente que ya señalaba en el punto 3.5. *Plan de actividades y cronograma*. Por ello, y si bien en el esquema el orden se corresponde con el de los saberes básicos estipulados por el *DECRETO 59/2022*, no se rechaza el cambio de la estructura establecida por el cual, por ejemplo, las unidades 5 y 6 pasarían a estar situadas en el primer trimestre, dando así especial consideración al entorno que rodea y conforma el aula.

Para ilustrar y evaluar la metodología destinada a guiar el aprendizaje del alumnado, se ha decidido centrarse en la unidad 6, *Explorando la estética: la intersección de la belleza y el pensamiento*, que se desarrollará en detalle en el apartado 4.5.2 de este trabajo. Este enfoque detallado incluirá materiales complementarios a los contenidos teóricos, basándose en la situación de aprendizaje correspondiente. En contraste, las demás unidades se presentarán de manera más resumida, ya que el objetivo principal de este trabajo es ofrecer una idea clara de qué se trabajará, para qué y cómo se abordarán los temas, sin entrar en un análisis exhaustivo de cada unidad.

4.4.3. Desarrollo de las Unidades de Programación

PRIMER TRIMESTRE		
¿Qué es eso a lo que llamamos filosofía y dónde recae su importancia en la actualidad?		TEMPORALIZACIÓN
		Septiembre – octubre
Competencias específicas (CE)	Criterios de evaluación (CEV)	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 1.	1.1. Analizar y argumentar sobre los distintos planteamientos filosóficos, demostrando un esfuerzo académico y creativo en la identificación de las problemáticas y las soluciones expuestas, distinguiendo las tesis principales, el orden de la argumentación y la relación de los problemas planteados con las fuentes propuestas.	CCL2, STEM2, CPSAA1, CPSAA4, CCEC1.
Saberes básicos		
<ul style="list-style-type: none"> - El saber filosófico. La especificidad de la filosofía. Opinión, creencia y saber. La relación de la filosofía con otras formas de saber. - El uso teórico y el uso práctico de la razón humana. Las disciplinas filosóficas. La necesidad de la filosofía como praxis. - El papel de la filosofía en el siglo XXI. La filosofía del presente. Principales corrientes y temáticas de la actualidad. La pregunta por el futuro de la filosofía. 		
SITUACIONES DE APRENDIZAJE (S.A.)		
Las situaciones de aprendizaje pueden sufrir modificación a lo largo de los cursos académicos para adaptarlas a las características de los grupos y en función de los resultados obtenidos. Esto se tendrá en cuenta para el resto de las Unidades.		

PRIMER TRIMESTRE		
Desde Platón a Hannah Arendt. Habitando los márgenes: mujeres y filosofía		TEMPORALIZACIÓN
		Octubre – diciembre
Competencias específicas (CE)	Criterios de evaluación (CEV)	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 2.	<p>2.1. Desarrollar una argumentación razonada de forma oral y escrita, hecha con claridad y coherencia, que demuestre un esfuerzo académico y creativo en la valoración personal de los problemas filosóficos analizados a la hora de explicar algunas de las tesis fundamentales de algunas de las corrientes filosóficas más importantes del pensamiento occidental.</p> <p>2.2. 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.</p>	CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA5, CC3, CE3.
Saberes básicos		
<ul style="list-style-type: none"> - La filosofía y su historia. El origen de la filosofía en Grecia. Claves de la filosofía medieval. El desarrollo de la filosofía moderna y contemporánea. - La presencia y contribución de las mujeres a la historia del pensamiento. Filosofía y feminismo. - El papel de la filosofía en el siglo XXI. La filosofía del presente. Principales corrientes y temáticas de la actualidad. La pregunta por el futuro de la filosofía. 		

SEGUNDO TRIMESTRE

Formas de conocimiento. Aproximación a la disciplina lógica y al lenguaje		TEMPORALIZACIÓN
		Enero – febrero
Competencias específicas (CE)	Criterios de evaluación (CEV)	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 3.	<p>3.1. Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, mostrando un uso correcto y eficaz de las normas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas.</p> <p>3.2. Conocer las normas básicas de la lógica del discurso, apreciando su valor para mostrar el razonamiento correcto y la expresión del pensamiento, evitando modos sesgados o falaces como condición fundamental para las relaciones humanas.</p>	CCL5, STEM4, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.

Saberes básicos

- Conocimiento y lenguaje. La comunicación y el lenguaje simbólico. Lenguajes naturales y lenguajes artificiales.
- La organización del conocimiento. La argumentación y sus tipos. La construcción de argumentos. Inducción, deducción y analogía.
- La lógica formal. La formalización de los argumentos. Las tablas de verdad.
- La lógica informal. Retórica, oratoria y debate. El discurso argumentativo. Falacias y paradojas.

SEGUNDO TRIMESTRE		
Ética y moral. El <i>otro</i> , el medioambiente, el uso tecnológico y nuestra responsabilidad		TEMPORALIZACIÓN
		Marzo
Competencias específicas (CE)	Criterios de evaluación (CEV)	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 4.	<p>4.1. Identificar la especificidad de la razón en su dimensión práctica, en tanto que orientadora de la acción humana, a través del enunciado y desarrollo crítico de las argumentaciones de las principales teorías éticas sobre la felicidad y la virtud, razonando sus propias ideas.</p> <p>4.2. Contribuir a generar un compromiso activo con el bien común, reflexionando sobre la relación del ser humano con la naturaleza, la globalización y sus consecuencias, los derechos humanos, la igualdad y la justicia, así como sobre los fines y los límites de la investigación científica y tecnológica, a través del análisis crítico y la toma razonada y dialogante de posiciones éticas actuales.</p>	CCL5, CD1, CPSAA2, CC1, CC2, CC4, CE1.
Saberes básicos		
<ul style="list-style-type: none"> - La dimensión ética del ser humano. La diferencia entre ética y moral. Libertad, igualdad y justicia. - Los conflictos morales de nuestro tiempo: personales, interpersonales, en relación con el medio y en relación con el uso de la tecnología. Proyectos éticos contemporáneos. 		

TERCER TRIMESTRE		
El concepto de sociedad. El aula entendida como <i>ágora</i>: organización, dimensiones y posibilidades		TEMPORALIZACIÓN
		Abril – mayo
Competencias específicas (CE)	Criterios de evaluación (CEV)	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 4.	<p>4.1. Identificar la especificidad de la razón en su dimensión práctica, en tanto que orientadora de la acción humana, a través del enunciado y desarrollo crítico de las argumentaciones de las principales teorías éticas sobre la felicidad y la virtud, razonando sus propias ideas.</p> <p>4.2. Contribuir a generar un compromiso activo con el bien común, reflexionando sobre la relación del ser humano con la naturaleza, la globalización y sus consecuencias, los derechos humanos, la igualdad y la justicia, así como sobre los fines y los límites de la investigación científica y tecnológica, a través del análisis crítico y la toma razonada y dialogante de posiciones éticas actuales.</p>	CCL5, CD1, CPSAA2, CC1, CC2, CC4, CE1.
Saberes básicos		
<ul style="list-style-type: none"> - La dimensión social del ser humano. La organización social. Tipos de sociedades. - Formas de organización política. El Estado y sus tipos. El Estado social de derecho. 		

TERCER TRIMESTRE		
Explorando la estética: la intersección de la belleza y el pensamiento		TEMPORALIZACIÓN
		Junio
Competencias específicas (CE)	Criterios de evaluación (CEV)	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 5.	5.1. Generar una concepción compleja y no dogmática de la creación artística y de su relación con otros campos como la ética, el conocimiento y la técnica, que promueva la comprensión de otras posturas y otros posicionamientos estéticos y la necesidad de pensar y expresar las diferencias como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo filosófico.	CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3, CCEC4.
Saberes básicos		
<ul style="list-style-type: none"> - La experiencia estética. El arte: la obra y sus características. La idea de belleza en la estética y el arte. Imaginación, creatividad y originalidad. - El papel de la filosofía en el siglo XXI. La filosofía del presente. Principales corrientes y temáticas de la actualidad. La pregunta por el futuro de la filosofía 		

4.5. Metodología

4.5.1. Principios y estrategias metodológicas

De acuerdo con la normativa, se insta al profesorado a adoptar una metodología activa que fomente la participación tanto individual como colectiva del alumnado, promoviendo de tal manera el pensamiento crítico y racional. Se prioriza el aprendizaje significativo y por descubrimiento, partiendo del conocimiento previo del estudiante y guiándolo hacia la nueva información, lo que facilita la reorganización de su comprensión del mundo. Esto se traduce en aprendizajes prácticos que pueden aplicarse más allá del aula, contribuyendo así al desarrollo de habilidades para la vida y el aprendizaje continuo.

Asimismo, el documento hace hincapié en el hecho de que, para iniciar el proceso de aprendizaje, es esencial emplear una metodología contextualizada que parta de situaciones familiares para el alumnado y les permita relacionar cuestiones filosóficas complejas con sus preocupaciones cotidianas. Esto implica mostrar cómo los temas universales del ser humano se reflejan en experiencias comunes y cuáles son sus posibles tratamientos. Se pueden utilizar diversas técnicas, como lluvias de ideas, estrategias de trabajo cooperativo, imágenes, mapas conceptuales, cortometrajes y extractos de películas y series actuales, como punto de partida para este propósito. En relación con la Propuesta de Innovación esto resulta ciertamente relevante, ya que en ella se había dejado patente la necesidad de configurar nuevos espacios para ubicar y visualizar estas cuestiones por lo que diseñarlos de acuerdo a las actividades que se realizarán será un factor crucial.

A continuación, se detallan las diversas estrategias metodológicas que se utilizarán, las cuales, como parte integral del plan de estudios, se integrarán en la enseñanza de los contenidos a lo largo del curso:

1. *Diseño de ejercicios para la formulación de problemas filosóficos basados en el conocimiento previo del alumnado.* Se emplearán preguntas que faciliten la conexión entre los contenidos de cada unidad y los conocimientos preexistentes de los estudiantes. Este enfoque cumple una doble función: en primer lugar,

motiva al alumnado en la construcción activa de su aprendizaje a lo largo de la unidad; en segundo lugar, proporciona al profesorado la flexibilidad necesaria para ajustar los contenidos a las necesidades y capacidades específicas de los alumnos.

2. *Debates filosóficos.* Sumergirse en el debate filosófico es como abrir una caja de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico y la expresión argumentativa en los estudiantes. Al convertir las clases de filosofía en un verdadero ejercicio filosófico, el diálogo y el debate deben ser la piedra angular, tejiendo un tapiz de racionalidad y coherencia entre las ideas y los conceptos discutidos. El/la docente, en este escenario, se convierte en un hábil conductor, moderando con destreza las discusiones para asegurar la participación equitativa y la consideración de todas las perspectivas en juego.
3. *Lectura y análisis filosófico de textos.* A través de textos de diversa índole, como filosófica, histórica, política o científica, el objetivo es que los estudiantes no solo comprendan las temáticas o problemas abordados, sino que también se familiaricen con un método de argumentación y organización de ideas o conceptos. Este enfoque implica explorar el contexto del discurso, relacionando el texto con referencias históricas, culturales, biográficas, entre otras. Al llevar a cabo esta práctica, se facilita la realización de comentarios de texto, donde se distinguen el problema planteado, la tesis defendida y los argumentos utilizados. Este ejercicio es de suma importancia, ya que prepara a los estudiantes para futuros análisis en la asignatura de Historia de la Filosofía el próximo curso.
4. *Trabajos de investigación.* Considerando el carácter introductorio del curso de cuarto de la ESO y siguiendo las pautas metodológicas recomendadas por el currículo del Bachillerato (según el *artículo 4.5*), se propone introducir a los estudiantes en la elaboración de trabajos de investigación monográficos. Estos trabajos implican una serie de actividades estructuradas que guían a los estudiantes en la investigación de un tema elegido por ellos mismos, bajo la supervisión del docente. Este enfoque permite aprovechar las motivaciones individuales de los estudiantes, promoviendo así un aprendizaje más significativo.

5. *Tareas realizadas a partir de materiales didácticos/audiovisuales/artísticos.* Hoy en día, el concepto de «aprendizaje» se amplía para incluir el ámbito audiovisual, lo que nos permite abordar los contenidos de la materia a través de películas o cortometrajes seleccionados que nos acercan a diversas problemáticas desde una perspectiva distinta al texto escrito. De esta manera, incorporamos en nuestra metodología el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales pueden complementar los demás procedimientos planteados. De igual modo, integrar materiales artísticos y didácticos con el conocimiento filosófico resulta ser muy importante para estimular el desarrollo crítico y creativo. Esto implica seleccionar pinturas, esculturas, películas u otras expresiones artísticas que aborden temas filosóficos relevantes y utilizarlas como punto de partida para discusiones y reflexiones filosóficas en el aula. Por ejemplo, se pueden explorar pinturas que representen el concepto de la ‘belleza’ o la ‘naturaleza’ del ser humano. Los estudiantes pueden analizar estas obras desde una perspectiva filosófica, identificando temas, símbolos, metáforas y preguntas filosóficas subyacentes. También se puede utilizar la música como herramienta para explorar conceptos filosóficos seleccionando canciones que aborden temas como la libertad, la justicia, el amor o la existencia.

6. *Ejercicios de autoevaluación.* Con el objetivo de establecer una simetría entre los procesos de autoevaluación implementados en el centro para garantizar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo individual de los estudiantes, considero importante integrar en nuestra metodología actividades que permitan a los propios estudiantes identificar sus fortalezas y debilidades en su trabajo. Asimismo, le invita al alumnado a reflexionar sobre cómo el diseño y la disposición del espacio impactan en su proceso de aprendizaje. A través de estas prácticas, los estudiantes pueden identificar tanto los puntos fuertes como los puntos débiles del entorno educativo, utilizando rúbricas diseñadas específicamente para evaluar esta dimensión. Este enfoque innovador no solo promueve la autorreflexión del estudiantado, sino que también fomenta una mayor

conciencia del espacio del aula como un recurso fundamental para el desarrollo académico y personal.

4.5.2. Actividades

En este apartado, se presentará una Situación de Aprendizaje (SA) a modo de ejemplo. El título seleccionado para esta situación es el mismo que el de la Unidad Didáctica expuesta previamente en secciones anteriores: *Explorando la estética: la intersección de la belleza y el pensamiento*. Se seguirá el modelo de desarrollo de situaciones de aprendizaje propuesto por la Consejería de Educación del Principado de Asturias, el cual detalla la intención educativa de la situación de aprendizaje, las competencias específicas abordadas, los criterios de evaluación empleados, los descriptores del perfil de salida, los conocimientos básicos tratados, la metodología, la secuencia didáctica que abarca las actividades y los recursos necesarios para su desarrollo, así como el proceso de evaluación.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 7.			Temporalización	3º Trimestre	Sesiones	6 SESIONES
<i>Explorando la estética: la intersección de la belleza y el pensamiento</i>						
Etapas	ESO	Curso	4º			
Área		FILOSOFÍA				
Relación interdisciplinar entre áreas		Relación con los Departamentos de Geografía e Historia, Artes Plásticas, etc.				

Situación de aprendizaje n° 1	La idea de belleza como punto de partida
Intención Educativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Movilizar el interés del alumnado a través de la cercanía a estas cuestiones vinculadas con el arte 2. Fomentar la reflexión crítica: Promover el pensamiento crítico y reflexivo sobre la noción de belleza y su relación con el pensamiento filosófico, animando a los estudiantes a cuestionar sus propias percepciones y preconcepciones. 3. Desarrollar la sensibilidad estética: Estimular la apreciación estética y la capacidad de análisis de obras artísticas. 4. Cultivar la creatividad: Inspirar a los estudiantes a explorar nuevas formas de expresión artística y a desarrollar su propia creatividad, alentándolos a experimentar con ideas y ejercicios prácticos. 5. Vincular este aprendizaje con el cultivo de la exploración por el aula; lugar en el que disponer de distintos recursos y materiales de los que el alumnado pueda servirse para ello.
Relación con ODS 2030	<ul style="list-style-type: none"> • ODS 4, Educación de Calidad: Se fomentará un nuevo estilo educativo basado en la igualdad de oportunidades de todos y todos de acceder a la mejor educación posible en conocimientos, valores y hábitos, estimulando al alumnado y haciendo que sea el eje central sobre el que girarán nuevos aprendizajes. • ODS 5, Igualdad de Género: Se fomentará un nuevo estilo educativo basado en la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas.

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 5.	5.1. Generar una concepción compleja y no dogmática de la creación artística y de su relación con otros campos como la ética, el conocimiento y la técnica, que promueva la comprensión de otras posturas y otros posicionamientos estéticos y la necesidad de pensar y expresar las diferencias como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo filosófico.	CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

SABERES BÁSICOS
<p style="text-align: center;"><i>Bloque C. La acción humana</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - La experiencia estética. El arte: la obra y sus características. La idea de belleza en la estética y el arte. Imaginación, creatividad y originalidad. - El papel de la filosofía en el siglo XXI. La filosofía del presente. Principales corrientes y temáticas de la actualidad. La pregunta por el futuro de la filosofía

METODOLOGÍA		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Aprendizaje basado en el pensamiento ○ Aprendizaje basado en proyectos ○ Aprendizaje cooperativo 	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Visual Thinking</i> ○ Aprendizaje por descubrimiento ○ <i>Elearning</i> ○ Clase invertida 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Técnicas y dinámicas de grupo ○ Explicación gran-grupo ○ Centros de interés ○ Talleres ○ Otras
AGRUPAMIENTOS		
<ul style="list-style-type: none"> ○ Grupos heteroéneos ○ Gran grupo o grupo-clase ○ Equipos flexibles ○ Grupo interactivos ○ Trabajo inividual 		

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA	
Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso
Clase teórica	Tarea / Actividad 1: durante la primera sesión se establece un marco conceptual del tema escogido, así como de su propia definición y características principales. Los alumnos/as deberán prestar atención y tomar notas.

<p>Actividad de reflexión</p>	<p>Tarea / Actividad 2: durante la segunda sesión los estudiantes comparten sus ideas y experiencias sobre la belleza y cómo influye en su forma de pensar.</p>
<p>Actividad práctica</p>	<p>Tarea/Actividad 3: los estudiantes crean su propia obra de arte inspirada en la exploración estética, utilizando el medio artístico de su elección a través de los materiales didácticos pertinentes.</p>
<p>Exposición individual</p>	<p>Tarea / Actividad 4: cada estudiante realiza una exposición de manera individual en la que muestra la elección de su obra uniéndola a los contenidos propios del saber filosófico.</p>
<p>Debate en círculo</p>	<p>Tarea/Actividad 5: debate del grupo-clase sobre las diferentes teóricas filosóficas sobre la belleza y su relación con el pensamiento.</p>
<p>Decorar/ambientar el aula</p>	<p>Tarea / Actividad 6 (complementaria): se animará a los estudiantes a decorar el espacio del aula en relación con lo visto y trabajado durante las clases. Esta actividad cerrará el conjunto de las sesiones propuestas para la Situación de Aprendizaje y recogerá en su desarrollo el contenido de la Innovación de un modo determinativo.</p>

EVALUACIÓN		
Procedimientos o técnicas	Actividad de evaluación	Instrumento
<ul style="list-style-type: none"> ○ Observación sistemática ○ Intercambios orales ○ Análisis de producciones orales y escritas del alumnado ○ Análisis de inventos, creaciones, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Debate ○ Mesa redonda ○ Archivo digital ○ Participación diaria ○ Asamblea y puesta en común 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Lista de control ○ Rúbricas ○ Escalas de valoración ○ Cuestionario ○ Diarios de clase ○ Anecdotario
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE		
<p>La observación en el aula, así como las exposiciones e intervenciones realizadas y el uso de los distintos materiales didácticos, permitirán dar cuenta de dichas evidencias dentro del proceso de aprendizaje.</p>		
VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO		
<p>Por su carácter flexible en cuanto a la dinámica, así como a la parte teórica llevada a cabo, es un método fácilmente adaptable.</p> <p>Se pondrá combinar de forma abierta con algunas de las actividades complementarias y extraescolares propuestas en el punto 4.9. <i>Actividades complementarias y extraescolares.</i></p>		

4.5.3. Recursos y materiales didácticos

Con el fin de ajustarse a lo dispuesto en el marco legal educativo, y teniendo como ejemplo la situación de aprendizaje presentada, la utilización de multitud de diversos materiales didácticos sirve para dinamizar las sesiones, captar la atención del alumnado, y estimular sus ganas de aprender. De manera esquemática, se presentan materiales⁴ que podrían utilizarse durante el curso para llevar a cabo las distintas situaciones de aprendizaje:

- Libro de texto seleccionado por el Departamento
- Apuntes didácticos elaborados por el/la docente
- Informe de actividades
- Libros de textos complementarios
- Pizarra/rotuladores/tizas
- Utensilios de escritura/manualidad variados
- Estanterías
- Recursos tecnológicos: ordenadores, proyectores, regletas, etc.
- Recursos audiovisuales: películas, series, cortometrajes, etc.
- Equipos de música: altavoces, reproductores, aplicaciones, etc.
- Mobiliario básico: mesa, sillas, etc. (Con disposición de flexibilidad)
- Aula maleable
- Biblioteca
- Espacio virtual
- Elementos biofílicos
- Naturaleza/ salida al exterior
- Resto de instalaciones del centro: talleres, laboratorio, salón de actos, patio, etc.
- Paneles/murales/corchos/paredes
- Decoración

⁴ El tratamiento de estas cuestiones aparece ampliamente desarrollado en el punto 3.7. *Materiales y recursos* de la Propuesta de Innovación y en el 3.7.1. *¿Qué añadir? ¿Qué quitar? ¿Qué sugerir? ¿Qué se necesita?*, ya que este asunto es uno de los ejes centrales del trabajo.

4.5.4. Agrupamientos

En el nuevo enfoque educativo, las estrategias cooperativas de aprendizaje son fundamentales en la rutina diaria de los estudiantes. Siguiendo este principio, en la situación de aprendizaje propuesta se observan varios ejemplos que fomentan la colaboración, cooperación e interacción entre los compañeros. Estas actividades van desde las dirigidas, como *El arte de la retórica ¡a la tarima!* y *Atrévete a moverte*, hasta otras más espontáneas, como el análisis conjunto de vídeos o los intercambios de opiniones sobre temas actuales o controvertidos. Es crucial que todas las actividades en grupo se lleven a cabo en el aula, permitiendo analizar el comportamiento individual y colectivo de los estudiantes, así como su grado de participación y la dinámica de trabajo. Por esta razón, se dedica tiempo en las sesiones para estas actividades con el objetivo principal de que los estudiantes aprendan a desarrollarse personalmente, colaborar y relacionarse en equipo. Cuestiones fundamentales para la Propuesta de Innovación presentada en el escrito.

Por consiguiente, y al igual que el uso de recursos y materiales didácticos, los agrupamientos deben ser diversos, evitando que el alumnado realice siempre las actividades del mismo modo. Por ello y como se propone en la Situación de Aprendizaje presentada —*Explorando la estética: la intersección de la belleza y el pensamiento*—, parte del trabajo dispone de una acción individual, otra de grupos y otra de colaboración global, siguiendo así con las recomendaciones marcadas en el *Decreto 59/2022*. Esta distribución será observada de un modo similar al tratado ya en la Propuesta de Innovación Docente mediante la cual se exponía la importancia del uso del aula como un ente vivo y dinámico y, en suma, como una comunidad acogedora e integradora de la diversidad de todos sus miembros. Así, se promoverán especialmente las siguientes distribuciones:

- Gran grupo (varios grupos o clases)
- Grupos heterogéneos
- Grupo pequeño (equipos de trabajo 3/4 alumnos)
- Equipos flexibles

4.6. Evaluación

Siguiendo la finalidad de este apartado, este quedará dividido en cinco puntos fundamentales: 1) Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables; 2) instrumentos de evaluación; 3) criterios de calificación; 4) procedimientos de recuperación y 5) evaluación y seguimiento de la programación docente.

4.6.1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

Más allá de la mera medición, la evaluación debe ser una herramienta para mejorar la calidad educativa, entender el nivel de adquisición de los contenidos impartidos y verificar el desarrollo de las competencias específicas y clave del alumnado. Este proceso evaluativo debe ser formativo, integrador y continuo, adaptándose a la etapa educativa y los contenidos impartidos, y considerando todas las realidades del aula, incluyendo las dificultades del proceso de enseñanza y las necesidades educativas especiales del alumnado.

Las seis unidades de programación presentadas anteriormente detallan los criterios de evaluación, las competencias específicas, los saberes básicos y el perfil de salida que el alumnado alcanzará tras completar cada una de ellas, conforme a lo establecido en el Decreto 59/2022. Con ello, los criterios y estándares de aprendizaje quedan así evaluados en relación con el marco legal de referencia.

4.6.2. Instrumentos de evaluación

En el apartado *4.5.1. Principios y estrategias metodológicas* se presentan diversas estrategias metodológicas que se integrarían en el plan de estudios. Estas estrategias ilustran cómo los instrumentos de evaluación deben adaptarse y diversificarse en función del tipo de actividad que se realice. Este asunto es fundamental para garantizar la mayor calidad posible en el proceso de evaluación, así como para atender a las diferencias de aprendizaje que cada alumno/a pueda solicitar dentro de su proceso.

La Consejería de Educación del Principado de Asturias establece un conjunto de instrumentos de evaluación que permiten al profesorado recopilar evidencias del progreso del aprendizaje del alumnado de manera variada y específica. Entre estos instrumentos se encuentran las escalas de valoración y las listas de cotejo. Además, en la evaluación de la Situación de Aprendizaje descrita en el apartado 4.5.2. *Actividades* se emplean seis instrumentos diferentes igualmente útiles: listas de control, rúbricas, escalas de valoración, cuestionarios, diarios de clase y anecdóticos.

Dado el carácter del Proyecto de Innovación y de esta misma Programación, se considera crucial apostar por instrumentos que valoren, sobre todo, la participación e implicación por parte del estudiantado. De tal manera, se presta atención a cuestiones realmente importantes para el desarrollo del aprendizaje como lo son: la personalización de la enseñanza, el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y emocionales, el fomento de la motivación y el compromiso, la promoción de la inclusión, la identificación temprana de necesidades y, en definitiva, la construcción de una evaluación sumativa y formativa que permita tratar ajustes en un tiempo real de la enseñanza.

Al optar por este enfoque y dar prioridad a actividades de este tipo sobre aquellas evaluaciones puramente memorísticas y académicas centradas en la prueba del examen, se está promoviendo una evaluación más holística y progresiva a lo largo del curso académico en su totalidad. Esto fortalece la integración entre el proyecto «contenido reflexivo» y el «contenido curricular del aula», es decir, las temáticas relacionadas con la Propuesta de Innovación presentada y los conocimientos fundamentales establecidos para el curso de 4º de la ESO en la asignatura.

4.6.3. Criterios de calificación

Para asegurarse de que todas las competencias señaladas son trabajadas y valoradas a lo largo del curso, se presentará una tabla que servirá de ilustración para ponderar los porcentajes de acuerdo con los porcentajes señalados. Véase de la forma siguiente:

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN – FILOSOFÍA – 4º DE LA ESO		
		(%)
SABERES TEÓRICOS Y PRÁCTICOS DE LA ASIGNATURA	<p>1.1. Analizar y argumentar sobre los distintos planteamientos filosóficos, demostrando un esfuerzo académico y creativo en la identificación de las problemáticas y las soluciones expuestas, distinguiendo las tesis principales, el orden de la argumentación y la relación de los problemas planteados con las fuentes propuestas.</p> <p>2.1. Desarrollar una argumentación razonada de forma oral y escrita, hecha con claridad y coherencia, que demuestre un esfuerzo académico y creativo en la valoración personal de los problemas filosóficos analizados a la hora de explicar algunas de las tesis fundamentales de algunas de las corrientes filosóficas más importantes del pensamiento occidental.</p> <p>3.2. Conocer las normas básicas de la lógica del discurso, apreciando su valor para mostrar el razonamiento correcto y la expresión del pensamiento, evitando modos sesgados o falaces como condición fundamental para las relaciones humanas.</p>	30%

<p>MANEJO DE FUENTES DE INFORMACIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL/ESCRITA</p>	<p>2.2. Demostrar un conocimiento práctico de los procedimientos elementales de la investigación filosófica a través de tareas como va la identificación de fuentes fiables, la búsqueda eficiente y segura de información y la correcta organización, análisis, interpretación, evaluación, producción y comunicación de esta.</p> <p>3.1. Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, mostrando un uso correcto y eficaz de las normas y paulas lógicas, retóricas y argumentativas.</p> <p>4.1. Identificar la especificidad de la razón en su dimensión práctica, en tanto que orientadora de la acción humana, a través del enunciado y desarrollo crítico de las argumentaciones de las principales teorías éticas sobre la felicidad y la virtud, razonando sus propias ideas.</p>	<p>30%</p>
<p>PROYECTOS Y COLABORACIÓN EN CLASE</p>	<p>4.2. Contribuir a generar un compromiso activo con el bien común, reflexionando acerca de la relación del ser humano con la naturaleza, la globalización y sus consecuencias, los derechos humanos, la igualdad y la justicia, así como sobre los fines y los límites de la investigación científica y tecnológica, a través del análisis crítico y la toma razonada y dialogante de posiciones éticas actuales.</p>	<p>40%</p>

5.1. Generar una concepción compleja y no dogmática de la creación artística y de su relación con otros campos como la ética, el conocimiento y la técnica, que promueva la comprensión de otras posturas y otros posicionamientos estéticos y la necesidad de pensar y expresar las diferencias como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo filosófico.

El porcentaje queda dividido en tres clasificaciones: 30% (nota individual) / 30% (nota individual) y 40% (nota grupal). Las competencias se agruparán conforme a los mismos siguiendo estos bloques:

- Saberes teóricos y prácticos de la asignatura: 30%
- Manejo de fuentes de información y producción oral/escrita: 30%
- Proyectos y colaboración en clase: 40%

Cabe añadir, que los cálculos de los porcentajes se tomarán de un modo orientativo; conectándose entre sí y teniendo en cuenta, al mismo tiempo, las características del curso académico y del propio grupo-clase con el que trabajar en el aula. Estos servirán para trabajar las unidades de programación trimestralmente y realizar un seguimiento continuo de la asignatura. El 40% de la nota grupal supondrá, asimismo, un reconocimiento específico de la Propuesta de Innovación tratada al examinar indicadores de los trabajos en grupo y los resultados que estos muestren.

4.6.4. Procedimientos de recuperación

El carácter accesible de esta asignatura no debería representar una dificultad significativa para su aprobación. Por lo tanto, se debe aclarar que el número de suspensos en esta materia será mínimo. De igual modo, los procedimientos de recuperación para la materia de filosofía escogida pueden variar según las políticas de la institución educativa, pero generalmente implican ofrecer oportunidades adicionales para que los estudiantes puedan mejorar sus calificaciones.

Si un/a alumna no logra superar la asignatura, ya sea en evaluación trimestral o final, es necesario ofrecerle la posibilidad de recuperarla. En cualquiera de los dos casos debe analizarse atendiendo a las particularidades y necesidades en las que se encuentra el alumno/a que tenga la asignatura pendiente con el fin de ofrecer un plan de trabajo personalizado y ajustado a las exigencias de cada uno/a. Puede seguirse el siguiente procedimiento:

1. Identificar las actividades no aprobadas
2. Comunicar las opciones de recuperación
3. Administrar las actividades de recuperación
4. Programar sesiones de recuperación
5. Evaluar las actividades de recuperación
6. Registrar las calificaciones
7. Proporcionar retroalimentación
8. Ofrecer recursos de apoyo (tutorías, materiales didácticos, etc.)

Todo ello debe seguirse teniendo en cuenta la oportunidad de mejora de los estudiantes y asegurándose de que se alcanzan los objetivos académicos de la asignatura. Asimismo, se valorará la motivación —a través de incentivos adicionales con carácter educativo— para que el alumno/a se esfuerce en mejorar su rendimiento académico.

4.6.5. Evaluación y seguimiento de la programación docente

Conforme se ha venido señalando, la confección del plan de estudios docente debe ser consciente de la realidad del alumnado y adaptable a las demandas cambiantes de la contemporaneidad: sociedades en transformación, con problemas de atención, digitales, encarceladas⁵ en sistemas convencionales, comprometidas con los objetivos de la Agenda 2030, etc. Por consiguiente, su conceptualización no debe concebirse como una estructura inamovible, sino más bien como un proceso dinámico y maleable. Es imperativo someter todas las actividades a un riguroso examen desde una perspectiva tanto docente como pedagógica, evaluando de manera significativa sus virtudes y debilidades, así como su eficacia en cuanto a la motivación del alumnado y su capacidad para abordar los saberes esenciales y las competencias delineadas en el currículo.

A tal fin, la comunicación y el intercambio de ideas con los/as compañeros/as docentes, particularmente dentro del Departamento de Filosofía, y con profesionales de otras disciplinas, adquieren un carácter fundamental para adquirir una perspectiva interdisciplinaria enriquecedora y estimular la generación de nuevas propuestas.

Como educadores, es esencial reflexionar sobre las prácticas pedagógicas efectivas y aquellas que no lo son para garantizar un desarrollo óptimo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En respuesta a esta necesidad, se presentarán dos rúbricas 1) evaluación diseñada para medir los indicadores de éxito y el procedimiento de evaluación relacionado con la implementación y desarrollo del plan de estudios realizada por el alumnado y 2) indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación desarrollo de la programación docente.

⁵ Este adjetivo se corresponde con el título del trabajo y hace constancia de la Innovación descrita mediante la cual se intenta configurar nuevos diseños de aula alejados de estructuras inamovibles y privadas de libertas como las de los centros penitenciarios.

1) Evaluación diseñada para medir los indicadores de éxito y el procedimiento de evaluación relacionado con la implementación y desarrollo del plan de estudios realizada por el alumnado

EVALUACIÓN DEL ALUMNADO				
El/la docente...	1	2	3	4
Es claro en las explicaciones y adecuada el ritmo				
Dispone de tiempo para resolver dudas				
Fomenta la participación activa de los estudiantes				
Estimula el pensamiento crítico y la creatividad				
Promociona un ambiente inclusivo y respetuoso				
Utiliza recursos variados (audiovisuales, literarios...)				
Tiene capacidad para motivar y generar interés				
Dispone de empatía, atiende las necesidades individuales				
Actúa como guía en el aprendizaje				
Promociona un ambiente de calidad donde me siento cómodo				
Otros (...)				
El diseño del aula...				
Estimula mi creatividad y me siento más inspirado/a				
Consigue que me sienta integrada/o y cómodo/a en ella				
Hace que participe más en las distintas actividades				
Tiene en cuenta mis necesidades				
Otros (...)				

La rúbrica servirá para que el alumnado pueda evaluar de un modo honesto, anónimo y directo la labor docente, así como el resultado de la Propuesta de Innovación. La escala será de 1 a 4, cuyo significado se corresponderá con: 1 (no/nunca), 2 (generalmente no/pocas veces), 3 (generalmente sí/casi siempre) y 4 (siempre).

2) Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación desarrollo de la programación docente

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN ____		EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	
INDICADORES DE LOGRO		SÍ / NO	PROPUESTAS DE MEJORA
TEMPORALIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN			
1.	Se realiza la unidad de programación teniendo en cuenta la programación de aula y la temporalización propuesta.		
ORGANIZACIÓN DEL AULA			
2.	La distribución de la clase favorece la metodología elegida.		
3.	La distribución de la clase favorece el fomento de la creatividad y la curiosidad entre los estudiantes.		
4.	La distribución de la clase permite integrar de un modo eficaz la Propuesta de Innovación.		
RECURSOS EN EL AULA			
5.	Se utilizan recursos didácticos variados.		
METODOLOGÍA EN EL AULA			
7.	Se utilizan metodologías activas y adaptadas a las necesidades, actividades significativas y tareas variadas.		
8.	Se promueve la inclusión de actividades para que los papeles tomen un papel protagonista.		
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD			
10.	Se realizan actividades multinivel para dar respuesta a los distintos ritmos de aprendizaje.		
OTROS			
12.	...		
13.	...		

Esta tabla es meramente una aproximación de lo que podría ser, ya que será adaptada según convenga a la figura docente y al desarrollo del grupo-clase asignado. El indicador «otros» se rellenará, precisamente, en relación con estas cuestiones. Asimismo, convendrá prestar atención al *elemento 4* que aparece dentro de la «organización del aula» puesto que se relaciona estrechamente con la Innovación presentada y servirá para medir sus resultados.

4.7. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad en el sistema educativo ha de comprender como un recurso básico y garantizador de todo el aprendizaje. Reconocer y valorar las diferencias individuales, ya sea en habilidades, necesidades o culturas, promueve un ambiente inclusivo que fomenta el respeto, la colaboración y la aceptación de todo el grupo-clase, así como fuera de esta. Esto es, a su vez, un asunto fundamental dentro de esta Propuesta de Innovación y algo a lo que se presta atención ya desde su inicio: somos diversidad y habitamos un espacio abierto y común. Generar una correcta atención a la diversidad no solo beneficia al alumnado con necesidades especiales, sino que enriquece la experiencia educativa de todos, preparándolos para vivir en una sociedad diversa y globalizada. Así pues, en lo referente al actual *DECRETO 59/2022* se establece lo siguiente:

La metodología debe tener en cuenta propuestas y modelos organizativos que, generalizados al contexto de aula, permitan la presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado. Por ello, se debe buscar la personalización de la respuesta educativa, teniendo en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Este diseño se basa en tres principios que contempla múltiples formas de implicación o motivación para la tarea (por qué se aprende), múltiples formas de representación de la información (el qué se aprende) y múltiples formas de expresión del aprendizaje (cómo se aprende), de manera que se conecte con los centros de interés del alumnado, así como con la programación multinivel de saberes básicos del área. Este diseño promueve la accesibilidad de los procesos y entornos de enseñanza y aprendizaje, mediante un currículo flexible, ajustado a las necesidades y ritmos de aprendizaje de la diversidad del alumnado. La diversidad y heterogeneidad del alumnado presente en el aula han de entenderse como factores enriquecedores del proceso de enseñanza-aprendizaje y es a través de los principios, del Diseño Universal para el Aprendizaje, como se puede lograr la equidad para todo el alumnado (*DECRETO 59/2022*, p. 318).

Del mismo modo, dentro del mencionado documento, se recogen una serie de principios que todo centro educativo debe incorporar a su Programación General Anual (PGA) y en su funcionamiento general. Estos son los siguientes:

- a) **Diversidad:** reconocer la igual dignidad de todas y todos independientemente de las diferencias percibidas garantizando el desarrollo de todos los alumnos y las alumnas a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades individuales.
- b) **Inclusión:** proceso sistémico de mejora e innovación educativa que promueve el acceso, la presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado, con particular atención al alumnado más vulnerable a la exclusión educativa o al fracaso escolar.
- c) **Normalización:** en el acceso, participación y aprendizaje evitando la exclusión de las actividades ordinarias de enseñanza aprendizaje. La aceptación de las diferencias individuales y su heterogeneidad contribuye a la normalización.
- d) **Aprendizaje diferenciado:** promoviendo el desarrollo de modos flexibles de aprendizaje, de enseñanza y, de evaluación que posibilite el desarrollo de altas expectativas para todos y todas.
- e) **Contextualización:** creación de entornos accesibles para el aprendizaje de todas las personas en entornos educativos que les permitan desarrollar todo su potencial, no sólo en propio beneficio sino para el enriquecimiento del entorno social y cultural.
- f) **Perspectiva múltiple:** el diseño por parte de los centros docentes se hará adoptando distintos puntos de vista para superar estereotipos, prejuicios sociales y discriminaciones de cualquier clase y para procurar la integración del alumnado.
- g) **Expectativas positivas:** favoreciendo la autonomía personal, la autoestima en el alumnado y en su entornosociofamiliar.
- h) **Sostenibilidad:** comprometiéndose con el bienestar de las generaciones futuras, evitando llevar a cabo cambios no consensuados a corto plazo y con la puesta en marcha de planes y programas que puedan mantener sus compromisos a largo plazo.
- i) **Igualdad de hombres y mujeres:** fomentando la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizando las desigualdades existentes e impulsando una igualdad real.

4.7.1. Principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)

Igualmente, conforme a lo establecido por la Consejería de Educación, se tomará como referencia el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):

PRINCIPIOS DUA	
<p>Múltiples formas de implicación (proporcionar diferentes formas de motivación del alumnado)</p>	<p>Dar a conocer las metas y los objetivos de aprendizaje.</p> <p>Utilizar el <i>feed-back</i> como estrategia de motivación.</p> <p>Potenciar la autoevaluación y coevaluación del alumnado.</p>
<p>Múltiples formas de representación (presentar a información en diferentes soportes y formatos)</p>	<p>Ofrecer los contenidos de las diferentes situaciones de aprendizaje utilizando: <i>genially</i>, organizadores gráficos, referentes visuales de apoyo.</p> <p>Gamificar alguna de las situaciones de aprendizaje</p> <p>Clarificar sintaxis y simbología.</p> <p>Banco de actividades graduadas por niveles de dificultad.</p>
<p>Múltiples formas de expresión (ofrecer diferentes opciones para demostrar lo aprendido)</p>	<p>Incluir pruebas orales, escritas y competenciales.</p> <p>Permitir entregar las producciones en diferentes opciones para expresar para expresar y soportes: papel, digital... expresar lo aprendido)</p> <p>Hacer un seguimiento de los avances.</p>

En relación con lo expuesto, y el marco legal vigente, se orientarán las distintas medidas y procedimientos con el objetivo de dar respuesta las necesidades del alumnado. La evaluación, así como el desarrollo del proyecto, debe dar cabida a todas las formas de expresión con las que el alumnado pueda demostrar los conocimientos adquiridos. De este modo, proponer diferentes estrategias e instrumentos de evaluación es primordial para garantizar que el alumnado es evaluado en igualdad de condiciones. Como se ha señalado ya con anterioridad, debe romperse con el modo de evaluación único tipo «examen/prueba específica» puesto que limita la demostración de los conocimientos a un solo método de expresión; asunto que la Propuesta de Innovación aquí presentada para la asignatura de Filosofía de 4º de la ESO rechaza. Las presentaciones orales, los esquemas, los dibujos y, entre otros, los procesos creativos deben ser parte fundamental de la evaluación en consonancia al nuevo modelo de enseñanza propuesto.

Por consiguiente, se adaptarán *medidas de carácter singular* cuando sea preciso (tales como el programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR), acciones compensatorias que eviten las desigualdades como el programa PROA+ o adaptaciones curriculares individuales, entre otras) y *medidas de carácter ordinario* (como, por ejemplo, la organización de los grupos, la promoción estrategias de aprendizaje que permitan la plena y activa participación del alumnado, así como su acogida y sociabilización, la organización de apoyos y actividades de refuerzo, la prevención del absentismo y el abandono escolar prematuro o la acción tutorial y orientadora, entre otras).

4.7.2. Programa de refuerzo para alumnado que promocione con evaluación negativa de la asignatura

El surgimiento del plan de refuerzo educativo se fundamenta en la necesidad de brindar respaldo a aquel alumnado cuyo dominio de las competencias básicas resulta insuficiente o que enfrenta dificultades puntuales en su proceso de aprendizaje. Si bien se ha precisado ya con anterioridad que la naturaleza de esta asignatura no debería presentar dificultad para su superación, las posibles circunstancias de este tipo, manifestadas a través de calificaciones deficientes/insuficientes, ejercen un impacto disruptivo en el

desenvolvimiento ordinario de la dinámica educativa en general. Por ello, se seleccionarán una serie de actividades complementarias con el objetivo de complementar los saberes básicos de la asignatura de Filosofía dentro de la etapa escogida.

Además, teniendo en cuenta las dificultades de aprendizaje detectadas y las necesidades particulares de cada alumno, se hará hincapié en la atención individualizada y personalizada, con el fin de implementar las medidas necesarias lo más pronto posible.

Los objetivos que se tendrán en cuenta con el alumnado son los siguientes:

- 1) Establecer metas claras y alcanzables
- 2) Adquirir hábitos de organización y constancia en el trabajo
- 3) Fomentar técnicas de estudio, proponiendo formas de trabajo eficaces
- 4) Desarrollar habilidades y actitudes asociadas a la lectura y escritura
- 5) Mejorar la integración social de los alumnos en el grupo y en el centro
- 6) Facilitar la transición de un ciclo a otro
- 7) Favorecer la integración del alumnado inmigrante, colaborando en el aprendizaje del idioma y en el desarrollo de programas interculturales
- 8) Propiciar en los alumnos una actitud positiva y activa hacia el aprendizaje
- 9) Reforzar la autoestima personal, escolar y social del alumnado
- 10) Facilitar a los alumnos el logro de aprendizajes constructivos y significativos mejorando sus procedimientos de aprendizaje
- 11) Promover un entorno de aprendizaje agradable y motivador para el alumnado
- 12) Involucrar a las familias en el proceso educativo

4.8. Medidas de promoción de la lectura, la escritura y la orabilidad

Lo propuesto en este apartado se presenta como una serie de programas específicos diseñados para abordar estas cuestiones. Se tomarán como referencia el portal de enseñanza LEO (Lectura, Escritura y Orabilidad) y el proyecto PLEI (Plan de Lectura, Escritura e Investigación). Ambos programas se tratarán como intervenciones educativas integradas en los Proyectos Educativos de los centros.

El objetivo de estas medidas es fomentar el desarrollo de las competencias lectora, escritora e investigadora del alumnado, así como incentivar el interés y el hábito de la lectura y la escritura. Esto se logrará mediante una actuación planificada y coordinada del profesorado. Este plan de actuación debe incluir principios generales que promuevan el desarrollo del pensamiento, el lenguaje, la imaginación y la creatividad, como los que ofrece el portal con materiales pedagógicos LEO y, al mismo tiempo, debe permitir a los estudiantes conocer y reinterpretar el mundo, así como desarrollar una conciencia crítica y reflexiva a través de la lectura.

Atendiendo al Proyecto PLEI y al contenido cronológico de las Unidades de Programación que se trabajarán se proponen las siguientes lecturas:

TÍTULO	AUTOR/A	TRIMESTRE
<i>Filosofía en la calle</i>	Eduardo Infante	1
<i>El planeta de los sabios. Enciclopedia mundial de los filósofos y la filosofía</i>	Charles Pépin	Todos
<i>El viaje de Andrés</i>	Svend Brinkmann	Todos
<i>Utopía. Una aventura filosófica</i>	Ana Alonso	Todos
<i>¿Hay filosofía en tu nevera?</i>	Enric F. Gel	1
<i>Persépolis</i>	Marjane Satrapi	3
<i>Contra el futuro. Resistencia ciudadana frente al feudalismo climático</i>	Marta Peirano	2
<i>El juego de Ender</i>	Orson Scott Card	2
<i>Un Van Gogh en el salón: ¿Quién dijo que la historia del arte no era divertida?</i>	Clara González Freyre de Andrade	3

4.9. Actividades complementarias y extraescolares

Las actividades complementarias y extraescolares se diseñarán para fortalecer las competencias relacionadas con la materia de Filosofía y dependerán de cada centro educativo en particular. Se proponen una serie de actividades de las que, si en el instituto donde se aplicara esta programación existieran las actividades contempladas a continuación, sería beneficioso que el alumnado que lo deseara disfrutara de ellas:

Actividad	Nivel	Tipo	Fecha estimada	Unidad de programación
Concurso ensayo filosófico	ESO	Complementaria	Trimestres 1/2	1, 2, 3 y 4
Decorando el aula	ESO	Complementaria	Todo el curso	6
Excursión salida al campo	ESO	Extraescolar	Trimestre 3	4
Creación de una revista/página web/álbum de recuerdos	ESO	Complementaria	Todo el curso	1 – 6
Posibles visitas a Instituciones políticas/museos, etc.	ESO	Extraescolar	Trimestre 3	4, 5 y 6

5. CONSIDERACIONES FINALES

Este Trabajo Fin de Máster sintetiza de manera articulada y cohesiva los conocimientos acumulados durante el *Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional* de la Universidad de Oviedo. El documento se ha organizado en tres secciones esenciales, fundamentales para la práctica docente cotidiana: la reflexión crítica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, la planificación didáctica y la incorporación de innovaciones educativas.

De esta última, se ha optado por darle un carácter flexible y *potenciador* al espacio académico. Los entornos educativos desempeñan un papel crucial en el proceso de aprendizaje, configurando la experiencia formativa de todos los estudiantes. Es imprescindible, por tanto, adecuar dichos espacios para que respondan de manera efectiva a las demandas cambiantes de la educación actual y a las particularidades del alumnado. Como se ha señalado al comienzo, esto no implica que las clases magistrales, caracterizadas por la transmisión de conocimientos con el/la docente como figura central carezcan de valor didáctico de por sí mismas. Sin embargo, es esencial diversificar las metodologías de enseñanza, combinando enfoques pedagógicos variados que se ajusten de manera precisa a los objetivos de aprendizaje planteados, así como a las distintas oportunidades que poder brindarles a los alumnos en relación con el lugar que ellos mismos habitan y padecen. La Programación Didáctica de este trabajo, en conformidad con la legislación vigente, se ha ajustado precisamente a estos principios buscando superar obstáculos que dificulten la adquisición de conocimientos, la integración y participación del alumnado, así como el correcto desempeño de sus destrezas y habilidades en cualquier ámbito personal y pedagógico.

Aspectos como los abordados durante el desarrollo de la Innovación resultan fundamentales para configurar un entorno de aula que promueva los conocimientos fundamentales y las competencias inherentes a una asignatura como la Filosofía en 4º de la ESO. Estas temáticas disruptivas aportan una dimensión enriquecedora al diseño del aula, sirviendo de puente entre los contenidos académicos tradicionales y las demandas cognitivas, competenciales, sociales y comprometidas que trae consigo el siglo XXI.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ATRIO S. et al. (2016). Educación y Arquitectura: ayer, hoy, mañana. *Crónica del II Encuentro Internacional de Educación en Arquitectura para la Infancia y la Juventud*.
- ESTEBAN, E. (2016). María Montessori y su método educativo. ¿Es posible su aplicación en el aula de Educación Secundaria y Superior? *Mujeres de letras: pioneras en el arte, el ensayismo y la educación*, pp. 1135- 1148.
- 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*.
- FERNÁNDEZ, A. (1984). *Sobre la naturaleza que construye la arquitectura (geometría del recuerdo y proyecto del lugar)*. Alicante: Biblioteca virtual de Miguel de Cervantes.
- FERNÁNDEZ, ENGUITA, M. (2013). El aprendizaje difuso y el declive de la institución escolar. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 6 (2), pp. 150-167.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2018). *Más escuela y menos aula*. España: Ediciones Morata.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2023). *La quinta ola. La transformación digital del aprendizaje, de la educación y de la escuela*. España: Ediciones Morata.
- GAIRÍN SALLÁN, J. (1995). El reto de la organización de los espacios. *Aula de Innovación Educativa*, 39, pp. 45-50.
- GARCÍA DEL DUJO A. y MUÑOZ, J.M. Pedagogía de los espacios. Esbozo de un horizonte educativo para el siglo XXI. *Revista española de pedagogía*, 228, pp. 257 – 278.
- LAORDEN C. y PÉREZ C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Pulso: Revista de Educación*, 25, pp. 133-146.
- PAREDES, F. (2020). Aristóteles y su Sentido de la Comunidad. *Crónica. Las noticias al día*. En <https://cronica.com.ec/2020/09/26/aristoteles-y-su-sentido-de-la-comunidad/>

- PARRA MONSERRAT, D. (2014). *La educación silenciosa. Espacios escolares, discursos de poder e imaginarios colectivos* [Resumen de presentación] *XIII Coloquio Internacional de Geocrítica. El control del Espacio y los espacios de Control*. Barcelona, España. En <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2014/David%20Parra%20Monserrat.pdf>
- RODRÍGUEZ, D., y GAIRÍN, J., (2015). Innovación, aprendizaje organizativo y gestión del conocimiento en las instituciones educativas. *Educación*, XXIV, 46, pp. 73-90.
- ROMERO, G. M. (2018). Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17, nº 35, pp. 91-106.
- SADER, M. (2019). Niños del siglo XXI en clases del XIX: ¿Cómo influye el diseño del AULA en la EDUCACIÓN de tu hijo? *Revista digital Architectural Digest España*. En <https://www.revistaad.es/decoracion/articulos/ninos-siglo-xxi-clases-xix-como-influye-diseno-aula-educacion-hijo/24300>
- SALINAS, J., y MARÍN, J. (2017). *La universidad entre lo real y lo virtual: una trayectoria no lineal para la didáctica universitaria*. Recuperado de: <http://www.hottopos.com/notand44/1SalinasMarin.pdf>
- VIÑAO FRAGA, A. (1993-1994). Del espacio escolar y la escuela como lugar. *Historia de la educación: Revista Universitaria*, ISSN-e 2386-3846, ISSN 0212-0267, 12-13, pp. 17-74.
- ZAFRA, R. (2015). Educación y cultura-red: potencias y contradicciones para una transformación necesaria. *Revista profesorado*. 19, 2, pp. 1-10.