



---

# **Universidad de Valladolid**

**Máster en profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato  
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Trabajo de Fin de Máster:  
**“La Filosofía en imágenes. Una propuesta visual de unidad  
didáctica”**

Presentado por:  
**Carlota Conde Maza**

Directora:  
**María José Gómez Mata**

Valladolid, Junio de 2019

**Palabras Clave:**

Educación

Programación didáctica

Unidad didáctica

Imagen

**Resumen:**

En el siguiente trabajo se presenta una programación didáctica que pretende acercar la filosofía a las aulas, intentando captar la atención del alumnado por medio de recursos didácticos visuales. Se desarrolla también en esta programación una unidad didáctica que ejemplifica la propuesta, aportando ejemplos de actividades, métodos de evaluación, etc.

## Índice:

<b>1. Introducción</b>	4
1.1 Justificación	4
1.2 Legislación	10
1.3 Contextualización	14
1.4 El centro	15
1.4.1 El equipo docente	16
1.4.2 La comunidad educativa	17
1.4.3 Las familias	17
1.4.4 El alumnado	18
1.4.5 Los grupos con los que trabajaremos	19
<b>2. Contenidos</b>	22
<b>3. Objetivos y competencias clave</b>	23
3.1 Objetivos generales de la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato	23
3.2 Objetivos específicos de la unidad didáctica: “La realidad: una explicación metafísica”	27
<b>4. Desarrollo de la unidad didáctica</b>	30
4.1 Programación	30
4.2 Organización, secuenciación y temporalización de los estándares de aprendizaje evaluables	31
4.3 Metodología didáctica	35
4.3.1 Principios metodológicos	35

4.3.2 Organización del aula	36
4.3.3 Recursos materiales	36
4.3.4 Recursos humanos	38
4.4 Actividades	39
4.5 Evaluación	39
4.5.1 Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	39
4.5.2 Técnicas e instrumentos de evaluación	40
4.5.3 Criterios de calificación	41
4.5.4 Evaluación de la programación y de la práctica docente	42
4.6 Atención a la diversidad	42
4.7 Otros aspectos	45
4.7.1 Uso de las TICs en el aula	45
4.7.2 Contenidos transversales	46
4.7.3 Fomento de la lectura	47
<b>5. Conclusiones</b>	<b>49</b>
<b>6. Bibliografía</b>	<b>52</b>
<b>7. Anexos</b>	<b>54</b>

## 1. Introducción

### 1.1 Justificación

La importancia de la Filosofía dentro del currículum educativo de Bachillerato se fundamenta en la necesidad que tienen los alumnos de contar con una herramienta que les permita comprender el mundo en el que viven, su pensamiento y que les de las pautas para contribuir en el mismo. En una sociedad como en la que vivimos es fundamental que cada alumno sea capaz de desarrollar un pensamiento crítico y autónomo, que les permita disponer de diversas herramientas para hacer frente a las situaciones de su día a día.

Con el planteamiento que recibe esta asignatura es posible alcanzar gran parte de los objetivos y las competencias fijados para Bachillerato, sobre todo los que tienen que ver con el ejercicio de la ciudadanía democrática, la educación cívica, la igualdad entre seres humanos... en definitiva, para una mejor participación del alumno en la vida social y política. También es una asignatura idónea para desarrollar el pensamiento abstracto, una mejora del trabajo intelectual, actitudes fundamentales como aprender a debatir o a hablar en público y el uso de las TIC en diversos ámbitos, priorizando el de la investigación.

Los contenidos de la asignatura, que veremos en profundidad más adelante, favorecen además que se desarrollen los elementos transversales, tales como la expresión oral y escrita, la educación cívica y constitucional, o – especialmente en esta programación – la comunicación audiovisual. No nos detendremos en dichos contenidos transversales, pues serán tratados más en profundidad en el punto 3.7.

Por último, es importante destacar que la materia de Filosofía de 1º de Bachillerato es una continuación de la asignatura de *Valores éticos* que se desarrolla a lo largo de la ESO, y con la que sería conveniente que guardara relación, promoviendo así una especie de “ciclo de educación filosófica” que culminaría con la materia de *Historia de la Filosofía* de 2º de Bachillerato y que se complementarían con los contenidos de *Psicología*, también en 2º de Bachillerato.

## **El contexto socio-cultural de la juventud española**

La España en la que actualmente vivimos ha experimentado una serie de transformaciones que han llevado consigo un importante cambio entre la juventud de hace unos años y la juventud en la actualidad. Como afirma J. González-Anleo (Buil et al., 2004) esto se debió, entre otros factores, a la mejora económica y a la irrupción del consumismo en la sociedad española. Los acontecimientos que tuvieron lugar posteriormente debido a la crisis económica no mejoraron la situación, pues dicha crisis hizo que el paro juvenil alcanzara un índice superior al 50%.

En lo que ha desembocado esta situación es en la emergencia de una generación juvenil demasiado “mimada” y “consentida” por sus mayores, donde sus equipamientos materiales, sus posibilidades de formarse y de estudiar, el número de instituciones a su servicio, etc. nunca habían sido tan abundantes.

Esto lo relaciona González-Anleo con la *ética indolora* de Lipovetsky. Este autor defiende en su obra *El crepúsculo del deber* (Lipovetsky, 2000) que la educación de tipo liberal-psicológico y los valores de libertad individual han transformado el fin de la educación de los hijos: ahora se educa a los niños para que sean felices, para que acaben siendo individuos autónomos. Nuestra sociedad actual se basa en la afirmación de la personalidad individual; cada uno vive para sí mismo. Por ello, no tendría sentido otro tipo de educación, por ejemplo la educación que en el pasado se centraba en sacrificarse por los padres. Sin embargo, “la era posmoralista debilita globalmente los deberes, pero amplía el espíritu de responsabilidad hacia los hijos” (Lipovetsky, 2000, p.165), haciendo sentir a los padres que tienen un importante deber para con sus hijos, que tienen una gran responsabilidad en su cuidado, lo que nos lleva a una cultura que se centra en los hijos y que responsabiliza a las familias sobre cada vez más aspectos de la vida de los hijos.

Si esto lo sumamos a otra característica que apunta Z. Bauman, la *compensación*, nos encontramos ante esa situación de excesivo mimo hacia los hijos. Bauman defiende en *Sobre la educación en un mundo líquido* (2013) que la compensación es una clara característica de

nuestros tiempos, pues los padres intentan *compensar* esa falta de atención sobre sus hijos comprándoles un gran número de productos, en la mayoría de los casos tecnológicos, que han hecho que los jóvenes prefieran pasar tiempo en Internet que realizando otras actividades como leer, practicar deporte, socializar, etc. Es por ello fundamental enseñar a los más jóvenes a hacer un uso responsable de las nuevas tecnologías, y a mostrarles que también pueden utilizarse como una potente herramienta educativa.

Este excesivo mimo que reciben los más jóvenes les sume en un mundo en el que todo parece fácil y accesible, pero pronto comprobarán que se equivocan, exactamente cuando tengan que incorporarse al mundo del trabajo, un mundo sin empleos dignos, resultado del neoliberalismo económico de nuestra época.

Esta primacía de lo individual sobre lo comunitario que vive nuestra sociedad (y, por tanto, también nuestros jóvenes), que trajo consigo un cambio de prioridades y valores, ha consistido en el abandono de los grandes sistemas de sentido a cambio de la apuesta por el Yo. Sin embargo, González-Anleo asegura que el individualismo que viven los jóvenes está lejos de ese individualismo competitivo y duro del Yo, que ha sido lanzado al triunfo por encima de todo y de todos (Buil et al., 2004). Nos encontramos ante un Yo débil que explota las relaciones sociales para su propio beneficio, apostando por valores como la autoexpresión o el hedonismo.

Modas, caprichos pasajeros, hedonismo, la brevedad, un *mundo líquido*, en palabras de Bauman, que está en continuo cambio y que puede ser moldeado con facilidad. En este mundo donde ya no quedan cimientos sólidos, lo que se propone llevar a cabo desde las aulas es que los alumnos sean conscientes del mundo en el que viven, para poder así ser críticos con él, para ser competentes, para poder desenvolverse. Además, especialmente en las clases de Filosofía, se tratará de abandonar esa visión individualista de la realidad para pasar a pensar en la sociedad, en los problemas que nos conciernen a todos, pues a pesar del individualismo necesitamos vivir en comunidad.

En conclusión, frente a todo ese mimo y esa sobreprotección con los que los más jóvenes son tratados, lo que aquí se persigue es que los alumnos sean capaces de pensar por sí mismos, pero sin pensar únicamente en ellos mismos. Para llevar esto a cabo nos ayudaremos e la imagen, mostrándoles de esta manera una interesante forma de acercarnos a la filosofía, al mismo tiempo que descubren otros usos de las nuevas tecnologías, mucho más provechosos para su aprendizaje y desarrollo.

### **La utilización de imágenes**

Lo que llevaremos a cabo en este trabajo es el intento de acercar todos los contenidos de la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato utilizando como principal recurso las imágenes. Fragmentos de películas, cómics, distintas obras de arte, etc. serán el medio elegido para hacer reflexionar a los alumnos sobre los distintos temas que serán tratados a lo largo del curso.

Esta propuesta se basará en una serie de actividades que cumplen con los requisitos anteriormente citados: comprender el mundo en el que viven y desarrollar un pensamiento crítico, desarrollar el pensamiento abstracto e intelectual, aprender a hablar en público, a utilizar las TIC, a desarrollar las competencias transversales... y todo ello respetando los contenidos de la asignatura.

Gladys Daza (1986) ha analizado, entre otros muchos aspectos, la importancia que el fenómeno televisivo ha tenido en la sociología, pues habría propiciado una dinámica especial en las ciencias sociales, especialmente a la hora de buscar sus impactos en la sociedad.

De acuerdo con J. Kappler, Daza asegura que los medios visuales (la televisión, el cine...), son considerados como “singularmente eficaces, simplemente por ser visuales” (p. 87). Esto se debería a que el espectador ha de estar más atento en todo momento y en mayor grado que si de otro medio se tratase. Esto conlleva que los medios visuales sean “totalmente absorbentes”, especialmente para los más jóvenes.



También coincide Daza con Martín Serrano en la calificación del fenómeno televisivo como algo que va más allá de un simple medio de masas. Y es que su capacidad de comunicación ha permitido transmitir la cultura a unos niveles inimaginables y a individuos de todas las edades, cobrando en este punto especial importancia la población más joven.

Esta forma de transmisión de información, que se lleva a cabo simultáneamente y a un gran número de personas, no nos deja ninguna duda acerca de su capacidad educativa. Muchos son los programas televisivos dedicados exclusivamente a la educación de niños y jóvenes que, gracias a la facilidad de captar la atención de estos grupos poblacionales por medio de la imagen, han conseguido sembrar inquietudes, despertar intereses y hacer de la educación algo más entretenido.

La propuesta que aquí se presenta sigue esta línea de utilización de la imagen, tanto fija como móvil, como un método para captar la atención del estudiante y para que, a través (y con ayuda) de la visión, sea capaz de configurar mentalmente los contenidos que van a ser explicados en el aula.

Estas imágenes que se proyectarán en clase, de acuerdo con Umberto Eco (1986), serán signos icónicos, los cuales no poseen las propiedades del objeto representado, sino que reproducen ciertas condiciones de la percepción común, basándose en códigos perceptivos y seleccionando los estímulos que permitan crear una estructura perceptiva con el mismo significado que el de la experiencia real denotada por el signo icónico.

Por lo tanto, los signos icónicos no tienen las mismas propiedades que el objeto, pero estimulan una estructura perceptiva similar a la que estimularía dicho objeto, siendo de esta manera posible pensar sobre determinados objetos sin necesidad de tenerlos delante. Sólo será necesaria la proyección de su imagen para que, visualmente, construyamos una estructura perceptiva del objeto y podamos de este modo estudiarlo.

Distintos semiólogos han defendido que la imagen visual ha de ser tratada como un lenguaje, el cual no puede reducirse al lenguaje verbal, ni explicar su estructura como si fuese una lengua. En definitiva, la imagen visual no puede explicarse por medio de las categorías lingüísticas que

ahora se manejan, sino que sería necesaria una reformulación, una nueva aproximación al lenguaje.

Teniendo en cuenta ahora las capacidades del alumnado, encontramos en los alumnos de edad comprendida entre los 16 y los 18 años una dificultad que González-Anleo (Abad Buil et al., 2004) señala para el aprendizaje reglado de la Filosofía y de otras disciplinas como las Matemáticas: su elevado grado de abstracción. También concibe otro problema en la Filosofía que comparte con otras asignaturas, como la Religión, pues según afirma, resulta irrelevante para el alumno medio en una sociedad como la nuestra, “religiosamente apática” (podemos añadir aquí “culturalmente apática”, “políticamente apática”, etc). Por todo ello, en una época como la nuestra, caracterizada por las nuevas técnicas de información y comunicación, son muchos los recursos que nos ayudan a superar esos problemas, por ejemplo, será más fácil pensar sobre idea o una noción complicada si se dispone de un elemento visual sobre el que apoyarse.

Además, en una época dominada por los *mass media*, en la que los jóvenes crecen con las nuevas tecnologías, el uso de imágenes en el aula puede también servir, como defiende Taddei (1979), para “liberar de la masificación”. En otras palabras, la educación para la imagen (y con la imagen) tendría que ver, para este autor, con la necesidad que tiene el hombre contemporáneo de ser libre – o liberado – de la masificación que impera en los *mass media*, la cual es capaz de anular la personalidad de los individuos, especialmente de los individuos más jóvenes.

Dando un paso más, Taddei defiende que lo que hemos de hacer es educar para *leer* la imagen, es decir, para no quedarnos únicamente con la información material, sino dar un paso más allá y recoger también el pensamiento, tanto directo como indirecto, el trasfondo mental del autor de la imagen. Y eso es lo que aquí se propone: ir más allá de la simple imagen para analizar su contenido filosófico, para buscar su relación con el contenido que estudiaremos durante el curso.

Taddei distingue la educación *para* la imagen (para leer los *mass media*) de la educación *con* la imagen (una instrucción por medio de la imagen, con el nuevo lenguaje y la nueva mentalidad comunicativa). Lo que nosotros haremos no será únicamente centrarnos en los *mass media* (aunque también les prestaremos atención), sino utilizar imágenes de todas las épocas, prestando atención tanto a su contenido como a sus contextos, para así “educar suministrando nociones e ideas en forma inadvertida (que es como lo hacen los *mass media*), de suerte que sean aceptadas por nuestros educandos” (Taddei, 1979).

A continuación desarrollaremos en profundidad esta propuesta, esta forma de educar *con* la imagen mediante la que los alumnos serán capaces de aprender filosofía a través de los contenidos visuales que se propondrán en el aula.

## 1.2 Legislación

En primer lugar, comenzaremos citando la Constitución española de 1978, exactamente el Artículo 27 de la Sección 1ª, referida a los derechos fundamentales y las libertades públicas y que se encuentra en el Capítulo segundo, dedicado a los derechos y libertades. En ese Artículo 27 encontramos lo siguiente:

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

En cuanto a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), expone en su Capítulo I cuáles son los principios y los fines de la educación:

En el Artículo 1 habla de los principios de la educación, destacando importantes aspectos como la calidad y equidad de la educación, la transmisión de valores que dejen de lado la discriminación, la importancia del aprendizaje permanente, la igualdad de derechos y oportunidades o la educación para la resolución de conflictos, entre otros.

En el Artículo 2 se trata sobre los fines de la educación, como el pleno desarrollo de la personalidad y las capacidades de los alumnos, la educación en el respeto de los derechos y libertades de los demás, la educación en el ejercicio de la tolerancia, de la paz y el respeto, la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales, etcétera.

Para llevar a cabo estos principios y fines, en el capítulo siguiente se lleva a cabo una organización de las enseñanzas, teniendo también en cuenta el aprendizaje a lo largo de la vida, y se establece un Currículo, un conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos, etc. de cada una de las enseñanzas, que quedan regulados en esta ley.

A continuación veremos qué es lo que se dice sobre educación en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, información que aparece en el Artículo 26 y que consta de tres puntos:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Vemos aquí de nuevo la importancia de poder contar con una educación gratuita y obligatoria en sus niveles más básicos, que permita a cada persona desarrollarse intelectualmente y como ciudadano, respetando los derechos humanos y creando una atmósfera de tolerancia entre las diferentes naciones que conviven en el mundo.

Por último, trataremos por separado cada uno de los niveles de concreción curricular, partiendo del currículo básico, presente en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre:

#### **a) Primer nivel de concreción curricular: Administración**

Este primer nivel corresponde al Gobierno del Estado, que diseña el currículo básico de cada etapa educativa, regulado por Real Decreto. Las tareas que corresponden al gobierno, y que se reflejan en el Real Decreto antes citado, serían las siguientes:

1. Determinar los contenidos comunes, los estándares de aprendizaje evaluables y el horario lectivo mínimo del bloque de asignaturas troncales

2. Determinar los estándares de aprendizaje evaluables relativos a los contenidos del bloque de asignaturas específicas
3. Determinar los criterios de evaluación del logro de los objetivos de las enseñanzas y etapas educativas y de grado de adquisición de las competencias correspondientes.

Y, después del Gobierno del Estado pero también en este primer nivel de concreción, sería cada Comunidad Autónoma la que tiene poder para legislar en materia de educación, siempre partiendo de las prescripciones generales del Gobierno de Estado. Esto lo harán a través de Órdenes o decretos, que serán publicados en los Boletines Oficiales de cada Comunidad Autónoma. En el caso de Castilla y León, es en la Orden EDU/363/2015, de 4 de mayo, en la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

Las funciones de las Comunidades Autónomas serían:

1. Complementar los contenidos del bloque de asignaturas troncales
2. Establecer los contenidos de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica
3. Realizar recomendaciones de metodología didáctica para los centros docentes de su competencia.
4. Fijar el horario lectivo máximo correspondiente a los contenidos de las asignaturas del bloque de asignaturas troncales
5. Fijar el horario correspondiente a los contenidos de las asignaturas de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica
6. En relación con la evaluación durante la etapa, complementar los criterios de evaluación relativos a los bloques de asignaturas troncales y específicas, y establecer los criterios de evaluación del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica
7. Establecer los estándares de aprendizaje evaluables relativos a los contenidos del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica.

### **b) Segundo nivel de concreción curricular: centros educativos**

A partir de la base que aportan las normas curriculares de las Comunidades Autónomas y lo establecido por el Estado, los centros educativos elaboran los documentos que concretan los principios establecidos en el primer nivel de concreción curricular, como son el Proyecto Educativo del centro (PE) o las Programaciones didácticas, como la que en estos momentos estamos tratando.

De acuerdo con lo establecido en el nivel anterior, los centros educativos podrán:

1. Complementar los contenidos de los bloques de asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica y configurar su oferta formativa
2. Diseñar e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios
3. Determinar la carga horaria correspondiente a las diferentes asignaturas.

### **c) Tercer nivel de concreción curricular: el aula**

A nivel del aula, lo que se ha de llevar a cabo por parte del profesor es tanto la Programación del aula como las distintas Unidades didácticas, de entre las cuales veremos un ejemplo más adelante.

### **d) Cuarto nivel de concreción curricular: el alumnado**

Algunos autores defienden que habría un cuarto nivel, el del alumnado, y que se referiría a las adaptaciones curriculares destinadas a los alumnos que necesitan planes de atención a la diversidad. También veremos un ejemplo de uno de estos planes a lo largo de esta Programación.

## **1.3 Contextualización**

La asignatura en la que se centra esta programación es la de Filosofía de 1º de Bachillerato, cuyos aspectos generales podemos extraer del Real Decreto 1105/2014:

“La materia Filosofía tiene como meta que el alumnado sea capaz de pensar y comprender, abstrayéndose racionalmente del campo concreto estudiado en cada una de las otras materias,

para centrarse en aquello que caracteriza específicamente a la Filosofía, esto es, reflexionar, razonar, criticar y argumentar, utilizando el modo de preguntar radical y último que le es propio, sobre los problemas referidos a la totalidad de la vivencia humana, y ello sin dejar de lado su capacidad de transformación y cambio tanto del individuo como de la sociedad. La Filosofía es un modo especial de preguntar y de saber, una manera de entender y de enfrentarse a la realidad que nos rodea, a las circunstancias en las que vivimos y que, en gran medida, nos hacen ser y comprender como somos. Por ello, la materia Filosofía persigue como objetivo principal la comprensión por parte del alumnado de sí mismo y de su mundo, dotándole para ello de herramientas cognitivas tanto teóricas como prácticas”.

Real Decreto 1105/2014, pp. 249-250.

#### 1.4 El centro

Por otra parte, las características del centro en el que proponemos aplicar esta programación cuenta con ciertas características específicas: se trata de un Instituto de Educación Secundaria, de Línea III, pues dispone de 3 grupos por nivel.

El contexto social y cultural en el que se enmarca el instituto es el siguiente:

<b>Características</b>	<b>Influye en</b>
<u>Medio físico</u> : el centro se encuentra en una zona urbana, con una población local de aproximadamente 80.000 habitantes.	La ratio profesor-alumno, pues al tratarse de una ciudad pequeña, no es demasiado elevada.
<u>Medio sociocultural</u> : las expectativas culturales del barrio en el que se encuentra el centro son altas, contando éste con diversos centros culturales, bibliotecas y museos.	La motivación de los alumnos y su participación en diversas actividades culturales que se llevan a cabo en el barrio.
<u>Medio socioeconómico</u> : el instituto se encuentra en el centro de la ciudad, y cuenta con un alumnado muy heterogéneo en cuanto al nivel socioeconómico de las familias.	La gran diversidad que encontramos en las aulas, muy enriquecedora tanto para los alumnos pertenecientes a una clase social más alta, como a los pertenecientes a clases más bajas.
<u>Otros aspectos</u> : el nivel de integración y aceptación en el centro es muy elevado, siendo insignificantes las diferencias socioculturales y socioeconómicas entre el alumnado. Además, la relación del centro con las familias es muy estrecha, participando ambos en las diversas escuelas de padres que se celebran	La convivencia en el centro y la mejora de los resultados escolares, debido a la implicación de los padres en lo acontecido en el centro.



trimestralmente.	
------------------	--

Por otra parte, el contexto educativo se resume en:

- **Recursos personales:** el centro cuenta con un equipo directivo y un equipo de profesores, divididos en 15 departamentos (Artes Plásticas; Ciencias Naturales; Economía; Educación Física y Deportiva; Filosofía; Física y Química; Francés; Geografía e Historia; Griego; Inglés; Latín; Lengua Castellana y Literatura; Matemáticas; Música y Tecnología), pero también cuenta con personal no docente, como los conserjes, el equipo administrativo o las familias.
- **Recursos materiales:** el instituto oferta todos los cursos de ESO y Bachillerato, este último en las modalidades de Ciencias, Humanidades y Ciencias Sociales. La ratio profesor-alumno es de, aproximadamente, 30 alumnos por profesor.

Como ya comentamos, el instituto se sitúa en el centro de una ciudad de unos 80.000 habitantes, siendo el centro un edificio construido hace menos de 10 años, con unas 30 aulas convencionales, tres aulas de informática, dos de audiovisuales, otras dos de plástica, una amplia biblioteca, un salón de actos y un gimnasio.

#### 1.4.1 El equipo docente

El equipo docente de Bachillerato se compone de 18 profesores, siendo dos los profesores encargados de llevar a cabo las asignaturas de Filosofía e Historia de la Filosofía (y también se encargan de impartir la asignatura de Valores Éticos en los cuatro cursos de la ESO).

Serían 6 los profesores que ejercen la función de tutores en el Bachillerato, pues hay tres especialidades (Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias) y dos cursos en cada una de ellas. También es importante la función de la Orientadora, sobre todo en el curso de 2º de Bachillerato, en el que los alumnos suelen tener dudas acerca de los estudios que cursarán en el futuro.

Se busca, dentro de lo posible, una atención personalizada para cada alumno, teniendo en cuenta las necesidades de cada uno y llevando a cabo un seguimiento constante, con la ayuda

de las familias. Las tutorías estarán pensadas para cumplir con este objetivo e ir analizando cuáles son las dificultades y necesidades de cada alumno a lo largo del curso.

También es fundamental la implicación de los profesores en los proyectos del centro, que ayuden a mejorar el desarrollo de las clases tanto de cara a los alumnos como personalmente. Para ello debe haber un continuo interés por parte de los profesores, que han de estar dispuestos a participar y a seguir formándose para así poder ofrecer a los alumnos una enseñanza de calidad.

#### 1.4.2 La comunidad educativa

Esta programación didáctica ha sido propuesta para un instituto situado en una localidad pequeña, de no más de 80.000 habitantes. Dicho centro se encuentra en una zona urbana con una creciente multiculturalidad y con claras diferencias socioculturales entre sus habitantes. Es por ello fundamental que el modelo educativo que este centro oferta tenga en cuenta esa multiculturalidad y asuma una serie de pautas para lograr ser un centro inclusivo en el que prime la igualdad de oportunidades para todos sus alumnos. Además, la convivencia de diversas culturas también ha de tenerse en cuenta a la hora de elegir el material a utilizar, a la hora de elegir determinados temas para tratar en el aula, etc.

#### 1.4.3 Las familias

Las familias de los alumnos, del mismo modo que los alumnos, son bastante heterogéneas. Su nivel económico y cultural varía considerablemente, pero esto no es algo que influya ni en las clases ni en las relaciones entre los alumnos. Al estar situado en el centro de la ciudad, observamos tanto alumnos cuyos padres cuentan con estudios universitarios y una buena situación socioeconómica, como familias con una formación académica básica o media, en una peor situación. También cuenta el centro con alumnos procedentes de otros países y culturas y de familias en riesgo de exclusión social. Pese a la multiculturalidad y a las diferencias que presenciamos en las familias, las relaciones entre los alumnos son muy buenas, no

protagonizándose apenas conflictos más allá de casos aislados y que nada tienen que ver con este aspecto.

En cuanto al nivel de exigencia por parte de las familias en la educación de los alumnos, podemos ver claras diferencias entre los alumnos con familias con altos niveles de estudios y los alumnos cuyas familias tienen un bajo nivel de estudios o pertenecen a familias en riesgo de exclusión social. Esto se debe, en la mayoría de los casos, a la dificultad de los padres o tutores de conciliar el trabajo con la educación de sus hijos, llegando en algunos casos a una falta de atención que se refleja en las calificaciones de los alumnos. En estos casos, es tarea del centro estar pendiente de estos alumnos y tratar de ayudar en la medida de lo posible a esos alumnos cuya situación familiar es complicada.

Por último, la comunicación entre el centro y las familias es constante y la participación de éstas a través del AMPA o de la Escuela de Padres que tiene lugar una vez por trimestre ayuda en gran medida a que las familias estén al corriente de todo lo que ocurre en las aulas, y a que puedan tomar parte en las decisiones que se han de tomar, cuando las principales repercusiones recaigan sobre sus hijos.

#### 1.4.4 El alumnado

El alumnado de bachillerato en este instituto se compone de alrededor de 160 alumnos, divididos en tres especialidades (Ciencias, Humanidades y Ciencias Sociales) y en dos cursos (primero y segundo de Bachillerato). El porcentaje de alumnas y de alumnos está muy equilibrado, no destacando una mayoría significativa de unos sobre otros en ninguna especialidad.

El nivel de colaboración entre los alumnos y el profesor es muy satisfactorio, no existiendo problemas de convivencia en ningún grupo, fuera de los normales entre alumnos de estas edades. A pesar de todo, en caso de incidentes relacionados con el *Bullying*, el *Cyberbullying* o

problemas similares, el centro cuenta con un protocolo de actuación que deberá seguirse para evitar problemas mayores.

Esta programación, dirigida a 1º de Bachillerato, se llevará a cabo en tres grupos de entre 26 y 30 alumnos. Dentro del grupo de Ciencias Sociales o Humanidades, nos encontramos con un alumno que precisa actividades de refuerzo y atención a la diversidad, pues presenta un rendimiento en lectoescritura bastante inferior al de sus compañeros. El plan de atención a la diversidad que se llevará a cabo se explica más en detalle en el punto 3.5.

Por otra parte, aunque encontramos algunos alumnos brillantes y otros con ciertas dificultades para superar el curso, la mayoría del alumnado consigue superar el curso con unas notas bastante aceptables.

#### 1.4.5 Los grupos con los que trabajaremos

Por último, es fundamental que describamos las características del grupo con el que vamos a trabajar: como ya adelantamos, nos vamos a centrar en los alumnos de Filosofía de 1º de Bachillerato. Nos encontramos con unas clases muy heterogéneas en cuanto al nivel económico y cultural de las familias, no siendo este un dato relevante, que influya en el desarrollo de las clases o en la relación entre el alumnado. Además, en la clase de 1º de Bachillerato de Ciencias Sociales clase existe un alumno que precisa de medidas de atención a la diversidad, pues presenta una dificultad específica de aprendizaje: tiene un rendimiento inferior en lectoescritura.

Analizaremos ahora, más en profundidad, las características generales del alumnado en relación a su edad y la etapa educativa en la que se encuentran:

Esta programación será llevada a la práctica en tres grupos diferentes: uno perteneciente al bachillerato de Ciencias, otro al bachillerato de Humanidades y otro al de Ciencias Sociales. El grupo de Ciencias cuenta con 30 alumnos, el de Ciencias Sociales con 28 y en el de Humanidades hay 26 alumnos.

Es muy importante tener en cuenta la edad de los alumnos a la hora de realizar la programación. Estamos ante alumnos de entre 16 y 18 años, cuyos cambios fisiológicos, psicológicos y sociales aún protagonizan su crecimiento. En cuanto al ámbito cognitivo, el desarrollo del pensamiento formal les permite comprender y adoptar nuevas habilidades, roles sociales, valores morales... Además el pensamiento abstracto ya les permite operar sobre proposiciones, y no necesariamente sobre objetos reales. Es importante en este sentido optimizar el aprendizaje de los alumnos teniendo presentes los estudios sobre neuroeducación, donde se conjugan los conocimientos de neurociencia, psicología y educación para así optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Hay que prestar especial atención a cómo aprende el cerebro de los alumnos a esa edad y qué es lo que estimula su desarrollo cerebral. Y es que, en muchas ocasiones, las estrategias educativas que utilizamos no son las correctas, pues no tienen en cuenta dicho desarrollo en el cerebro.

Podemos mencionar algunos factores que, según diversos estudios, favorecerían el aprendizaje:

- La utilización de imágenes que aporten nuevos estímulos al cerebro. Es recomendable pasar de lo lingüístico a lo visual en algunas ocasiones para estimular al alumno y favorecer su participación en el aprendizaje.
- La emoción también es algo vital en el aprendizaje, pues emoción y cognición están estrechamente relacionadas y llegar a la parte emocional permite que la información permanezca y el aprendizaje sea eficaz. Una buena forma de llevar esto a la práctica sería contando historias.
- El trabajo en equipo también se ha demostrado que es estimulante para los alumnos y, además, supone un aumento de la motivación. El aprendizaje cooperativo resulta, además, muy útil en el desarrollo de habilidades sociales.

- Las TICs también son una gran ayuda, pues favorecen la atención sostenida y estimulan las partes más creativas de nuestro cerebro. Por ello, para conectar con las emociones y utilizar un material significativo para los alumnos es fundamental la utilización de las TICs.
- Jugar (gamificación) o practicar deporte también es de gran importancia para el aprendizaje. La actividad física favorece que los músculos segreguen una proteína que al llegar al cerebro favorece la plasticidad neuronal, lo cual se traduce en un aumento del número de conexiones neuronales y sinapsis.
- También puede ser muy beneficioso salir del aula en ciertas ocasiones para que el alumno se convierta en agente activo de su aprendizaje. Por ejemplo, estar en contacto con la naturaleza nos pone ante una infinidad de estímulos y en un entorno perfecto para el aprendizaje.
- Por último, no podemos olvidarnos del descanso o de la alimentación, partes fundamentales tanto para el aprendizaje como para el desarrollo de los alumnos.

También destaca en esta etapa el desarrollo de la autonomía personal y de la inserción social, lo que vemos patente en la “necesidad” que los alumnos creen tener de agradar al resto de compañeros y que, a su vez, contrasta irónicamente con el refuerzo que demuestran en ser diferentes al resto. En definitiva, es en esta etapa cuando se consolida la identidad personal y donde se adoptan una serie de valores significativos para su vida futura, por lo que jugamos un importante papel en este sentido.

Por último, también es muy importante que las familias se comprometan y participen en la vida escolar de los alumnos. Esto favorece la motivación del alumnado, que continuará con sus estudios de forma voluntaria y con un resultado muy positivo.

## **2. Contenidos**

En el Real Decreto 1105/2014 se definen los contenidos como: “el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias”.

A continuación presentaremos los bloques en los que están recogidos los contenidos del curso divididos por trimestres para mostrarlos secuenciados y temporalizados. Más adelante, en la unidad didáctica, podrán verse en detalle los contenidos elegidos, que se corresponden con el cuarto bloque.

### **A) En los tres trimestres**

- Bloque 1. Contenidos transversales
  - Textos filosóficos y textos pertenecientes a otras ramas del saber relacionados con las temáticas filosóficas estudiadas.
  - Composición escrita de argumentos de reflexión filosófica y de discursos orales, manejando las reglas básicas de la retórica y la argumentación.
  - Uso de los procedimientos y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación de trabajo intelectual adecuados a la Filosofía.

### **B) En el primer trimestre**

- Bloque 2. El saber filosófico
- Bloque 3. El conocimiento

### **C) En el segundo trimestre**

- Bloque 4. La realidad
- Bloque 5. El ser humano desde la filosofía

### **D) En el tercer trimestre**

- Bloque 6. La racionalidad práctica

### 3. Objetivos y competencias clave

#### 3.1 Objetivos generales de la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato

El Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, expone los *Principios generales* en el Artículo 24 del capítulo III:

“El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará al alumnado para acceder a la educación superior”.

También encontramos en el Artículo 25 los *Objetivos* que el bachillerato ha de contribuir a desarrollar en las alumnas y alumnos:

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

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

c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.

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



e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.

f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.

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

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

i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

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

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

m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Vemos en esta lista que la Filosofía es una de las materias que contribuye en gran medida a la hora de llevar a cabo la mayoría de estos objetivos. El estudio de la Filosofía, por tanto, favorece el desarrollo de las distintas competencias clave la siguiente manera:

- **Competencia en comunicación lingüística:** gracias a la asignatura de Filosofía los alumnos podrán desarrollar una serie de capacidades relacionadas con esta competencia lingüística, como la capacidad de comunicar, de dialogar, de escribir, de utilizar el lenguaje correctamente...

y no sólo el lenguaje escrito, sino también el gráfico, el audiovisual, etc., que es en el aspecto que pondremos más énfasis a lo largo de esta programación.

Desde la lógica formal hasta el intercambio de argumentos filosóficos, la Filosofía contribuye indiscutiblemente a esta competencia, la cual es, a su vez, imprescindible para el ejercicio de la actividad filosófica.

- **Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnologías:** si hay algo que caracteriza a la Filosofía es un interdisciplinariedad, pues a lo largo de su historia ha abarcado los más diversos temas. Es imposible, por ejemplo, separar la Filosofía de la Ciencia y las Matemáticas en épocas como la Antigüedad, en especial en Occidente. Por ello, cuando hablamos de filósofos como Pitágoras o Tales de Mileto, lo primero que nos viene a la cabeza son las aportaciones que hicieron a las Matemáticas y que han hecho que pasen a la historia.

También el estudio de la realidad, la teoría del conocimiento, el estudio de la dimensión biológica del ser humano, ciertos temas bioéticos relacionados con las nuevas tecnologías, etc. son temas estudiados por la filosofía y que guardan una estrecha relación con esta competencia.

Por último y gracias especialmente a los temas relativos a la Filosofía de la Ciencia que aparecen en el currículo de Bachillerato, los alumnos aprenderán desde un punto de vista crítico los diferentes métodos científicos, el contexto histórico y cultural en el que surgieron, sus repercusiones posteriores...

- **Competencia digital:** siendo innegable la importancia de esta competencia en los tiempos que corren y teniendo en cuenta la destreza de los alumnos a la hora de manejar las nuevas tecnologías, la utilización de diferentes formatos digitales a la hora de enseñar Filosofía es un recurso muy poderoso. Desde el propio estudio y crítica de los peligros de las nuevas tecnologías hasta la utilización de las mismas como medio para explicar distintos aspectos que nos resulten interesantes, la competencia digital es una parte fundamental no sólo de la Filosofía, sino de la enseñanza del Siglo XXI.

En esta programación cabe destacar que se le darán un peso importante a las nuevas tecnologías a la hora de enseñar Filosofía, pues cobrará un protagonismo especial la proyección de videos e imágenes, la búsqueda de información, etc.

- **Aprender a aprender:** podemos definir esta competencia, de acuerdo con la Comisión Europea como *capacidad para proseguir y persistir y organizar el propio aprendizaje* (cita), o también podemos resumirla con una palabra: *Filosofía*. Y es que lo que se pretende conseguir con esta competencia – que los alumnos asimilen nuevos conocimientos, que experimenten placer al comprender algo que antes no entendían o que se comprometan a construir su propio conocimiento – es que los alumnos adquieran habilidades que les permitan conocer y sacar partido a sus capacidades, para así poder organizar su aprendizaje de manera efectiva. Por tanto, si somos capaces de hacer que los alumnos aprendan a organizar su aprendizaje, a reflexionar, en definitiva, a aprender de la forma más provechosa posible, estaremos llevando a cabo de forma correcta esta competencia.

- **Competencias sociales y cívicas:** estos también son dos temas tratados por la filosofía desde sus orígenes y podemos acercarnos a ellos gracias a disciplinas como la Ética y la Filosofía Política. Por eso mismo, en asignaturas como Valores Éticos, cursada a lo largo de la ESO, o en los temas referidos a la Filosofía Política en la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato, se han de tratar diversos temas referidos a la sociedad, a la justicia, al respeto, a la democracia, a la tolerancia etc.

Mediante debates y puestas en común de las ideas de los alumnos y teniendo siempre presente la aplicación de lo que se ha aprendido en clase, la capacidad crítica de los alumnos y el aprendizaje de estas competencias básicas para la vida en sociedad, estaremos más cerca de nuestro objetivo de formar mejores ciudadanos.

- **Conciencia y expresiones culturales:** cuando hablamos de Filosofía nos referimos a una asignatura que siempre está impregnada por la cultura de la época que se estudia. El estudio del pensamiento de los distintos autores, por tanto, nos muestra las características culturales

de su tiempo y esto, a lo largo de la historia, nos permite tener una visión muy completa de los cambios que a lo largo de los siglos se han llevado a cabo, de su repercusión en la sociedad, de la herencia que nos ha llegado, ...

En esta programación, además, se potenciará en gran medida el arte y la cultura debido a la utilización de obras de arte (pictóricas, escultóricas, cómics, cine...) pertenecientes a los distintos periodos históricos que estudiaremos. Estas obras serán tanto proyectadas en el aula como, cuando sea posible, visitadas en los distintos museos de la ciudad o en ciudades próximas cuando surja la oportunidad de realizar una visita cultural.

- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** gracias a la Filosofía el alumno puede desarrollar ciertas capacidades como la creatividad, la resolución de problemas o la construcción de ideas que vayan más allá de la mera teoría y tengan una repercusión práctica. Aprender a solucionar problemas, a interrelacionarnos con los demás a través de distintas habilidades sociales, a ponerse en el lugar del otro, etc. son también aspectos importantes en la educación de los alumnos y, como podemos ver, pueden abordarse con éxito desde la Filosofía.

Vemos que, en mayor o menor medida, la asignatura de Filosofía abarca todas las competencias clave propuestas, en relación con los contenidos y los criterios de evaluación, de acuerdo con la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero*.

### 3.2 Objetivos específicos de la unidad didáctica *La realidad: una explicación metafísica*.

Esta unidad didáctica, perteneciente a la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato, va a desarrollar alguno de los contenidos pertenecientes al bloque 4: *La realidad*. El título que se ha elegido para dicha unidad didáctica es *La realidad: una explicación metafísica*, y en ella vamos a tratar diversos asuntos en relación con la metafísica, como la pregunta por el ser, por la verdadera realidad, etc.

Lo que pretendemos en esta unidad es que el alumno cumpla con los objetivos especificados para este bloque 4 utilizando una serie de recursos visuales, una serie de imágenes que le ayuden a la hora de comprender los contenidos.

De acuerdo con la ORDEN EDU/363/2015, donde podemos consultar el currículo de Bachillerato en la comunidad de Castilla y León, los objetivos de este cuarto bloque serían, resumidos en los criterios de aprendizaje, los siguientes:

- Reconocer y valorar la metafísica, disciplina filosófica que estudia la realidad en tanto que totalidad, distinguiéndola de las ciencias que versan sobre aspectos particulares de la misma.
- Conocer y explicar, desde un enfoque metafísico, los principales problemas que plantea la realidad.
- Conocer y comparar las explicaciones dadas desde las grandes cosmovisiones sobre el universo.
- Elaborar tablas y/o mapas conceptuales comparando los diferentes caracteres adjudicados históricamente al Universo, entendido como totalidad de lo real, contextualizando histórica y culturalmente cada cosmovisión y ampliando información mediante internet y/o fuentes bibliográficas.
- Leer y analizar de forma crítica textos filosóficos, epistemológicos y científicos sobre la comprensión e interpretación de la realidad, tanto desde el plano metafísico como físico, utilizando con precisión los términos técnicos estudiados, relacionando los problemas planteados en los textos con lo estudiado en las unidades y razonando la propia postura.

Aunque en esta unidad didáctica en concreto no aparecerán todos los contenidos ni criterios de evaluación del bloque 4, veremos que se intentarán alcanzar la mayoría de ellos, añadiendo los objetivos particulares que extraeremos de los estándares de aprendizaje, como por ejemplo:

- Conoce qué es la metafísica y utiliza la abstracción para comprender sus contenidos y actividad, razonando sobre los mismos.

- Realiza un análisis crítico ante teorías metafísicas divergentes de interpretación de la realidad.
- Reflexiona, argumentando de forma razonada y creativa sus propias ideas, sobre las implicaciones filosóficas que afectan a la visión del ser humano, en cada una de las cosmovisiones filosófico-científicas estudiadas.
- Etc.

Y, aparte del bloque 4, también hay que tener presente en todo momento el bloque 1, dedicado a los contenidos transversales y cuyos objetivos – que volvemos a hacer coincidir con los criterios de evaluación – son los siguientes:

- Leer comprensivamente y analizar, de forma crítica, textos significativos y breves, pertenecientes a pensadores destacados
- Argumentar y razonar los propios puntos de vista sobre las temáticas estudiadas en la unidad, de forma oral y escrita, con claridad y coherencia.
- Seleccionar y sistematizar información obtenida de diversas fuentes
- Analizar y argumentar sobre planteamientos filosóficos, elaborando de forma colaborativa esquemas, mapas conceptuales, tablas cronológicas y otros procedimientos útiles, mediante el uso de medios y plataformas digitales.

Para llevar a cabo esta tarea lo que se plantea es ir más allá de la lección magistral que suele protagonizar las clases de filosofía y traer a las aulas una serie de imágenes (de obras de arte, de fragmentos de películas, de cómics filosóficos, etc.) que acerquen la filosofía a los alumnos de una forma más informal, sobre todo en el caso de 1º de Bachillerato, donde muchos alumnos se enfrentan a esta asignatura por vez primera.

Veremos más adelante ejemplos de los múltiples recursos que podemos emplear para llevar a cabo esta unidad didáctica y también comprobaremos la riqueza artística de la que disponemos, que nos permite acercarnos a distintas teorías, a diversos textos y a las vidas de los autores más importantes de la historia de la Filosofía con un golpe de vista.

## 4. Desarrollo de la unidad didáctica

### 4.1 Programación

La siguiente unidad didáctica forma parte del Bloque 4, dedicado a *La realidad*, de acuerdo con la ORDEN EDU/363/2015, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

El tema que desarrollaremos será el siguiente: *La realidad: una explicación metafísica*.

FILOSOFÍA		1º de Bachillerato
<i>La realidad: una explicación metafísica</i>		
<p><b>Contenidos:</b>  <i>La explicación metafísica de la realidad</i>  <i>La metafísica como explicación teórica de la realidad</i>  <i>La pregunta por el ser como punto de partida de la Filosofía. Platón versus Aristóteles</i>  <i>La interrogación metafísica sobre la verdadera realidad: el problema apariencia y realidad</i>  <i>La pregunta por el origen y estructura de lo real</i>  <i>La necesidad de categorizar racionalmente lo real</i></p>		
<u>Criterios de evaluación</u>	<u>Estándares de aprendizaje</u>	<u>Competencias</u>
1. Reconocer y valorar la metafísica, disciplina filosófica que estudia la realidad en tanto que totalidad, distinguiéndola de las ciencias que versan sobre aspectos particulares de la misma.	1.1 Conoce qué es la metafísica y utiliza la abstracción para comprender sus contenidos y actividad, razonando sobre los mismos.	Conciencia y expresiones culturales y competencia lingüística
2. Conocer y explicar, desde un enfoque metafísico, los principales problemas que plantea la realidad.	2.1 Describe las principales interpretaciones metafísicas y los problemas que suscita el conocimiento metafísico de la realidad.	Competencia lingüística
5. Leer y analizar de forma crítica, textos filosóficos, epistemológicos y científicos sobre la comprensión e interpretación de la realidad, tanto desde el plano metafísico como físico, utilizando con precisión los términos técnicos estudiados, relacionados con los problemas planteados en los textos	2.2 Comprende y utiliza con rigor conceptos metafísicos como ser, sistema metafísico, realidad, apariencia, materia y espíritu, unidad, dualidad, multiplicidad, devenir, necesidad, contingencia, trascendencia, categoría y abstracción, materialismo,	Competencia lingüística

<p>con lo estudiado en las unidades y razonando la propia postura.</p>	<p>espiritualismo, existencialismo o esencialismo, entre otros.</p> <p>2.3 Realiza un análisis crítico ante teorías metafísicas divergentes de interpretación de la realidad.</p> <p>2.4 Analiza y comprende fragmentos de textos breves y significativos sobre las problemáticas metafísicas que plantea la realidad, de pensadores como Platón, Aristóteles, Tomás de Aquino, Descartes, Marx, Nietzsche, entre otros, comparando y estableciendo semejanzas y diferencias entre los distintos enfoques y disertando de forma coherente sobre las distintas posturas históricas.</p> <p>5.1 Analiza textos filosóficos y científicos, clásicos y contemporáneos, que aborden las mismas problemáticas, investigando la vigencia de las ideas expuestas.</p> <p>5.2 Reflexiona, argumentando de forma razonada y creativa sus propias ideas, sobre las implicaciones filosóficas que afectan a la visión del ser humano, en cada una de las cosmovisiones filosófico-científicas estudiadas.</p>	<p>Conciencia y expresiones culturales y competencia lingüística</p> <p>Conciencia y expresiones culturales y competencia lingüística</p> <p>Competencia lingüística, competencia social y cívica y conciencia y expresiones culturales</p> <p>Competencia lingüística, competencia social y cívica, aprender a aprender</p>
------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

#### 4.2 Organización, secuenciación y temporalización de los estándares de aprendizaje evaluables

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se definen los *estándares de aprendizaje evaluables* como:

“especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en



cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables”.

De acuerdo con la Orden EDU/363/2015, de 4 de mayo, los estándares de aprendizaje evaluables relativos a la unidad didáctica que hemos propuesto (y teniendo también en cuenta el Bloque 1, que recoge los contenidos transversales de toda la asignatura), son los siguientes:

Para el Bloque 1:

1.1 Analiza, de forma crítica, textos pertenecientes a pensadores destacados, identifica las problemáticas y las soluciones expuestas, distinguiendo las tesis principales, el orden de la argumentación y relaciona los problemas planteados en los textos con lo estudiado en la unidad, y/o con lo aportado por los filósofos o corrientes y/o con saberes distintos de la filosofía.

2.1 Argumenta y razona sus opiniones, de forma oral y escrita, con claridad, coherencia y demostrando un esfuerzo creativo y académico en la valoración personal de los problemas filosóficos analizados.

3.1 Selecciona y sistematiza información obtenida tanto en libros específicos como internet, utilizando las posibilidades de las nuevas tecnologías para consolidar y ampliar la información.

3.2 Elabora listas de vocabulario de conceptos, comprendiendo su significado y aplicándolos con rigor, organizándolos en esquemas o mapas conceptuales, tablas cronológicas y otros procedimientos útiles para la comprensión de la filosofía.

4.1 Elabora con rigor esquemas, mapas conceptuales y tablas cronológicas, etc. demostrando la comprensión de los ejes conceptuales estudiados.

Para nuestra unidad didáctica, que recoge ciertos contenidos del Bloque 4, y que ya hemos mencionado en la tabla del apartado anterior:

1.1 Conoce qué es la metafísica y utiliza la abstracción para comprender sus contenidos y actividad, razonando sobre los mismos.

2.1 Describe las principales interpretaciones metafísicas y los problemas que suscita el conocimiento metafísico de la realidad.

2.2 Comprende y utiliza con rigor conceptos metafísicos como ser, sistema metafísico, realidad, apariencia, materia y espíritu, unidad, dualidad, multiplicidad, devenir, necesidad, contingencia, trascendencia, categoría y abstracción, materialismo, espiritualismo, existencialismo o esencialismo, entre otros.

2.3 Realiza un análisis crítico ante teorías metafísicas divergentes de interpretación de la realidad.

2.4 Analiza y comprende fragmentos de textos breves y significativos sobre las problemáticas metafísicas que plantea la realidad, de pensadores como Platón, Aristóteles, Tomás de Aquino, Descartes, Marx, Nietzsche, entre otros, comparando y estableciendo semejanzas y diferencias entre los distintos enfoques y disertando de forma coherente sobre las distintas posturas históricas.

5.1 Analiza textos filosóficos y científicos, clásicos y contemporáneos, que aborden las mismas problemáticas, investigando la vigencia de las ideas expuestas.

5.2 Reflexiona, argumentando de forma razonada y creativa sus propias ideas, sobre las implicaciones filosóficas que afectan a la visión del ser humano, en cada una de las cosmovisiones filosófico-científicas estudiadas.

Lo primero que se ha de hacer para abordar este tema correctamente es explicar a los alumnos qué es la metafísica y cuál es su objeto de estudio. Tras aclarar en qué consiste esta rama de la filosofía que se dedica al estudio del ser y de sus causas primeras y asegurarnos de que todos los alumnos lo han entendido (pues el resto de la explicación no será entendida si no se ha entendido el término), se continuará hablando de los primeros filósofos que trataron estos temas, las problemáticas que surgieron y cómo se abordaron, etc.

Es fundamental durante la explicación de esta unidad ir clarificando y apuntando los conceptos que vayan surgiendo y que a los alumnos les resulten extraños, pues es básico el buen manejo

de los mismos. Además, la comprensión de las explicaciones será muy difícil si no se entienden los distintos conceptos que los filósofos utilizaron en sus explicaciones.

Es también importante a este respecto familiarizarse con los textos, leer directamente lo que los autores dejaron escrito. Esta es la mejor manera de comprender tanto los conceptos como las diversas teorías, siempre y cuando se acompañe de la oportuna explicación por parte del docente.

Una vez vistas las distintas teorías, el alumno estará preparado para analizarlas críticamente, o bien a modo de trabajo individual tomando el formato de breves ensayos, o bien mediante la realización de debates con sus compañeros de clase. Esto le permitirá, en último lugar, llegar a forjar ideas propias sobre el tema, reflexionar sobre ellas y defenderlas correctamente.

Durante todo este proceso se hará uso de una serie de recursos visuales que acompañarán a la explicación en todo momento. Veremos una serie de ejemplos más adelante.

#### **Temporalización:**

En este apartado se han de distribuir las distintas unidades didácticas a lo largo del curso, indicando el número de sesiones que nos ocupará cada una y en qué momento del curso se llevarán a cabo.

A continuación mostraremos un ejemplo de tabla en la que se mostrará la temporalización de la unidad didáctica que más adelante desarrollaremos:

<b>BLOQUES DE CONTENIDO</b>	<b>UNIDADES DIDÁCTICAS</b>	<b>TRIMESTRE</b>	<b>HORAS</b>
Bloque 1: Contenidos transversales	Integrado en todas las unidades	1º, 2º y 3º	105
Bloque 4: la realidad	La realidad: una explicación metafísica	2º	9

### 4.3 Metodología didáctica

#### 4.3.1 Principios metodológicos

De acuerdo con el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, podemos definir la metodología didáctica de la siguiente manera:

“Metodología didáctica es el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados”.

Lo que en esta unidad didáctica se va a desarrollar es el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones que posteriormente se llevarán a cabo en el aula para que los alumnos sean capaces de aprender todos los contenidos propuestos.

La metodología que vamos a emplear va a enfocarse en alcanzar un aprendizaje significativo, teoría propuesta por D. Ausubel y que pretende que los nuevos aprendizajes conecten con los que el alumno ya tiene, creando así nuevos conocimientos, nuevos significados. Como ya hemos adelantado, toda la programación didáctica va a centrarse en el uso de la imagen como recurso educativo, como una estrategia que ayudará al alumnado a comprender y afianzar mejor los contenidos, a poder relacionarlos con películas, obras de arte y demás material que ya conocen, a conocer otros nuevos que les sirvan como guía y que enriquezcan sus conocimientos culturales, etc.

Las clases se desarrollarán bajo la forma de la lección magistral, pero una lección magistral que no se cierra a la participación del alumnado. Es, de hecho, muy importante que los alumnos se impliquen en las clases, que pregunten siempre que tengan una duda, que se lleven a cabo debates en el aula, etc. El aprendizaje cooperativo es fundamental y en ese sentido todos han de ayudarse los unos a los otros para que la clase consiga avanzar al unísono.

También habrá sesiones en las que se dedique tiempo a hacer actividades de gamificación, pues es un buen método para conseguir que el alumno se sienta dentro de la clase, formando una parte esencial de la misma y aumentando así su participación. De esta manera todo el mundo se verá llamado a colaborar en las clases y se sentirán una parte importante del grupo.

#### 4.3.2 Organización del aula

El aula en el que se llevarán a cabo las clases deberá tener un espacio suficiente para que todos los alumnos dispongan de cierta comodidad y espacio, por tanto, debe tener capacidad para, mínimo, 30 alumnos. Es también recomendable que cuente con pupitres y sillas que les permitan estar cómodos, pues probablemente sean muchas las horas que permanezcan haciendo uso de ellos.

Los pupitres se dispondrán de dos en dos, formando tres filas que se repetirán cinco veces hacia el fondo de la clase. Siempre hay que tener en cuenta que haya una buena visibilidad de la pizarra y de la pantalla en la que se proyectarán los recursos que utilizaremos, especialmente en las últimas filas. También, es fundamental que haya una buena acústica, tanto para que las exposiciones del docente sean comprensibles como para que los fragmentos de videos que se proyecten se escuchen adecuadamente.

La mesa del profesor se situará enfrente de los pupitres de los alumnos pero a un lado para no impedir la visualización de la pizarra ni de la pantalla. En esta mesa se encontrará el ordenador desde el que se proyectarán los materiales elegidos para formar parte de la clase.

#### 4.3.3 Recursos materiales

- Cuaderno de clase

No será obligatorio, pero sí recomendable la utilización de un cuaderno que reúna todas las actividades, apuntes, comentarios de texto, etc. que se lleven a cabo en el aula, con el fin de que el alumno pueda disponer de ellos de forma ordenada y clara.

- Bolígrafos, lapiceros, rotuladores...

Para realizar las actividades, comentarios de texto, pruebas escritas, etc., serán necesarios estos recursos, siendo obligatorio el uso exclusivo del bolígrafo en las pruebas escritas que se hayan de entregar al profesor. Sin embargo, las actividades realizadas en el cuaderno pueden realizarse con lapicero si el alumno así lo desea, para así poder corregir con mayor facilidad los errores. Del mismo modo, los rotuladores pueden ser muy útiles a la hora de realizar correcciones en el cuaderno, de resaltar la información importante, etc., estando también prohibida su utilización en las pruebas escritas recogidas por el profesor.

Por otra parte, se desaconseja la utilización de correctores (correctores líquidos, cintas correctoras...), siendo preferible tachar levemente la información que se quiere corregir y reescribirla a continuación.

- Libros, revistas, cómics, artículos...

Dada la importancia otorgada al uso de imágenes, encontramos en distintos cómics, revistas o libros un recurso muy útil a la hora de explicar diversos temas, ideas o conceptos mediante imágenes. Encontraremos algunos ejemplos de esto en los anexos situados al final de este documento.

También se llevarán al aula distintas selecciones de textos, artículos, etc., para completar las explicaciones de los temas que se van a tratar.

- Pizarra y tizas

Estas herramientas, clásicas en la acción docente, siguen siendo muy útiles a la hora de explicar o clarificar los diversos contenidos que han de tratarse en el aula. Aunque también se cuente con pizarra digital u otros medios más innovadores, la pizarra sigue siendo un recurso insustituible debido a su inmediatez y a la facilidad de su utilización para aclarar las dudas del alumnado, realizar esquemas, dibujos, tablas...

- Ordenador con conexión a Internet y proyector

Aunque en clase no será necesaria la utilización del ordenador por parte de los alumnos, sí que será necesario que el aula cuente con un ordenador con conexión a Internet y un proyector,

pues la mayoría del material audiovisual que se utilizará será presentado a los alumnos mediante este formato.

- Fotocopias

Todos los temas, al no existir libro de texto, serán entregados a los alumnos a modo de fotocopias. En ellas encontraremos toda la información necesaria referida a cada tema y, en la mayoría de los casos, ampliaciones para que los alumnos puedan realizar sus trabajos y comprender los recursos que utilizaremos sin demasiada dificultad.

#### 4.3.4 Recursos humanos

- Alumnos

El alumno es el elemento imprescindible a la hora de hablar de educación, pero no siempre es sencillo conseguir que actúen como nosotros deseamos. Es fundamental, por tanto, motivarles para que aprovechen al máximo las clases que van a recibir y para que consigan aprender de forma significativa, sobre todo en una asignatura como Filosofía, cuyos contenidos transversales en muchos casos pueden aplicarse tanto en otras asignaturas como en su día a día.

- Docente

La buena actuación del docente será la que hará factible que los alumnos aprendan de forma correcta. Tiene la responsabilidad de motivarles, de adaptar las sesiones a las necesidades de la clase (en la medida de lo posible), de utilizar distintos recursos y estrategias de aprendizaje y de cambiarlos si ve que éstos no funcionan.

Por tanto, lo que un buen docente ha de hacer es que los alumnos se *enganchen* a sus clases, se impliquen, participen y saquen partido de todo ello obteniendo como resultado un aprendizaje significativo que les sirva en su vida presente y futura.

#### 4.4 Actividades

- **Actividades de motivación y evaluación de conocimientos previos**
  - Película “La llegada del tren” de los hermanos Lumière – Anexo I
  
- **Actividades de desarrollo de contenidos**
  - Lectura del *Mito de la caverna* de Platón y realización de actividades – Anexo II
  - Texto de la “Crítica de la razón pura” de Kant con ejercicios – Anexo III
  - Comparación de la metafísica de Platón con la de Aristóteles y posterior debate – Anexo IV
  - *La metafísica para Ortega y Gasset* – Lectura del artículo *Ortega y la metafísica* y actividad – Anexo V
  
- **Actividades de refuerzo y ampliación**
  - *Debate sobre la metafísica* – Ver el video del debate entre Ángel Gabilondo y Jorge de los Santos y realizar un breve ensayo – Anexo VI
  - Propuesta de lectura de una selección de cómics – Se explicará mejor la propuesta en el apartado dedicado al fomento de la lectura (4.7.3)
  
- **Actividades de evaluación**
  - Prueba escrita – Anexo VII
  - Realización de trabajo y exposición – Anexo VIII

#### 4.5 Evaluación

##### 4.5.1 Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

De acuerdo con el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, los criterios de evaluación son *el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado*, es decir, describen los conocimientos y competencias que el alumnado debería alcanzar en cada asignatura. Como especificaciones de dichos criterios de evaluación estarían los estándares de aprendizaje



evaluables, que también se encuentran en el Real Decreto y que, de un modo más concreto, indican lo que todo alumno debe saber de cada asignatura.

Ya hemos mencionado en la tabla anterior tanto los criterios de evaluación como los estándares de aprendizaje que corresponden a la unidad didáctica propuesta en esta programación. Lo que se hará a continuación es aclarar cómo se va a evaluar si se han adquirido los conocimientos y competencias necesarios, qué técnicas e instrumentos elegir, qué criterios de calificación utilizar...

#### 4.5.2 Técnicas e instrumentos de evaluación

La evaluación constará, en cada trimestre, de dos exámenes escritos y un trabajo que deberá exponerse ante toda la clase. Además, la asistencia regular a las clases y la participación en las mismas también se tendrán en cuenta a la hora de evaluar.

Se utilizarán a la hora de evaluar técnicas e instrumentos tanto formales como informales, los cuales enunciaremos a continuación:

- Técnicas e instrumentos formales:
  - Exámenes: en cada evaluación se realizarán dos pruebas escritas que permitan al alumno plasmar en el papel todos los conocimientos que han adquirido a lo largo del trimestre. Los tipos de pregunta que se utilizarán en la mayoría de los casos serán preguntas de respuesta amplia, en las que el alumno tendrá que saber organizar y expresar sus conocimientos y, en menor medida, preguntas de respuesta breve, donde se limita mucho más la respuesta, pues se busca que el alumno concrete. También, en casos muy excepcionales pueden utilizarse preguntas de elección múltiple si se considera conveniente realizar un examen *tipo test*.
  - Rúbricas: la otra parte importante de la evaluación consiste en un trabajo y una posterior exposición oral, ambas evaluadas mediante rúbricas. En lo que consiste este trabajo es en que cada alumno elija una imagen, obra de arte, cómic, película, etc. y lo relacione con alguno de los temas que se hayan visto en ese trimestre. Las

rúbricas, tanto del trabajo como de la exposición oral serán entregadas a los alumnos para que sepan en todo momento cómo se les va a evaluar. Veremos un ejemplo de dichas rúbricas en el Anexo IX.

- Aunque no se vayan a evaluar propiamente, cabe mencionar la utilización de otros instrumentos formales tales como el mapa conceptual, que se podrá realizar en clase o como actividad para casa con el fin de aclarar los contenidos que se acaban de explicar.
- Técnicas e instrumentos informales:
  - Otro pequeño porcentaje de la nota le corresponde a la observación del trabajo que cada alumno realiza tanto individual como grupalmente, su participación y su implicación en las clases. Para ello se utilizará una técnica de observación sistemática: el registro anecdótico, que consiste en la realización de informes sobre el alumno o el grupo para tener constancia de sus características, comportamiento, participación, intereses, etc.

#### 4.5.3 Criterios de calificación

- En cada evaluación:
  - 2 exámenes escritos (30% cada uno) → 60%
  - Trabajo y exposición oral → 30%
  - Asistencia a clase y participación → 10%
- La calificación final:
  - Será la media de las tres evaluaciones
- Recuperación:
  - Tras cada evaluación se realizará un examen de recuperación para todos aquellos alumnos que no hayan conseguido aprobar y también para los alumnos que, aún habiendo aprobado, aspiran a adquirir una mayor calificación.

- Si, finalmente, el alumno no consigue superar el curso, se propondrán a mayores una serie de actividades para realizar durante el verano, con un peso en la nota del 20%.

#### 4.5.4 Evaluación de la programación y de la práctica docente

Es importante que la programación también sea evaluada, tanto antes de ponerla en práctica (revisándola e intentando subsanar posibles fallos), como durante su puesta en práctica (llevando al día una especie de registro que nos permita asegurarnos de que cada unidad didáctica es llevada a cabo de la mejor forma posible y, de no ser así, redirigirla para solucionar los fallos). También al finalizar el curso, después de haber puesto en práctica toda la programación, debe volverse a revisar y, con toda la información recogida a lo largo del curso, podremos corregir los errores detectados y que de esa manera no vuelvan a repetirse en años posteriores.

En cuanto a la evaluación de la práctica docente, lo que se llevará a cabo por parte del docente una vez finalizado el curso es una ficha de valoración de la programación, donde se incluya la autoevaluación de la misma y donde se expongan una serie de mejoras para solucionar los aspectos cuyo resultado haya sido más bajo.

#### 4.6 Atención a la diversidad

El alumno que necesitará de estas actividades de refuerzo y atención a la diversidad presenta una dificultad específica de aprendizaje: tiene un rendimiento inferior en lectoescritura.

Para desarrollar medidas con respecto a este alumno, tendremos que tener muy en cuenta el informe de evaluación psicopedagógica y la importancia del departamento de Orientación. Pero antes de nada, hemos de tener clara la finalidad de la atención a la diversidad, que no es otra que garantizar la mejor respuesta educativa a las necesidades y diferencias, ofreciendo oportunidades de aprendizaje a todo el alumnado en contextos

educativos ordinarios, dentro de un entorno inclusivo, a través de actuaciones y medidas educativas. Teniendo también en cuenta los principios generales de actuación para la atención a la diversidad (que no mencionaremos, pero tendremos presentes), pasamos a explicar las medidas que debemos tomar con dicho alumno que presenta una dificultad de lectoescritura, de acuerdo a la Sección 3ª del Capítulo III de la *ORDEN EDU/362/2015*, de 4 de mayo:

Medidas generales u ordinarias:

- La acción tutorial: es necesario, en este caso, que se oriente especialmente hacia el acompañamiento y seguimiento de dicho alumno, para ayudarle en todo lo posible a obtener una formación integral e intentar superar o mitigar su problema.
- Agrupamientos flexibles, grupos de refuerzo y desdoblamientos en grupos: en ciertos casos (especialmente si hay alumnos de otras clases en su misma situación o en una situación similar), podría darse un desdoblamiento de grupos. De no ser así, se podrían formar grupos de refuerzo o apoyo dentro de la propia clase, tanto de alumnos que van más atrasados en lectura y escritura (para que se ayuden entre sí), como con la colaboración de alumnos más aventajados, que puedan ayudar a este alumno con necesidades específicas, y también al resto de alumnos con un nivel inferior.
- Adaptaciones curriculares que afecten únicamente a la metodología didáctica: siempre que sea posible, se adaptará el currículo para que el alumno con necesidades específicas pueda sacarle el máximo partido.
- Medidas de atención personalizada dirigidas a que el alumnado que, habiéndose presentado a la evaluación final, no la haya superado (por ejemplo, ejercicios de refuerzo que permitan alcanzar un aprobado o una adaptación de dicha prueba de evaluación final que tenga en cuenta las necesidades especiales del alumno).
- Personalización del aprendizaje a través de las tecnologías de la información y la comunicación. Por ejemplo, mediante las plataformas Moodle o Edmodo el profesor y el alumno pueden estar en contacto constante, proporcionando el primero diversas actividades de refuerzo, explicaciones dirigidas a dicho alumno en especial, prestando especial atención a los contenidos en los que más dificultades encuentra el alumno, etc.

- Aplicación de medidas de refuerzo y acompañamiento fuera del horario lectivo: también puede ofrecerse la posibilidad de asistir, de manera totalmente voluntaria y fuera del horario escolar, a consultar dudas con el profesor, reforzar actividades...

#### Medidas especializadas:

- Apoyo dentro del aula por maestros especialistas de pedagogía terapéutica o de audición y lenguaje, personal complementario u otro personal. Excepcionalmente, se podrá realizar el apoyo fuera del aula en sesiones de intervención especializada con un alumno o grupo de alumnos siempre que dicha intervención no pueda realizarse en el aula y esté convenientemente justificada.
- Adaptaciones de accesibilidad al currículo para el alumnado con necesidades educativas especiales, así como los recursos de apoyo que les permitan acceder al currículo. Un ejemplo de esta medida sería la facilitación de textos adaptados a las limitaciones de este alumno, para que no le resulte excesivamente complicada la tarea y abandone la asignatura. No por ello se descuidarán los contenidos del currículo, que también habrán de aparecer en dichos textos (aunque de manera más simplificada) y que serán explicados personalmente al alumno en caso de que existan problemas para su comprensión.
- Adaptaciones curriculares significativas de los elementos del currículo dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales. Se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias; la evaluación continua y la promoción tomarán como referencia los elementos fijados en ellas.
- Modalidad de escolarización del alumno con discapacidad que le garantice una respuesta más ajustada a las necesidades educativas que presente.

## 4.7 Otros aspectos

### 4.7.1 Uso de las TICs en el aula

Son más que evidentes los importantes cambios de naturaleza social, económica y cultural que se han llevado a cabo gracias a las tecnologías de la información. Como apuntan Alonso y Blázquez (2012), la proliferación de los ordenadores personales unida al fenómeno de Internet han modificado nuestra forma de trabajar, de comunicarnos, de socializar... y también de enseñar y aprender.

Pero estos dos autores defienden que el uso de la tecnología en la práctica educativa no implica que se produzca innovación, sino que la innovación educativa responde a unas condiciones más ambiciosas pues implica participación y deseo de mejora. Es decir, supone un cambio si se da un estado de constante supervisión y estudio, de búsqueda de renovación, y una transformación de los sistemas de enseñanza convencionales. Por lo tanto, dado que las tecnologías por sí mismas no conllevan un cambio pedagógico, es fundamental no sólo no reducir las clases a lecciones magistrales, sino ser capaces de generar experiencias que colaboren en la construcción de conocimiento.

Hemos visto a lo largo de la programación diversas maneras de hacer uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación de una forma provechosa para el aprendizaje de los alumnos, generando conocimiento en mayor o menor medida, y haciendo que lo aprendido cale de una manera más honda en una generación caracterizada por el manejo de la tecnología desde edades muy tempranas. Veremos a continuación algunos ejemplos del uso que se le darán a las tecnologías en esta programación didáctica:

La primera forma – y quizá la más importante debido al que es el hilo conductor de toda la programación – es la utilización de las tecnologías como apoyo para explicar la materia. Durante todo el curso, el profesor utilizará el ordenador y el proyector para mostrar a los alumnos una serie de recursos visuales que sirvan de apoyo a la exposición de contenidos que va a llevar a cabo. Esas imágenes, vídeos, presentaciones de PowerPoint, etc. pueden haber sido preparadas anteriormente por el profesor o incluso buscadas durante la clase en Internet,

por ejemplo, en el caso de que algún alumno dé una idea de una obra que tenga que ver con el tema y que sirva para enriquecer más la explicación.

Otro modo de utilizar las TIC en el aula es utilizándolas como recurso a la hora de hacer un trabajo. Aunque la mayor parte de la información la buscarán en sus casas y no en la propia clase, de esta manera fomentaremos la utilización de las nuevas tecnologías como un instrumento para enriquecernos culturalmente, haciendo que el alumnado comprenda que tienen más usos aparte de navegar por las redes sociales o jugar a videojuegos. Lo que sí ha de hacer el docente en este caso es orientar y guiar a los alumnos en su tarea de búsqueda de información, pero sin excederse y favoreciendo la autonomía de los jóvenes.

También cuando nos ponemos en contacto con los alumnos vía e-mail o por medio de plataformas tales como *Moodle* o *Edmodo* estamos haciendo un correcto uso de las TIC en el aula. Y es que, dado el siglo en el que vivimos, sería más complicado prescindir de ellas que utilizarlas. Lo más importante aquí, sobre todo asumiendo nuestro rol como profesores, es ser capaces de enseñar a los alumnos la forma correcta de utilizar las nuevas tecnologías, mostrarles que se puede sacar mucho provecho de ellas y evitar por todos los medios que caigan en peligros como el *cyberbullying*.

#### 4.7.2 Contenidos transversales

De acuerdo con el Real Decreto 1105/2014 de currículo básico, hay una serie de contenidos que han de trabajarse en todas las materias. Estos son los contenidos transversales, los cuales ya hemos mencionado con anterioridad. A continuación, nos dedicaremos a ellos algo más en profundidad.

Esos contenidos transversales, según el Real Decreto anteriormente mencionado, serían: “la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de

la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional” y éstas habrán de tratarse en todas las asignaturas.

Con las asignaturas de Filosofía, cumplir con el tratamiento de estos contenidos transversales es muy sencillo, debido a que es una asignatura que favorece tanto la lectura como la expresión oral y escrita, la educación cívica y constitucional cuando se tratan temas de Ética y, especialmente en esta programación, la comunicación audiovisual y el uso de las TIC tendrán un papel protagonista en la enseñanza de la filosofía.

Además, la asignatura de Valores Éticos impartida en los cuatro cursos de la ESO como alternativa a Religión permite introducir un sinnúmero de temas muy útiles para sensibilizar a los alumnos acerca de temas que tienen que ver con la educación cívica y constitucional, especialmente cuando estos estén de actualidad, como por ejemplo: la igualdad entre mujeres y hombres, el pluralismo político, el racismo y la xenofobia, la inmigración, etc.

Si queremos abordar estos elementos transversales hemos de hacerlo siempre desde el punto de vista de la materia, es decir, cada elemento transversal que vayamos a tratar tiene que estar correctamente relacionado con los contenidos de la materia o con ciertos aspectos afines a ella. De esta manera, se hará patente la utilidad y la importancia de la filosofía a la hora de tratar un sinnúmero de temas que repercuten directamente en la vida de la mayoría de las personas.

#### 4.7.3 Fomento de la lectura

Con respecto al fomento de la lectura y a la comprensión lectora, lo que se intentará desde esta asignatura es inculcar en los alumnos un hábito de lectura, concienciarles de su importancia e intentar que se acerquen a los textos filosóficos que tan importantes son para nuestra materia.



Pero no hay que dejar de lado las dificultades que muchos de los alumnos tienen a la hora de enfrentarse a determinados textos con cierta complejidad. Por ello, lo que se ha decidido para que el alumnado se inicie en la lectura filosófica es presentarla en un formato muy acorde con lo defendido en esta programación: el cómic.

A continuación se propondrán una serie de cómics que los alumnos podrán encontrar interesantes, pues tienen relación con los contenidos de la materia. Podemos ver un ejemplo en el Anexo X. En cualquier caso, estas lecturas no son obligatorias, sino una ampliación de contenidos para aquellos alumnos que se muestren interesados.

- Mohler C. (2018). *Cómics existenciales*. Londres: Stirner
- Patton, M., Cannon, K. (2018). *Filosofía en viñetas*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.

## 5. Conclusiones

Para cerrar esta programación creo que es importante recalcar la utilidad de este proyecto a la hora de acercar la filosofía a los alumnos.

En una época como la nuestra, en la que el bombardeo de imágenes es constante debido al elevado número de horas que la población, en especial los más jóvenes, pasamos expuestos ante una pantalla, es muy favorecedor que enseñemos a los alumnos a trazar una relación entre las imágenes y la filosofía.

Como hemos comentado con anterioridad, las imágenes sirven tanto para facilitar la explicación de conceptos muy complejos para los adolescentes, como para captar su atención y favorecer que recuerden la información con mayor facilidad, debido a que sólo tendrán que recordar la imagen para así volver a traer a la mente el concepto.

Y no sólo eso, pues habituándoles a trabajar con imágenes, favoreceremos que en su día a día sean capaces de ir más allá de lo que ven y de que reflexionen sobre los conceptos que se esconden tras las imágenes, por ejemplo, a la hora de ver una película. Y es que, si conseguimos que los alumnos sean capaces de relacionar las películas que acostumbran a ver con los contenidos filosóficos que les enseñamos, ya habremos conseguido un gran avance en su actividad filosófica.

A continuación, enumeraremos tanto los aspectos positivos de este proyecto como los que todavía necesitan una mejora. Comencemos por los elementos positivos:

Gracias a la utilización de imágenes, los alumnos han descubierto una estrategia que les permite acercarse a los diversos contenidos filosóficos de una forma más sencilla. Además, han podido trazar una línea entre la filosofía y su realidad, pues progresivamente han aprendido a relacionar los contenidos de la asignatura con las imágenes (especialmente con las películas) que se han proyectado en el aula y éstas, a su vez, con su día a día.

Es también importante la relación que se ha trazado con otras asignaturas, como por ejemplo Historia del Arte y sería un interesante proyecto trabajar, si fuera posible, en colaboración con

los profesores de dichas materias afines para complementarse y potenciar aún más esta forma de impartir las clases.

También es favorable el gran incremento de la participación del alumnado en las clases, favorecido sin duda por ese acercamiento de la filosofía a través de estrategias que tan atractivas les resultan a los alumnos

En definitiva, el uso de imágenes en el aula es una estrategia perfecta para que los alumnos se acerquen a la filosofía de una manera más sencilla y se sientan más atraídos por ella, llegando incluso a crear conexiones con otras materias y favoreciendo su participación e interés en las clases.

Pero no todas son cosas buenas y también hay ciertos aspectos que han de mejorarse:

Hemos de tener en cuenta la dificultad de algunos alumnos que pueden no llegar a comprender los distintos conceptos y teorías, a pesar de la utilización de imágenes. Una posible solución puede ser ampliar la variedad de imágenes para que, mediante distintos estímulos visuales, sean capaces de comprender todo lo que les proponemos

Otro posible problema es que las actividades acaben resultando repetitivas. Entra aquí en juego la creatividad para realizar actividades diversas, con distintos materiales y recursos, que no hagan que el alumno acabe aburriéndose de unas clases demasiado monótonas

También hay que contar con que todos los alumnos no tienen los mismos conocimientos previos, por lo que habrá que hacer un esfuerzo por igualar el nivel de la clase, procurando que los alumnos se ayuden entre ellos.

Teniendo todo esto en cuenta, manteniendo durante todo el curso la motivación del alumno y consiguiendo que se sientan atraídos por una asignatura como la de Filosofía, ante la que muchos alumnos se sienten intimidados, conseguiremos alcanzar los objetivos de la asignatura de una manera idónea, incluso haciendo del camino un trayecto agradable para dichos alumnos, que comenzarán a formarse como ciudadanos, a forjar su pensamiento y a diluir

ciertas fronteras entre el ocio y la reflexión crítica, siendo conscientes de que todo lo que les enseñemos tendrá un efecto directo en sus vidas, pues como afirmó J. Dewey: “la educación no es preparación para la vida; la educación es la vida misma”.

## 6. Bibliografía

- Abad Buil, J. M. et al. (2004). *Didáctica de la filosofía*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid: Solana e hijos A. G., S. A.
- Alonso, L y Blázquez, F. (2012). *El docente de educación virtual. Guía básica*. Madrid: Safekat.
- Aristóteles (2018). *Metafísica*. Barcelona: Gredos.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós.
- Cifuentes, L., Gutiérrez, J. (coords.); Arroyo, J... [et al.] (2010). *Didáctica de la filosofía*. Barcelona: Grao.
- Copleston, F. (1997). *Historia de la filosofía. I, Grecia y Roma*. Barcelona: Ariel.
- Daza Hernández, G. *Imagen y educación (la imagen electrónica como alternativa de educación popular en latinoamérica)*. Tesis Doctoral 34/86. Editorial de la Universidad Complutense de Madrid.1986.
- Eco, U. (1986). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Barcelona: Lumen.
- Kant, I. (2015). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Taurus.
- Lipovetsky, G. (2000). *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Barcelona: Anagrama.
- Martín Serrano, M. (1978). *Métodos actuales de investigación social*. Madrid: Akal.
- Mosterín, J. (2013). *La Hélade*. Madrid: Alianza Editorial.
- Patton, M., Cannon, K. (2018). *Filosofía en viñetas*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Santiuste Bermejo, V. (1984). *Didáctica de la filosofía: teoría, métodos, programas, evaluación*. Madrid: Narcea.
- Taddei, N. (1979). *Educación con la imagen*. Madrid: Gráficas Halar.

### **Legislación:**

- Constitución española de 1978.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación (LOE).
- Orden EDU/363/2015, de 4 de mayo, en la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León* 86, de 8 de mayo de 2015, 32663-32672.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado* 3, de 3 de enero de 2015, BOE-A-2015-37.

### **Webgrafía:**

- <https://www.universidadviu.es/aprender-a-aprender-una-competencia-basica-para-el-aprendizaje-permanente/>
- <https://blog.cognifit.com/es/neuroeducacion-que-es-y-para-que-sirve/>
- <https://blog.cognifit.com/es/como-aprende-el-cerebro-neuroeducacion/>
- <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-metafisica/1388733/>
- [https://elpais.com/diario/1983/12/24/cultura/441068402\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1983/12/24/cultura/441068402_850215.html)

### **Filmografía:**

- Hermanos Lumière - “La llegada del tren”

## Anexo I

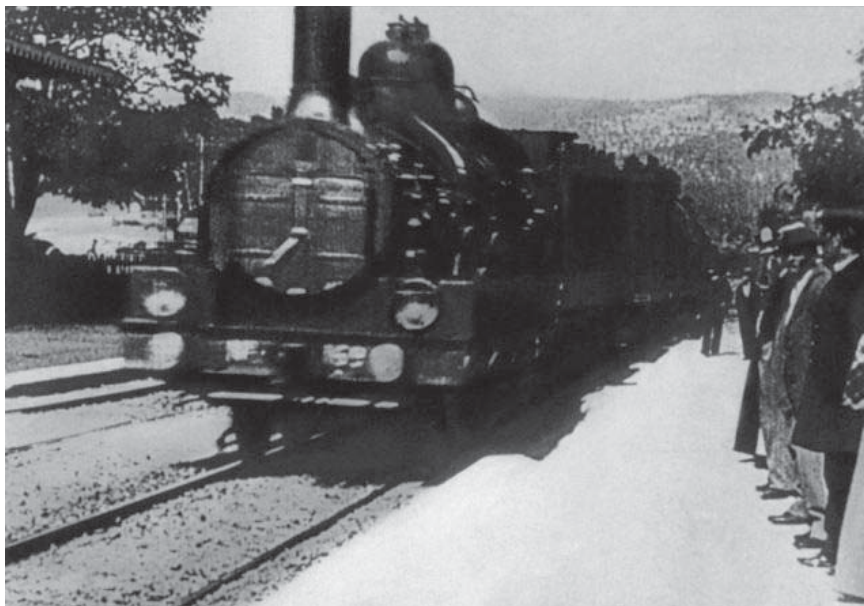
### Actividad: *La llegada del tren*, de los hermanos Lumière

En esta actividad introductoria a la unidad se comenzará proyectando la breve película de los hermanos Lumière *La llegada del tren*. Tras la proyección, contaremos a los alumnos el mito (pues no sabemos si es cierto o no) de que en la gente salió corriendo despavorida en una de las primeras proyecciones de esta película, que tuvo lugar en París. Al ver una gigantesca locomotora aproximándose a ellos y teniendo en cuenta que nunca antes habían visto cine, los espectadores creyeron que lo que veían era real.

A partir de esta historia, pasaremos a preguntar a los alumnos si esta anécdota les resulta familiar, para así comprobar si han oído hablar antes del *Mito de la caverna* de Platón, que será lo que expliquemos a continuación.

Gracias a esta película, la facilidad para que los alumnos entiendan el mito platónico será mayor, pues podemos hacer referencia a ella a la hora de explicarlo.

<https://www.youtube.com/watch?v=qawVtd32DOQ>



## Anexo II

### Actividad: Lectura del *Mito de la Caverna* de Platón

Tras ver el video de los hermanos Lumière hemos de pasar a explicar una de las teorías metafísicas más importantes de todos los tiempos: el dualismo de Platón. Para ello se leerá en clase el fragmento de *La República* en el que Platón dialoga con Glaucón acerca de la alegoría de la caverna. Para que los alumnos tengan visualizada la caverna en todo momento utilizaremos la imagen que aparece al final de este anexo. Dicha imagen estará proyectada en el aula durante toda la lectura de la alegoría y, de esta manera, los alumnos podrán mirarla cuando sea necesario, conforme se va leyendo el diálogo, para comprender mejor qué es lo que Platón nos propone.

A continuación, exponemos el diálogo que se leerá en clase:

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

-Me lo imagino...

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

-Extraña comparación haces, y extraños son esos prisioneros.

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



frente a sí?

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

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

-Indudablemente.

-Pues entonces, si dialogaran entre sí, ¿no te parece que entenderían estar nombrando a los objetos que pasan y que ellos ve

-Necesariamente.

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

-¡Por Zeus que sí!

-¿Y que los prisioneros no tendrían por real otra cosa que las sombras de los objetos artificiales transportados?

-Es de toda necesidad.

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

-Mucho más verdaderas.

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

-Así es.

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

-Por cierto, al menos inmediatamente.

-Necesitaría acostumbrarse, para poder llegar a mirar las cosas de arriba. En primer lugar miraría con mayor facilidad las sombras, y después las figuras de los hombres y de los otros objetos reflejados en el agua, luego los hombres y los objetos mismos. A continuación contemplaría de noche lo que hay en el cielo y el cielo mismo, mirando la luz de los astros y la luna más fácilmente que, durante el día, el sol y la luz del sol.

-Sin duda.

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

-Necesariamente.

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

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

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

-Por cierto.

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

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

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

-Sin duda.

-Y si tuviera que discriminar de nuevo aquellas sombras, en ardua competencia con aquellos que han conservado en todo momento las cadenas, y viera confusamente hasta que sus ojos se reacomodaran a ese estado y, se acostumbraran en un tiempo nada breve, ¿no se expondría al ridículo y a que se dijera de él que, por haber subido hasta lo alto, se había estropeado los ojos, y que ni siquiera valdría la pena intentar marchar hacia arriba? Y si intentase desatarlos y

conducirlos hacia la luz, ¿no lo matarían, si pudieran tenerlo en sus manos y matarlo?

-Seguramente.

-Pues bien, querido Glaucón, debemos aplicar íntegra esta alegoría a lo que anteriormente ha sido dicho, comparando la región que se manifiesta por medio de la vista con la morada-prisión, y la luz del fuego que hay en ella con el poder del sol; compara, por otro lado, el ascenso y contemplación de las cosas de arriba con el camino del alma hacia el ámbito inteligible, y no te equivocarás en cuanto a lo que estoy esperando, y que es lo que deseas oír. Dios sabe si esto es realmente cierto; en todo caso, lo que a mí me parece es que lo que dentro de lo cognoscible se ve al final, y con dificultad, es la Idea del Bien. Una vez percibido, ha de concluirse que es la causa de todas las cosas rectas y bellas, que en el ámbito visible ha engendrado la luz y al señor de ésta, y que en el ámbito inteligible es señora y productora de la verdad y de la inteligencia, y que es necesario tenerla en vista para poder obrar con sabiduría tanto en lo privado como en lo público.

-Comparto tu pensamiento, en la medida que me es posible.

-Mira también si lo compartes en esto: no hay que asombrarse de que quienes han llegado allí no estén dispuestos a ocuparse de los asuntos humanos, sino que sus almas aspiran a pasar el tiempo arriba; lo cual es natural, si la alegoría descrita es correcta también en esto.

-Muy natural.

-Tampoco sería extraño que alguien que, de contemplar las cosas divinas, pasara a las humanas, se comportase desmañadamente y quedara en ridículo por ver de modo confuso y, no acostumbrado aún en forma suficiente a las tinieblas circundantes, se viera forzado, en los tribunales o en cualquier otra parte, a disputar sobre sombras de justicia o sobre las figurillas de las cuales hay sombras, y a reñir sobre esto del modo en que esto es discutido por quienes jamás han visto la Justicia en sí.

-De ninguna manera sería extraño.

-Pero si alguien tiene sentido común, recuerda que los ojos pueden ver confusamente por dos tipos de perturbaciones: uno al trasladarse de la luz a la tiniebla, y otro de las tinieblas a la luz; y al considerar que esto es lo que le sucede al alma, en lugar de reírse irracionalmente cuando la ve perturbada e incapacitada de mirar algo, habrá de examinar cuál de los dos casos es: si es que al salir de una vida luminosa ve confusamente por falta de hábito, o si, viniendo de una mayor ignorancia hacia lo más luminoso, es obnubilada por el resplandor. Así, en un caso se felicitará de lo que le sucede y de la vida a que accede; mientras en el otro se apiadará, y, si se quiere reír de ella, su risa será menos absurda que si se descarga sobre el alma que desciende desde la luz.

-Lo que dices es razonable.

-Debemos considerar entonces, si esto es verdad, que la educación no es como la proclaman algunos. Afirman que, cuando la ciencia no está en el alma, ellos la ponen, como si se pusiera

la vista en ojos ciegos.

-Afirman eso, en efecto.

-Pues bien, el presente argumento indica que en el alma de cada uno hay el poder de aprender y el órgano para ello, y que, así como el ojo no puede volverse hacia la luz y dejar las tinieblas si no gira todo el cuerpo, del mismo modo hay que volverse desde lo que tiene génesis con toda el alma, hasta que llegue a ser capaz de soportar la contemplación de lo que es, y lo más luminoso de lo que es, que es lo que llamamos el Bien. ¿No es así?

-Sí.

-Por consiguiente, la educación sería el arte de volver este órgano del alma del modo más fácil y eficaz en que puede ser vuelto, mas no como si le infundiera la vista, puesto que ya la posee, sino, en caso de que se lo haya girado incorrectamente y no mire adonde debe, posibilitando la corrección.

-Así parece, en efecto.

-Ciertamente, las otras denominadas "excelencias" del alma parecen estar cerca de las del cuerpo, ya que, si no se hallan presentes previamente, pueden después ser implantadas por el hábito y el ejercicio: pero la excelencia del comprender da la impresión de corresponder más bien a algo más divino, que nunca pierde su poder, y que según hacia dónde sea dirigida es útil y provechosa, o bien inútil y perjudicial. ¿O acaso no te has percatado de que esos que son considerados malvados, aunque en realidad son astutos, poseen un alma que mira penetrantemente y ve con agudeza aquellas cosas a las que se dirige, porque no tiene la vista débil sino que está forzada a servir al mal, de modo que, cuanto más agudamente mira, tanto más mal produce?

-¡Claro que sí!

-No obstante, si desde la infancia se trabajara podando en tal naturaleza lo que, con su peso plomífero y su afinidad con lo que tiene génesis y adherido por medio de la glotonería, lujuria y placeres de esa índole, inclina hacia abajo la vista del alma; entonces, desembarazada ésta de ese peso, se volvería hacia lo verdadero, y con este mismo poder en los mismos hombres vería del modo penetrante con que ve las cosas a las cuales está ahora vuelta.

-Es probable.

-¿Y no es también probable, e incluso necesario a partir de lo ya dicho, que ni los hombres sin educación ni experiencia de la verdad puedan gobernar adecuadamente alguna vez el Estado, ni tampoco aquellos a los que se permita pasar todo su tiempo en el estudio, los primeros por no tener a la vista en la vida la única meta a que es necesario apuntar al hacer cuanto se hace privada o públicamente, los segundos por no querer actuar, considerándose como si ya en vida estuviesen residiendo en la Isla de los Bienaventurados?

-Verdad.

-Por cierto que es una tarea de nosotros, los fundadores de este Estado, la de obligar a los hombres de naturaleza mejor dotada a emprender el estudio que hemos dicho antes que era el supremo contemplar el Bien y llevar a cabo aquel ascenso y, tras haber ascendido y contemplado suficientemente, no permitirles lo que ahora se les permite.

-¿A qué te refieres?

-Quedarse allí y no estar dispuesto a descender junto a aquellos prisioneros, ni participar en sus trabajos y recompensas, sean éstas insignificantes o valiosas.

-Pero entonces -dijo Glaucón- ¿seremos injustos con ellos y les haremos vivir mal cuando pueden hacerlo mejor?

-Te olvidas nuevamente, amigo mío, que nuestra ley no tiende a que una sola clase lo pase excepcionalmente bien en el Estado, sino que se las compone para que esto suceda en todo el Estado, armonizándose los ciudadanos por la persuasión o por la fuerza, haciendo que unos a otros se presten los beneficios que cada uno sea capaz de prestar a la comunidad. Porque si se forja a tales hombres en el Estado, no es para permitir que cada uno se vuelva hacia donde le da la gana, sino para utilizarlos para la consolidación del Estado.

-Es verdad; lo había olvidado, en efecto.

-Observa ahora, Glaucón, que no seremos injustos con los filósofos que han surgido entre nosotros, sino que les hablaremos en justicia, al forzarlos a ocuparse y cuidar de los demás. Les diremos, en efecto, que es natural que los que han llegado a ser filósofos en otros Estados no participen en los trabajos de éstos, porque se han criado por sí solos, al margen de la voluntad del régimen político respectivo; y aquel que se ha criado solo y sin deber alimento a nadie, en buena justicia no tiene por qué poner celo en compensar su crianza a nadie. "Pero a vosotros os hemos formado tanto para vosotros mismos como para el resto del Estado, para ser conductores y reyes de los enjambres, os hemos educado mejor y más completamente que a los otros, y más capaces de participar tanto en filosofía como en la política. Cada uno a su turno, por consiguiente, debéis descender hacia la morada común de los demás y habituaros a contemplar las tinieblas; pues, una vez habituados, veréis mil veces mejor las cosas de allí y conoceréis cada una de las imágenes y de qué son imágenes, ya que vosotros habréis visto antes la verdad en lo que concierne a las cosas bellas, justas y buenas. Y así el Estado habitará en la vigilia para nosotros y para vosotros, no en el sueño, como pasa actualmente en la mayoría de los Estados, donde compiten entre sí como entre sombras y disputan en torno al gobierno, como si fuera algo de gran valor. Pero lo cierto es que el Estado en el que menos anhelan gobernar quienes han de hacerlo es forzosamente el mejor y el más alejado de disensiones, y lo contrario cabe decir del que tenga los gobernantes contrarios a esto".

-Es muy cierto.

-¿Y piensas que los que hemos formado, al oír esto, se negarán y no estarán dispuestos a compartir los trabajos del Estado, cada uno en su turno, quedándose a residir la mayor parte

del tiempo unos con otros en el ámbito de lo puro?

-Imposible, pues estamos ordenando a los justos cosas justas. Pero además cada uno ha de gobernar por una imposición, al revés de lo que sucede a los que gobiernan ahora en cada Estado.

-Así es, amigo mío: Si has hallado para los que van a gobernar un modo de vida mejor que el gobernar, podrás contar con un Estado bien gobernado; pues sólo en él gobiernan los que son realmente ricos, no en oro, sino en la riqueza que hace la felicidad: una vida virtuosa y sabia. No, en cambio, donde los pordioseros y necesitados de bienes privados marchan sobre los asuntos públicos, convencidos de que allí han de apoderarse del bien; pues cuando el gobierno se convierte en objeto de disputas, semejante guerra doméstica e intestina acaba con ellos y con el resto del Estado.

-No hay cosa más cierta.

-¿Y sabes acaso de algún otro modo de vida, que el de la verdadera filosofía, que lleve a despreciar el mando político?

-No, por Zeus.

-Es necesario entonces que no tenga acceso al gobierno los que están enamorados de éste; si no, habrá adversario que los combata.

-Sin duda.

-En tal caso, ¿impondrás la vigilancia del Estado a otros que a quienes, además de ser los más inteligentes en lo que concierne al gobierno del Estado, prefieren otros honores y un modo de vida mejor que el del gobernante del Estado?

-No, a ningún otro.

-¿Quieres ahora que examinemos de qué modo se formarán tales hombres, y cómo se los ascenderá hacia la luz, tal como dicen que algunos han ascendido desde el Hades hasta los dioses?

-¿Cómo no habría de quererlo?

-Pero esto, me parece, no es como un voleo de concha, sino un volverse del alma desde un día nocturno hasta uno verdadero; o sea, de un camino de ascenso hacia lo que es, camino al que correctamente llamamos "filosofía".

-Efectivamente

-Habrá entonces que examinar qué estudios tienen este poder.

-Claro está.

-¿Y qué estudio, Glaucón, será el que arranque al alma desde lo que deviene hacia lo que es? Al decirlo, pienso a la vez esto: ¿no hemos dicho que tales hombres debían haberse ejercitado ya

en la guerra?

-Lo hemos dicho, en efecto.

-Por consiguiente, el estudio que buscamos debe añadir otra cosa a ésta.

-¿Cuál?

-No ser inútil a los hombres que combaten.

-Así debe ser, si es que eso es posible”.

Platón. *Libro VII de la República*

Como adelantamos, utilizaremos la siguiente imagen para facilitar la comprensión de esta alegoría. La imagen permanecerá proyectada mientras se va leyendo el texto para que los alumnos sean capaces de, a la vez que leen el texto, visualizar lo que ocurre dentro de la caverna e ir siguiendo la historia que Platón nos ofrece.



## Anexo III

### Actividad: *una definición de metafísica*

Un problema que puede darse tras la lectura del *Mito de la caverna* es que la mayoría de alumnos no tengan lo suficientemente claro qué es la metafísica. Por eso, les entregaremos este fragmento de la *Crítica de la razón pura*, donde Kant asegura lo siguiente:

“La razón humana tiene el destino singular, en uno de sus campos de conocimiento, de hallarse acosada por cuestiones que no puede rechazar por ser planteadas por la misma naturaleza de la razón, pero a las que tampoco puede responder por sobrepasar todas sus facultades.

La perplejidad en la que cae la razón no es debida a culpa suya alguna. Comienza con principios cuyo uso es inevitable en el curso de la experiencia, uso que se halla, a la vez, suficientemente justificado por esta misma experiencia. Con tales principios la razón se eleva cada vez más (como exige su propia naturaleza), llegando a condiciones progresivamente más remotas. Pero, advirtiéndole que de esta forma su tarea ha de quedar inacabada, ya que las cuestiones nunca se agotan, se ve obligada a recurrir a principios que sobrepasan todo posible uso empírico y que parecen, no obstante, tan libres de sospecha, que la misma razón ordinaria se halla de acuerdo con ellos. Es así como incurre en oscuridades y contradicciones. Y, aunque puede deducir que éstas se deben necesariamente a errores ocultos en algún lugar, no es capaz de detectarlos, ya que los principios que utiliza no reconocen contrastación empírica alguna por sobrepasar los límites de toda experiencia. El campo de batalla de estas inacabables disputas se llama ‘metafísica’.”

I. Kant, *Crítica de la razón pura*.



Tras leer y analizar el texto con ayuda del profesor, el alumno tendrá que responder por escrito a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es para Kant la metafísica?
2. ¿Cuál sería el problema de la metafísica para este autor?
3. ¿Por qué, a pesar de dicho problema, no se puede acabar con ella?

Tras la realización de la actividad, los alumnos estarán más familiarizados con el concepto de metafísica, habrán pensado y escrito sobre cuál es la idea que Kant tiene sobre ella y habrán así visto dos de las teorías metafísicas más importantes en la historia del pensamiento.

## Anexo IV

### Comparación de la metafísica de Platón y de Aristóteles

Rafael Sanzio. *La escuela de Atenas*.



Lo que se propondrá a los alumnos en esta actividad es que, a partir de este famoso cuadro de Rafael, se comparen y se establezcan las diferencias entre las teorías metafísicas de Platón y de su discípulo, Aristóteles.

Para ello procederemos de la siguiente manera:

Esta actividad tendrá lugar tras la explicación del *Mito de la caverna*, de la metafísica platónica, por lo que les será sencillo a los alumnos comprender por qué Platón está señalando hacia el cielo en el cuadro. Lo que haremos a continuación será hacer una tabla en la pizarra, que tendría la siguiente forma:

<b>La metafísica para Platón</b>	<b>La metafísica para Aristóteles</b>
(...)	(...)

Los alumnos comenzarán por señalar los puntos más importantes de la metafísica en Platón, pues es lo último que ha sido explicado en clase y aparte de ser capaces de hacerlo por ellos mismos, les servirá de repaso.

Cuando acaben de completar la tabla con los elementos importantes en Platón, comenzarán con los de Aristóteles. En este caso, se les dejará 5 minutos para leer los apuntes y así poder completar la tabla.

Una vez que la tabla esté terminada, se lanzarán preguntas y se propondrá un debate para que los alumnos argumenten sobre cuál de las dos es la teoría que más les convence.

## Anexo V

### Actividad: *La metafísica para Ortega y Gasset*

A partir de este artículo escrito para *El País*, que leeremos todos juntos en clase y explicaremos someramente, se propondrá la siguiente actividad para casa:

una vez leído el artículo, los alumnos tendrán que buscar en Internet información suficiente sobre la concepción que Ortega tenía de la metafísica. Toda esa información será puesta en común en la siguiente clase, seleccionando los elementos más importantes y creando así un resumen de las ideas fundamentales de este filósofo en lo que a la metafísica se refiere.

Esta actividad tiene muchos puntos importantes, como el uso didáctico de los medios de comunicación y de las TIC, que permite que el alumnado desarrolle sus capacidades de análisis, búsqueda de información, investigación, etc., conectando de esta manera el aprendizaje con un entorno que le resulta muy cercano al alumno.

Enlace al artículo:

[https://elpais.com/diario/1983/12/24/cultura/441068402\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1983/12/24/cultura/441068402_850215.html)

## Anexo VI

### Actividad: *Debate sobre la metafísica*

En la siguiente actividad se propondrá a los alumnos la visualización del debate llevado a cabo entre Ángel Gabilondo, filósofo y ex-ministro de educación, y Jorge de los Santos, pensador y artista.

Tras ver el video, emitido en *Para todos La 2*, cuyo enlace se mostrará a continuación, el alumno tendrá que realizar un ensayo a partir de las ideas que estos dos pensadores tienen acerca de la metafísica.

La extensión será de, mínimo, una cara de folio. No pondremos pautas ni directrices para llevar a cabo el ensayo. Cada alumno deberá argumentar tomando el camino y las ideas que crea convenientes. El único requisito es que dé su propia idea sobre lo que es la metafísica.

Enlace del debate:

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-metafisica/1388733/>

## Anexo VII

### Prueba escrita

A continuación mostraremos un ejemplo de examen que podríamos utilizar para evaluar esta unidad didáctica. De acuerdo a los criterios de evaluación que vimos con anterioridad, serán dos exámenes los que se realicen por trimestre, conformando cada uno un 30% de la nota final. Por ello, este examen contará con 3 preguntas, de un punto cada una, por lo que se calificará con un máximo de 3 puntos:

#### **Examen: *La realidad, una explicación metafísica***

1. Enumera en esta tabla las principales diferencias que presentan las teorías metafísicas de Platón y de Aristóteles:

<b>Metafísica para Platón</b>	<b>Metafísica para Aristóteles</b>

2. Explica con tus propias palabras qué es la metafísica.

3. Escribe un breve ensayo en el que relaciones la siguiente imagen (perteneciente a la escultura *El pensador* de A. Rodin) con la idea que tiene Kant de metafísica:



## Anexo VIII

### Trabajo y exposición

El trabajo que se propone para cada trimestre es un pequeño trabajo de investigación, en el que cada alumno deberá elegir una imagen (obra de arte – pictórica, escultórica...-, una película, un cómic, etc.) y, a partir de ella, realizar el trabajo que más adelante será expuesto ante la clase.

Los fines que se persiguen son, en primer lugar, que el alumno sea capaz de trazar una relación entre la imagen que ha elegido y los contenidos filosóficos que se han visto en clase y, en segundo lugar, que se trabajen varias competencias clave (como la competencia digital, la lingüística o la de conciencia y expresiones culturales).

Tras la entrega del trabajo escrito y su correspondiente corrección, el alumno dispondrá de un tiempo máximo de 15 minutos para presentar su trabajo ante la clase y de otros 5 minutos posteriores para que la clase le pregunte sus dudas. Así, también se trabaja la comunicación oral y se favorece que los alumnos sean capaces de expresarse en público con mayor fluidez.

Como vimos en el apartado de evaluación, a este trabajo le corresponde un 30% de la nota.

## Anexo IX

### Ejemplo de rúbrica para evaluar el trabajo escrito:

Trabajo conforme al siguiente estándar de aprendizaje:

*5.2 Reflexiona, argumentando de forma razonada y creativa sus propias ideas, sobre las implicaciones filosóficas que afectan a la visión del ser humano, en cada una de las cosmovisiones filosófico-científicas estudiadas.*

El trabajo consiste en elegir una imagen de entre las propuestas o escogidas personalmente (una fotografía de un periódico, un cuadro, un fragmento de una película, un cómic, una escultura, etc.) y relacionarla con lo explicado en clase a lo largo de este tema. De esta manera tenemos que ser capaces de explicar, a partir de una imagen, una serie de contenidos filosóficos.

Después de realizar el trabajo, habrá que presentarlo ante la clase. La actividad completa supondrá un 30% de la nota, que se repartirá entre las dos actividades.

**Total: 15 puntos**

	<b>Excelente 5 puntos</b>	<b>Bueno 4 puntos</b>	<b>Suficiente 2 puntos</b>	<b>Insuficiente 1 punto</b>
<b>Conceptos y contenido</b>	<p>La información que aparece en el trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es importante</li> <li>- Está relacionada con los temas que hemos tratado</li> <li>- Está relacionada con la imagen elegida</li> </ul>	<p>La información que aparece en el trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene únicamente algunos puntos importantes</li> <li>- Está poco relacionada con los temas tratados en clase</li> <li>- Está poco relacionada con la imagen elegida</li> </ul>	<p>La información que aparece en el trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apenas tiene puntos importantes</li> <li>- Casi no se relaciona con los temas tratados en clase</li> <li>- Guarda una mínima relación con la imagen elegida</li> </ul>	<p>La información que aparece en el trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No refleja ningún punto importante</li> <li>- No se relaciona con los temas tratados en clase</li> <li>- No guarda relación con la imagen elegida</li> </ul>
<b>Presentación y organización</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La presentación es coherente y está cohesionada</li> <li>- El lenguaje está, durante todo el trabajo, adecuado al tema y edad</li> <li>- Se ajusta completamente a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La presentación es coherente y está cohesionada</li> <li>- El lenguaje está, durante la mayor parte del trabajo, adecuado al tema y la edad</li> <li>- Se ajusta en gran medida a las</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A la presentación le falta coherencia y cohesión</li> <li>- El lenguaje se adecua poco al tema y a la edad</li> <li>- Casi no se ajusta a las pautas marcadas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La presentación no es coherente ni está cohesionada</li> <li>- El lenguaje no se adecua al tema ni a la edad</li> <li>- No se ajusta a las pautas marcadas por el</li> </ul>



	las pautas marcadas por el profesor	pautas marcadas por el profesor	por el profesor	profesor
<b>Recursos utilizados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se han utilizado gran variedad de recursos para el desarrollo del trabajo</li> <li>- Se han atendido todas las recomendaciones del profesor a la hora de elegir los recursos</li> <li>- Todos los recursos elegidos están relacionados con el tema del trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se ha utilizado algún recurso para el desarrollo del trabajo</li> <li>- Se han atendido en gran medida las recomendaciones del profesor a la hora de elegir los recursos</li> <li>- La mayoría de los recursos elegidos están relacionados con el tema del trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apenas se han utilizado recursos para el desarrollo del trabajo</li> <li>- Apenas se han atendido las recomendaciones del profesor acerca de los recursos</li> <li>- Algún recurso elegido está relacionado con el tema del trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se han utilizado recursos para el desarrollo del trabajo</li> <li>- No se han tenido en cuenta las recomendaciones del profesor a la hora de elegir los recursos</li> <li>- Ningún recurso de entre los elegidos está relacionado con el tema del trabajo</li> </ul>

Anexo X

Cómics existenciales, C. Mohler.

