



---

**Universidad de Valladolid**

# La narrativa en la enseñanza de la Filosofía: Valores Éticos en 1º y 2º de E.S.O.

---

**Autor: David Fernández Álvarez.**

**Tutora: Lourdes Otero León.**

Valladolid, Septiembre 2016.

Trabajo fin de Master: Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación profesional y Enseñanzas de Idiomas.

“Urdir historias, contarlas, escucharlas, no es un lujo cultural reservado a unos cuantos expertos, sino una herramienta cognitiva fundamental para nuestra comprensión del mundo y de nosotros mismos”. *Antonio Muñoz Molina.*

## ÍNDICE.

|   |     |
|---|-----|
| Introducción  | 3   |
| 1. Aspectos Filosóficos   | 5   |
| 1.1. La dimensión narrativa de la vida. La identidad personal   | 6   |
| 1.2. Las emociones y la razón práctica  | 11  |
| 1.3. Las emociones, el carácter y la felicidad  | 14  |
| 2. Aspectos psicopedagógicos  | 17  |
| 2.1. Las inteligencias inter- e intrapersonal   | 18  |
| 2.2. Una educación experiencial   | 20  |
| 2.3. La filosofía para niños de Lipman y el proyecto Noria de Satiro  | 22  |
| 3. Programación didáctica para 1º y 2º de E.S.O   | 26  |
| 3.1. Objetivos  | 26  |
| 3.2. Contenidos   | 27  |
| 3.3. Secuenciación y temporalización de los contenidos  | 30  |
| 3.4. Estándares de aprendizaje evaluables que se consideran básicos   | 30  |
| 3.5. Competencias y elementos transversales asociados a cada uno de los<br>criterios y estándares de aprendizaje evaluables | 34  |
| 3.6. Metodología  | 54  |
| 3.7. Tratamiento de los elementos transversales   | 57  |
| 3.8. Evaluación   | 58  |
| 3.9. Materiales y recursos  | 59  |
| 3.10. Medidas para promover el hábito a la lectura  | 64  |
| 3.11. Medidas de atención a la diversidad   | 64  |
| 4. Unidad didáctica: “Vivimos en sociedad: La comprensión el respeto y la<br>igualdad en las relaciones”                    | 65  |
| 4.1. Objetivos  | 65  |
| 4.2. Contenidos   | 65  |
| 4.3. Estándares de aprendizaje evaluables que se consideran básicos   | 66  |
| 4.4. Materiales y recursos  | 67  |
| 4.5. Metodología y actividades  | 77  |
| 4.6. Evaluación   | 86  |
| 4.7. Cuadro resumen de la unidad  | 95  |
| 5. Conclusión   | 100 |

## INTRODUCCIÓN

La educación en nuestros días tiene que afrontar el importante desafío de educar a los jóvenes para un futuro muy difícil de prever. Los avances tecnológicos y sociales se producen rápidamente y las personas han de adquirir nuevas capacidades para adaptarse a las nuevas circunstancias, por lo que ya no es posible que la educación que recibimos durante nuestra juventud, pueda servirnos para el resto nuestra vida. Muy al contrario, será cada vez más necesario actualizar los conocimientos ya adquiridos y también aprender otros nuevos a lo largo de toda nuestra vida. Por ello, es necesario que los alumnos tengan las herramientas para poder aprender por sí mismos una vez terminada la etapa educativa. La sociedad de hoy, y más la del futuro, permite que la información y el conocimiento viajen rápidamente por todas partes. Esto unido a la creciente movilidad de las personas a lo largo y ancho del todo el planeta permiten una infinidad de posibilidades para los jóvenes. El sistema educativo no puede proporcionar la ingente cantidad de conocimientos que se necesitan (y necesitarán) para cubrir todas las posibilidades que se abren. Por ello la educación tiene que formar alumnos que estén abiertos al cambio, que tengan un pensamiento ágil y polifacético, que pueden ser creativos y emocionalmente íntegros y que puedan descubrir las oportunidades ocultas en la maraña de posibilidades que se les presentarán. Por otro lado es necesario educar para comunidades abiertas o para la aldea global en la que personas de diferentes, de convicciones diferentes y con diferentes objetivos, comparten un espacio y un proyecto común que es la sociedad.

Los docentes se enfrentan también al reto de educar para un futuro incierto. Han de tener en cuenta, al igual que otros profesionales de otros ámbitos, que la formación adquirida en cierto momento de sus vidas no les valdrá durante toda su carrera profesional y tendrá que ser renovada y ampliada, igualmente deberán estar en contacto con otros profesores y con los investigadores de diferentes ámbitos de la educación. Los profesores deben convertir el aula en un lugar atractivo para los alumnos para que las experiencias que viven en ella no queden eclipsadas por la fuerza de los estímulos de los ámbitos extraescolares. En este sentido es indispensable abrir el aula al mundo para que los alumnos encuentren los lazos que unen la experiencia educativa y el mundo en el que viven. En el informe para la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI dirigida por Delors, se detallan los denominados “cuatro pilares de la educación” para el siglo XXI que responden a los desafíos planteados anteriormente: (Delors, 1996. 91-103): Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. La

filosofía puede prestar un valioso servicio en la labor de educar en torno a estos cuatro pilares. Aprender a conocer es un tema propio de la filosofía, así como la política y la ética que son esenciales para una convivencia democrática y pacífica y que tienen que ver con el uso público de la razón práctica.

El programa para Valores Éticos que se propone en este trabajo pretende por un lado, unir la teoría y la práctica a través de las narraciones y el diálogo en clase para que los alumnos aprendan haciendo y al mismo tiempo tomen conciencia de lo que están haciendo. Por otro lado se fomenta la convivencia ya que en todas las clases se trabaja colaborativamente la tolerancia, el respeto, la empatía o la resolución pacífica de conflictos, a través del diálogo sobre las narraciones y los temas relevantes que se derivan de ellas. En la programación se incluye también el tratamiento de aspectos como las habilidades de pensamiento, las inteligencias múltiples o la inteligencia emocional, que preparan a los alumnos para la adquisición de nuevos conocimientos, para la revisión de los conocimientos adquiridos y para el desarrollo del pensamiento crítico.

La noción de competencia, crucial en muchos sistemas educativos en la actualidad, intenta englobar estos cuatro pilares que se mencionan en el informe para la UNESCO tal y como se recoge en el preámbulo de la LOMCE según la definición:

La capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamientos que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.<sup>1</sup>

Esta definición de competencia habla de todos los ámbitos que componen la persona, por lo que remite a una educación integral, que atienda tanto a los conocimientos como a las habilidades prácticas, a los valores éticos, a las actitudes, a las emociones etc. La asignatura de Valores Éticos da la oportunidad, quizá más que otras, de poder lograr el objetivo de que los alumnos adquieran esas competencias, ya que los contenidos teóricos tienen una clara aplicación práctica en la vida cotidiana y en el aula. La socialización, la identidad personal, los Derechos Humanos, la inteligencia emocional o las normas y los valores éticos, se pueden llevar a la práctica en el aula por medio del diálogo y la interacción entre los alumnos sobre situaciones recreadas en clase por medio de la lectura.

---

<sup>1</sup> Proyecto DeSeCo (definición y selección de competencias) de la OCDE y la Unión Europea. Orden ECD/65/2015 de 21 enero.

El objetivo último de la programación que se planteará a continuación, es educar para transformar la sociedad y hacerla más justa, pacífica, democrática y libre. Para el fin que se persigue, es indispensable que los alumnos sepan convivir y vivir democráticamente, por eso en esta propuesta se hace hincapié en el diálogo como herramienta clave para el resto de objetivos.

En la primera parte de este trabajo se expondrán los fundamentos filosóficos y psicopedagógicos sobre los que se construye el programa. En esta primera parte se explicará la construcción narrativa de la identidad personal en base a los planteamientos de P. Ricoeur, se tratará la relación entre las emociones y la razón práctica teniendo en cuenta las tesis de V. Camps o M. Nussbaum y se reflexionará sobre el carácter personal y la felicidad siguiendo a M. Seligman. En la segunda parte se desarrolla la programación de la asignatura Valores Éticos, para 1º y 2º de la E.S.O. Y en la última parte se detalla una unidad didáctica del primer curso con actividades y narraciones para trabajar con los alumnos.

## **1. Aspectos filosóficos**

La propuesta narrativa, dialógica y transformadora del presente trabajo es educar para una sociedad más equitativa, más segura, más libre y más democrática. Se pretende no solo transmitir los conocimientos formales o teóricos sobre el bien, la justicia, la dignidad de la persona etc. sino además, inculcar las actitudes y aptitudes indispensables para que los alumnos interioricen y practiquen esos valores que se tratan en la asignatura. Esta doble vertiente se observa si atendemos a lo que significa la educación *de* Derechos Humanos, la educación *en* Derechos Humanos y la educación *plena* en Derechos Humanos. La educación de Derechos Humanos se centra en el ámbito conceptual o formal (historia, fundamentación, articulación...), mientras que la educación en Derechos Humanos se orienta hacia lo actitudinal (capacidades y valores). La educación plena en Derechos Humanos supone la suma de ambas, es decir, que los alumnos no solo comprendan sus derechos y las responsabilidades que se derivan de ellos, sino que también los respeten y protejan activamente. Esto conlleva un cambio de actitud, es decir, se pretende educar nuevos ciudadanos comprometidos con una sociedad pacífica, democrática, tolerante y libre. En la educación plena en Derechos Humanos el componente afectivo-emocional cobra importancia frente al cognoscitivo para favorecer una mayor empatía y comprometerse a actuar. No hay que olvidar que el objetivo es una educación dialógica y

transformadora y solo se pueden producir cambios por medio de la acción en la sociedad (VV.AA, 2014. 271).

Los aspectos filosóficos que se tienen en cuenta en este programa para Valores Éticos son: en primer lugar la construcción narrativa de la identidad personal como hermenéutica del *sí mismo* en Ricoeur. La propuesta de Ricoeur permite formarse una concepción de uno mismo en relación con lo demás en la construcción de un relato interpretativo de la realidad en el que la trama une pasado, presente y futuro dando sentido a lo que uno es y a lo que pasa en la aparentemente arbitraria o azarosa realidad. En segundo lugar y en relación con la propuesta narrativa de Ricoeur, en lo que se refiere a las emociones y la implicación que tienen en la percepción del mundo, en nuestro en juicio y en nuestra conducta, se tienen en cuenta las éticas narrativas de M. Nussbaum o A. Macintyre y también las tesis de V. Camps en relación al papel de las emociones en la razón práctica. Las éticas en las que nos basamos son éticas del bien y la virtud lo que conecta con la Psicología positiva de M. Seligman y las fortalezas de carácter para la adquisición de las virtudes enfocadas a la vida buena y a la felicidad.

Aunando estos componentes en una programación daremos cuenta mediante el trabajo con la selección de relatos, de todos los contenidos, competencias y demás elementos contemplados en la legislación vigente<sup>2</sup> de una forma innovadora y con una metodología sencilla y centrada en el alumno que no difumine o ensombrezca el verdadero objetivo del programa: educar ciudadanos que conozcan, defiendan, promuevan y, sobre todo, practiquen los valores que hacen posible la convivencia pacífica y el desarrollo pleno del proyecto de vida de cada uno en una sociedad justa, equitativa, tolerante, democrática y plural en la que todos se vean implicados en el cumplimiento de los Derechos Humanos.

### 1.1. La dimensión narrativa de la vida. La identidad personal

En el currículo de primero y segundo de E.S.O aparecen como contenidos importantes la construcción de la identidad personal, el autoconcepto y la autoestima, la libertad y el uso de la razón en la construcción de esta identidad y los aspectos que influyen en ella: sociedad, cultura, medioambiente... Una de las razones por las que se eligen estos

---

<sup>2</sup> ORDEN EDU/362/2015. BOCYL Nº 86, 8 mayo de 2015, pp. 32051 ss. Por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en Castilla y León.

dos cursos para aplicar la propuesta narrativa para la educación en valores éticos, es que aunque el proceso de formación de la identidad se extiende a lo largo de toda la vida, es durante la adolescencia cuando más se descubre, configura y reconfigura la propia identidad personal, y cuando surgen los valores de carácter pro-social, por lo que es cuando más atención hay que prestar a la hora de educar en valores cívicos y humanos ya que también existe la posibilidad de que los adolescentes se encierren en su grupo de iguales o afines haciendo suyos sus prejuicios. Otra de las razones por las que se ha elegido primero y segundo y no cursos superiores es que los contenidos son más flexibles y permiten mayor libertad para poder realizar una programación que tenga clara vocación práctica. En los cursos superiores los contenidos van siendo cada vez más inabarcables y rígidos a la vez que la exigencia y la preocupación de los estudiantes por la evaluación y la nota final van en aumento, ya que esta nota puede afectar a su futuro académico en niveles superiores.

Para entender la construcción de la identidad personal y por tanto de la adquisición de valores, actitudes, destrezas, filiaciones, etc. Ricoeur plantea una construcción narrativa y hermenéutica de la identidad, lo que significa fundamentalmente la comprensión que el sujeto hace de sí mismo en la interpretación de la narración que es su historia personal. Durante muchos siglos el ser humano fue mucho más limitado y frágil en su relación con el mundo de lo que lo es ahora. La forma de contrarrestar esa finitud de las personas frente a la infinitud del mundo fue la construcción de relatos mitológicos a modo de explicaciones significativas sobre su realidad cotidiana, sobre su comunidad y sobre el ser humano mismo. En la actualidad las personas se mueven en su existencia en el mundo con mucha más seguridad e incluso arrogancia, sin embargo, la necesidad de un relato propio y un relato común para ordenar y dar sentido al aparente caos de vivencias y emociones que es la vida en la sociedad actual es más importante que nunca. El relato mitológico surge de la vulnerabilidad y el desconocimiento del ser humano en los inicios de la civilización, hoy en día el ser humano vive en la ilusión de ser omnipotente, sin embargo, sigue siendo tan vulnerable como en sus principios (aunque es cierto que de distinta manera) y sigue estando necesitado del relato que une lo que es él, lo que es el mundo y lo que es él en el mundo. Como señala M. Petit:

...la lectura ayuda a las personas a construirse, a descubrirse, a hacerse un poco más autoras de su vida, sujetos de su destino, aun cuando se encuentren en contextos sociales desfavorecidos. Me interesa particularmente describir de qué manera, apropiándose de textos o de fragmentos de textos, hay niños,



adolescentes, mujeres, hombres, que elaboran un espacio de libertad a partir del cual pueden darle sentido a sus vidas, y encontrar, o volver a encontrar la energía para escapar a los callejones sin salida en los que estaban bloqueados. (Petit, 2001, p. 31).

La explicación para la construcción de la identidad basada en la correlación entre la actividad de narrar una historia y el carácter temporal de la existencia humana de Ricoeur (Ricoeur, 2004, p. 113) permite dar una solución satisfactoria para entender la identidad en el tiempo. Se entiende la identidad por un lado como *mismidad*, como lo idéntico, lo que identifica a un roble como ese roble desde el primero hasta el último de sus días, pero también puede entenderse la identidad como *ipseidad*, es decir, como una construcción narrativa a lo largo del tiempo y a través de la acción en relación con lo otro y los otros. Esta ipseidad tiene una proyección hacia la alteridad en tanto que además, el *sí mismo* se construye narrativamente como otro (Ricoeur, 1996, p.14), es decir, como el relato de un personaje fuera de él mismo ya sea real o ficticio, para lo que se necesita entrar en contacto (a través de la narrativa) con lo diferente. La interpretación del relato de nosotros mismos nos permite entendernos en relación al todo que nos rodea, además permite aunar pasado y presente, con lo que podemos además proyectarnos narrativamente hacia el futuro en un proyecto de vida que incluya también a los demás formando una trama en la que se funden en un continuo, pasado, presente y futuro dando sentido a nuestra historia, a nuestra vida, a nuestros actos. En esta interpretación, que supone la construcción de un relato de nosotros mismos, el *sí mismo* queda encuadrado en su tiempo, lugar, cultura, comunidad, es decir, el relato da unidad, consistencia y sentido a lo que en principio es un gigantesco cúmulo de realidades inconexas y angustiosamente difíciles de entender en el que tenemos que desarrollar nuestra acción.

Cuando a veces la persona corriente retrospectivamente se pregunta qué significa la totalidad de su vida, a menudo con la intención de elegir entre futuros alternativos, lo que está preguntando es: ¿con qué concepción de bien he estado comprometido hasta ahora? ¿Tengo motivos para cuestionarla? La unidad de la vida como un todo, sobre la que el ser humano investiga es la unidad de una narración dramática, de una historia cuyo resultado puede ser un éxito o un fracaso para cada protagonista. (Macintyre, 1991, pp. 68-69).

La identidad narrativa y hermenéutica se construye en la historia y en el diálogo. Este momento hermenéutico de reflexión sobre los actos vividos en la construcción narrativa de nosotros mismos está orientado a la acción, a la práctica en el presente<sup>3</sup> de acuerdo a nuestro proyecto de vida futuro, de acuerdo con lo que somos y queremos en relación con todo lo demás. A través de las artes narrativas, el lector<sup>4</sup> enriquece sus experiencias partiendo de la vida de la que surge el texto y volviendo a la vida en la que el lector desarrolla su actividad.

A menudo es necesario el aprendizaje mediante la actividad cognoscitiva de la imaginación, las pasiones e incluso los apetitos, situándose en el interior de un problema y sintiéndolo. Además, no todos podemos experimentar todo lo que deberíamos saber para vivir bien. La literatura, con sus narraciones y sus imágenes, constituye una prolongación de nuestra experiencia y nos anima a comprender y desarrollar nuestras respuestas cognoscitivo-pasionales. (Nussbaum, 1995, p. 253).

El relato, hace de bisagra entre la vida y la vida, entre la acción y la acción. El relato supone una descripción de las acciones y también ofrece, mediante la interpretación, una comprensión de las mismas. Además provoca juicios de valor sobre esas acciones que afectarán a la acción del sujeto en su momento. Mediante el relato o la narración el lector se configura y refigura a sí mismo en una triple mimesis a través del texto, tal y como explica Ricoeur partiendo de la noción de mimesis que plantea Aristóteles en la *Poética* (Ricoeur, 2004, pp. 113-161)

La triple mimesis supone tres niveles de identificación narrativa:

- Mímesis I o prefiguración: Se trata de lo que es previo a lectura y previo al lector. El posible sentido que la lectura pueda tener para el lector depende de las posibilidades de encontrar sentido que el lector tenga previamente a la lectura. Las normas sociales y el mundo real en el que el lector vive y debe actuar son también una construcción ficticia establecida que nos viene dada.
- Mímesis II o configuración: Se produce en la comprensión lectora en la que se desarrolla la identificación con los personajes lo que provoca el cambio en la

---

<sup>3</sup> El ciudadano adopta la postura del filósofo moral en la reflexión hermenéutica sobre su vida para actuar en el presente de acuerdo al compromiso que exige su proyecto vital. (Macintyre, 1997)

<sup>4</sup> Hablamos de la lectura porque entendemos que tiene otras bondades además de las derivadas de la narrativa. Sin embargo la narrativa en lo que nos afecta para la construcción de la identidad se encuentra también en el cine, el teatro, etc.

forma de ver las cosas por parte del lector. La identificación con los personajes nos lleva a cambiar la forma de pensar.

- Mímesis III o refiguración: Supone la aplicación de los aprendizajes extraídos de la lectura. El relato aporta modelos o anti-modelos para la acción en la vida real. El lector puede aplicar de forma distinta e innovadora los aprendizajes extraídos de los modelos o anti-modelos.

Solo en el momento de volver a la acción queda completo el círculo hermenéutico que lleva de la acción a la acción, de la vida a la vida, a través de la narración. Este círculo de prefiguración-configuración-refiguración va de la acción de la que parte el texto a la acción del lector en su vida práctica cambiando el *sí mismo* del lector, que es lo que nos interesa practicar con los alumnos. En la lectura del relato, y por medio de la triple mimesis, el lector extrae sabiduría práctica ya que la lectura supone un laboratorio para el juicio práctico, es decir, el narrar “es desplegar un espacio imaginario para experiencias de pensamiento en las que el juicio moral se ejerce según un modo hipotético”. (Ricoeur, 1996, p. 174).

La importancia y la actualidad de la propuesta de Ricoeur, radica en dar significado a los acontecimientos históricos y sociales de nuestro tiempo desde la perspectiva de un relato que pueda dar también unidad y sentido a nuestras acciones (dimensión ético-práctica) para desarrollar el proyecto vital para nosotros mismos y para los demás.

Desde esta perspectiva hermenéutica narrativa, ser es proyectarse narrativamente hacia el futuro y esta habilidad narrativa es una competencia ético-práctica porque vivimos interpretando el vivir, nuestro proyecto de vida depende de la capacidad de saber contarnos nuestra historia y de la misma forma, los fines que le demos a nuestras vidas dependerán de la creatividad narrativa a la hora de afrontar nuestra historia. La construcción narrativa hace posible una identidad personal que armonice con el proyecto común que es la sociedad. A través de la lectura de relatos con los alumnos, fomentamos su capacidad narrativa para poder construirse a sí mismos y entenderse en el mundo que les rodea, además los relatos sacan a los alumnos de su realidad, de sí mismos, y los arrojan a lo que está fuera, al otro, a mundos más allá de su experiencia y que por medio del relato tienen ocasión de experimentar, lo que les facilita la posibilidad de practicar el juicio moral y de confrontarse a sí mismos con lo otro y con el otro. Al leer o escuchar una narración las emociones y los sentimientos de los personajes se transfieren al lector desarrollando empatía por los personajes. Este salirse de uno mismo, es fundamental para conseguir una sociedad equitativa, justa y solidaria ya que permite al más desfavorecido salir de su mundo por

medio de la lectura y darle así una oportunidad de liberarse. Al mismo tiempo la identificación con los personajes permite empatizar con el que sufre injusticias o penalidades lo que supone una capacidad esencial para mejorar la convivencia en todos los ámbitos. En el momento íntimo de la lectura salimos de nosotros mismos hacia mundos que otros han vivido antes y en el que han experimentado las emociones de las que nos hacemos cargo a través de los personajes. Estos ejercicios del pensamiento y el sentimiento que se dan en la lectura son lo realmente interesante por encima de la utilidad que se le suele otorgar.<sup>5</sup> El narrar y el leer fomentan la construcción de uno mismo para el otro. La lectura favorece la configuración de un espacio de libertad en el cual las personas pueden dar sentido a sus vidas.

## 1.2. Las emociones y la razón práctica

La educación en valores éticos tiene como uno de sus principales objetivos que los alumnos entiendan el mundo en el que viven como un espacio de decisiones libres que conllevan una responsabilidad con respecto a uno mismo, a las demás personas y seres vivos y al medio ambiente. Vivir es tomar decisiones y tomar decisiones es comprometerse. Lo que se pretende es que los alumnos sean capaces de adquirir el hábito de reflexionar sobre aquello que dirige su conducta.

¿Por qué es tan difícil que la ley moral dirija efectivamente nuestras vidas? ¿Por qué, entre las numerosas razones que condicionan la conducta, las razones éticas cuentan tan poco? Hay una respuesta sencilla y rápida a estas preguntas y es la siguiente: no basta conocer el bien, hay que desearlo; no basta conocer el mal, hay que despreciarlo. Si la respuesta no es equivocada, de ella se deduce que el deseo y el desprecio, el gusto y el disgusto son tan esenciales para la formación de la personalidad moral como lo es la destreza en el razonamiento. (Camps, 2011, p. 13).

No hay razón práctica sin considerar el aspecto emocional, son las “pasiones” las que nos empujan a actuar (Camps, 2011). “Todas las emociones tienen un componente sentimental, uno sensorial, uno de reflexión y uno de acción.” (Seligman, 2011, p. 58). Por esto la educación en valores a través de la reflexión sobre las emociones derivadas de los cuentos o relatos nos permite trabajar con los alumnos este aspecto indispensable para el

---

<sup>5</sup> Acceso a la información o al saber y conocimiento y manejo del lenguaje.

buen uso de la razón práctica. No solo se trata de enseñar a los alumnos qué es el bien, qué es la justicia, por qué es bueno preservarlas y defenderlas sino que, lo que se pretende como objetivo final, es que a través de los cuentos y la reflexión posterior sobre ellos los alumnos sean capaces de sentir con los personajes y vivir la trama para temer, o desear según el relato lo que es bueno o malo y lleguen a desear el bien y despreciar el mal y no solo a conocerlos. Y que sea esto lo que les lleve a practicar efectivamente esos valores. Lo que se busca conseguir es que los alumnos a través de la lectura vayan más allá de sí mismos hacia las vidas y experiencias que se les presentan en el relato para después volver a la acción de su vida práctica con nuevos saberes derivados del ejercicio del juicio moral que practican en clase y que les ayudará a decidir mejor sobre su acción.<sup>6</sup>

El proyecto vital de cada uno se proyecta narrativamente hacia el futuro y tiende a un fin que es la felicidad, en las circunstancias en las que ordinariamente debemos actuar en el desarrollo de ese proyecto, puede que en alguna ocasión, aunque sepamos qué es el bien, cual es la norma, qué debemos hacer, no actuamos correctamente, sino que actuamos mal *a sabiendas*, esto pone de manifiesto que en lo que concierne al proyecto vital de cada uno el bien se entiende solo en relación con este proyecto, o lo que es lo mismo, el bien, la consideración ética, se explica en ese relato que es el proyecto vital. Conocer la regla, saber cuál es nuestro deber o conocer el bien, no impide que actuemos contra esa regla, norma o bien. Solo cuando ese conocimiento de la norma lleva aparejada una emoción que empuja a desejarla o repudiarla, este deseo o repudia sí que empuja a la acción porque es algo típicamente nuestro, algo que forma parte de nuestro carácter, de nuestra forma de ser, de nuestra forma de ver el mundo. Las emociones, como defiende M. Nussbaum,<sup>7</sup> son juicios de valor sobre el mundo en el que vivimos (Nussbaum, 2008, p. 44). Lo que explican tanto V. Camps como M. Nussbaum es el papel que juegan las emociones en la percepción y comprensión de la realidad y por consiguiente en la forma de actuar en ella. La concepción cognitivo-evaluadora que plantea Nussbaum supone que las emociones representan siempre un juicio valorativo, una evaluación o valoración de la realidad u objeto que las provoca.

...las emociones siempre suponen la combinación del pensamiento sobre un objeto y el pensamiento sobre la relevancia o importancia de dicho objeto; en este

---

<sup>6</sup> Tal como se explica en el punto anterior.

<sup>7</sup> En contra de parte de la tradición filosófica y adoptando una postura neoestoica.

sentido encierran siempre una valoración o una evaluación. (Nussbaum, 2008 p. 45).

En contra de esta tesis neoestoica que defiende Nussbaum está la perspectiva desde la que se considera a las emociones como movimientos irracionales o energías irreflexivas que sobrevienen inevitablemente y que no tienen nada que ver con la forma en la que la persona percibe o entiende el mundo. Desde esta perspectiva se entiende que las emociones surgen de la parte más animal y menos humana de la persona o también de la parte corporal o física y no mental o racional. Por esto en muchas ocasiones se consideran las emociones como algo opuesto o al menos que entra en conflicto con la razón. La propuesta cognitivo-evaluadora de Nussbaum explica los aspectos del pensamiento que intervienen en la emoción: creencias sobre el mundo, los demás y nosotros mismos; nuestras motivaciones, intenciones o deseos y la relación con el objeto de la emoción. Nuestras emociones hablan de nuestras creencias e intenciones a la vez que estas determinan también las emociones. El razonamiento ético supone reevaluar emocionalmente nuestras creencias por lo que las emociones determinan nuestra acción moral ya que se fundamenta en esas creencias que depende de las emociones.

Es en este juego entre creencias, intenciones, emociones y juicios valorativos es en el que tiene sentido hablar de inteligencia emocional<sup>8</sup> en tanto que las emociones sí que tienen su papel en la forma de conocer y en la forma de actuar y podemos intervenir sobre ellas.<sup>9</sup>

La ética no ignora la sensibilidad ni se empeña en reprimirla, lo que pretende es encauzarla en la dirección apropiada. ¿Apropiada para qué? Para aprender a vivir que es, al mismo tiempo, aprender a convivir de la mejor manera posible. (Camps, 2011, p. 25).

En consecuencia, en la educación ética debe ocupar un lugar privilegiado la atención a las emociones, pero siempre sin caer en el sentimentalismo y sin subestimar (en su afán de atender a las emociones) la parte racional. En la lectura y debate de los cuentos, podemos reflexionar y experimentar con las emociones en el aula proporcionando a los alumnos un conocimiento más completo de sí mismos, de los demás y del mundo. Sentimientos o emociones como la solidaridad, la empatía o la compasión son los que

---

<sup>8</sup> Que los alumnos sepan desentrañar las emociones de los personajes o las suyas propias de esta forma y reflexionen y debatan sobre estas cuestiones es uno de los objetivos principales.

<sup>9</sup> Sin llegar a la exigencia que pretende el estoicismo clásico.

debemos fomentar para que los alumnos sientan que pertenecen a un proyecto común que es la humanidad, sentimientos sin los que no es posible una convivencia pacífica. La inteligencia emocional, por utilizar el famoso título de Goleman, se puede por tanto aprender y practicar en clase mediante los relatos, la reflexión y el diálogo entre iguales. La empatía, el autocontrol, la conciencia de uno mismo, la autorregulación y la motivación se practican y se aprenden con el relato a través de la comparación de uno mismo con los personajes, a través del desafío que supone enfrentarse a la trama o al medir nuestra historia con la del relato. La experiencia lectora supone representar o interpretar la vida práctica, la lectura se presta al ejercicio hipotético del juicio en situaciones concretas planteadas por el texto, situaciones que, aunque en principio puedan parecer ajenas a la vida del lector le preparan para juzgar y actuar en su propia vida.

### 1.3. Las emociones, el carácter y la felicidad

La propuesta de Seligman<sup>10</sup> resulta interesante porque, siguiendo a Aristóteles, propone una ética de la virtud para la felicidad, para la vida buena y propone una identidad basada en fortalecimiento del carácter en el ejercicio de dichas virtudes (fortalezas de carácter asociadas a las virtudes).

La finalidad del *ethos* es que el ser humano desarrolle su función propia, es decir, que las personas hagan lo que deben hacer (Camps, 2011, p. 41). En la Atenas del siglo VI a. C. estaba claro cuál era el deber de los ciudadanos que estaba orientado al bien común en la ciudad (política). En nuestras sociedades postmodernas, individualistas donde prima la libertad sobre cualquier otra consideración resulta mucho más difícil, e incluso inapropiado, decir cómo debe ser una persona o qué debe hacer, sin embargo, sí que consideramos una ética mínima que prescribe los valores éticos que fundamentan los Derechos Humanos y apuntalan los deberes para con los demás que estos implican. Es en esta ética mínima para el bien común en la que debemos educar.

Seligman propone una nueva corriente en la psicología que no se ocupa principalmente de las disfunciones, los traumas, las enfermedades y miserias de cada uno sino que se interesa por la satisfacción vital de las personas y los ciudadanos. De aquí su nombre: “Psicología Positiva”. Siguiendo la visión de Aristóteles sobre el carácter y la virtud, Seligman plantea su Psicología Positiva basada en las fortalezas de carácter para una felicidad auténtica (Seligman, 2011).

---

<sup>10</sup> Anterior Presidente de la American Psychological Association y profesor de la Universidad de Pennsylvania.

Algunas personas están dotadas genéticamente de cierta disposición de su carácter hacia la jovialidad, la afectividad o la empatía, emociones positivas que se relacionan con una vida feliz, mientras que otras por el contrario están menos dotadas para estas emociones positivas y en ellas priman las emociones negativas, la ira, el miedo, la soledad... Lo importante del planteamiento de Seligman es que independientemente de la disposición genética del carácter o las circunstancias de la vida,<sup>11</sup> todas las personas pueden alcanzar la felicidad si conocen y afianzan sus fortalezas a la vez que fomentan y desarrollan las fortalezas menos desarrolladas.

Las emociones positivas tienen un objetivo fabuloso en la evolución. Amplían nuestros recursos, intelectuales, físicos y sociales y los hacen más perdurables, acrecientan las reservas a las que podemos recurrir cuando se nos presenta una amenaza o una oportunidad. (Seligman, 2011, p. 64).

El estudio de Seligman acomete la búsqueda de las virtudes que son apreciadas en todas las culturas en todos los tiempos o al menos en la inmensa mayoría de ellas, con el fin de encontrar las virtudes que pueden entenderse como típicamente humanas y que son apreciadas por toda la humanidad (Seligman, 2011, pp. 195-201). Su estudio dio como resultado la existencia de seis virtudes: sabiduría-conocimiento, valor, amor-humanidad, justicia, templanza y espiritualidad. En la teoría de Seligman las fortalezas de carácter permiten alcanzar las virtudes que configuran el buen carácter y que nos acercan a la felicidad. Las fortalezas de carácter son rasgos morales de la persona y no sus capacidades. Contar con una fortaleza no implica tener la capacidad de hacer algo sino tener la predisposición en la forma de ser. Las capacidades o talentos son más difíciles de practicar y mejorar de lo que lo son las fortalezas.

... el valor, la originalidad, la justicia y la amabilidad pueden forjarse incluso a partir de unos cimientos frágiles, y considero que con la suficiente práctica, perseverancia, buena educación y dedicación, pueden echar raíces y florecer. Las capacidades son más innatas. (Seligman, 2011, pp. 203-204).

---

<sup>11</sup> Sin tener en cuenta circunstancias como la pobreza extrema que impiden si quiera sobrevivir.



Con práctica, perseverancia, buena educación y dedicación se pretende, a través de los cuentos y relatos, fomentar en clase el conocimiento y la potenciación de las fortalezas de los alumnos.

Las fortalezas de carácter que Seligman describe y que llevarían a las virtudes que antes mencionábamos son 24, aunque cada una de ellas puede tener diversos matices que podrían hacer que fuesen alguna más o alguna menos (Seligman, 2011, pp. 212-237). La sabiduría y el conocimiento por ejemplo, se obtendrían por medio de la curiosidad o el interés por el mundo, por el amor al conocimiento, por una mentalidad abierta o el pensamiento crítico, el ingenio, la originalidad, la inteligencia (social, personal, emocional) y la perspectiva. Sin duda estas fortalezas se pueden practicar, mejorar e incorporar a nuestro carácter de manera que nos acerquen a la sabiduría y el conocimiento a través de su práctica en nuestro día a día.

En las clases, a través de los cuentos, los alumnos encuentran modelos de las fortalezas de carácter con los que pueden contrastar las suyas propias. El trabajo en el aula con los relatos supone una propuesta práctica para que los alumnos puedan reconocer y entrenar las fortalezas de carácter.

Las fortalezas de carácter asociadas a cada una de las seis virtudes más estimadas por la humanidad son:

- Sabiduría y conocimiento: curiosidad o interés por el mundo, amor al conocimiento, mentalidad abierta y el pensamiento crítico, el ingenio, la originalidad, la inteligencia (social, personal, emocional) y la perspectiva.
- Valor: Perseverancia, laboriosidad, diligencia; integridad, autenticidad, honestidad.
- Humanidad y amor: Bondad, generosidad; amar y dejarse amar.
- Justicia: Civismo, deber, trabajo en equipo, lealtad; imparcialidad equidad; liderazgo.
- Templanza: Autocontrol; prudencia, discreción, cautela; humildad, modestia.
- Espiritualidad o trascendencia: disfrute de la belleza y la excelencia; gratitud; esperanza, optimismo, previsión; propósito, fe, religiosidad; perdón, clemencia; picardía, sentido del humor; brío, pasión, entusiasmo.

Como explica Seligman, las emociones, la vida afectiva y la razón práctica forman el carácter. Entonces, las fortalezas de carácter, una vez identificadas, se ejercitarán en la sabiduría práctica y la vida afectiva.

## **2. Aspectos psicopedagógicos.**

En la psicología de la educación existen fundamentalmente tres modelos sucesivos de enseñanza-aprendizaje: el modelo conductista, el modelo cognitivista y el modelo constructivista. Esta programación toma elementos de la teoría del aprendizaje social de Bandura (cognitivista), de la teoría del aprendizaje socio-cultural de Vigotski y de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. Las dos últimas suponen aportaciones relevantes al constructivismo de Piaget. Bandura propone que los alumnos aprenden por observación de los modelos de su entorno y por los resultados que se derivan de las acciones que llevan a cabo esos modelos. Vigotski relaciona el desarrollo de la inteligencia con el contexto sociocultural en el que se desenvuelve el alumno y señala la importancia de la interacción social para que se produzca el aprendizaje. El aprendizaje significativo de Ausubel da gran importancia a los conocimientos previos del alumno. Los nuevos conocimientos deben ser de interés para el alumno y conectar con estos conocimientos previos para que puedan tener sentido para el alumno, o lo que es lo mismo para que sean significativos.

En el trabajo en clase por medio de los relatos y el diálogo se pretende cumplir con los principios fundamentales de estas tres teorías del aprendizaje. A lo largo del curso se presentan diferentes relatos en los que aparecen multitud de personajes en multitud de situaciones, esto aporta numerosos modelos de conducta con los que los alumnos se identifican y de los que pueden extraer valiosos aprendizajes. En todas las sesiones el aprendizaje es siempre colaborativo y colectivo, ya sea en los trabajos en grupo o en los diálogos sobre los relatos. Lo que se pretende es educar para la democracia y la cooperación y el diálogo en clase permiten que el aula se convierta en un laboratorio para la democracia. Los relatos tienen varias formas de ser entendidos y diversas interpretaciones en función de cada lector, lo que facilita que los alumnos hagan suyas las narraciones haciendo que las actividades y los aprendizajes sean significativos para ellos. Igualmente el diálogo posterior a la lectura del texto es abierto para que cada uno participe libremente según sus motivaciones e intereses. Se plantean además varias preguntas o posibilidades de discusión en cada caso para que sean los alumnos los que elijan aquellas que más les interesan.

Al decidir sobre la didáctica en la asignatura de Filosofía cabe distinguir dos ámbitos que conviene tratar por separado. En primer lugar si queremos transmitir a los alumnos conocimientos ya establecidos, es decir, contenidos de tipo teórico como: corrientes filosóficas, definiciones de conceptos clave en filosofía, los grandes planteamientos de los grandes filósofos de la historia etc. Entonces, será importante atender a las prescripciones que la didáctica general propone en cuanto a técnicas y métodos para el proceso enseñanza-aprendizaje en el que el profesor enseña y el alumno aprende. Por otro lado, si queremos enseñar filosofía práctica, es decir, a filosofar,<sup>12</sup> las técnicas y métodos más apropiados para que los alumnos adquieran las actitudes, habilidades y capacidades propias de la filosofía, tendrán que ser las técnicas y métodos propios de la filosofía. En este último caso la filosofía no puede delegar en la didáctica general.

El objetivo no es priorizar los métodos de la filosofía en detrimento de la didáctica general sino aunar las dos, dado que, es imprescindible conocer el aspecto formal y los conceptos centrales de la filosofía que permiten filosofar o hacer filosofía práctica. Lo que se pretende no es solo que los alumnos conozcan y comprendan los valores cívicos o los derechos humanos, además, lo que se desea es que los alumnos practiquen esos valores en su conducta y se sientan comprometidos con los deberes que conllevan en la sociedad, lo que se pretende es una educación *plena* en los valores éticos que fundamentan la sociedad democrática y la DUDH.<sup>13</sup>

## 2.1. Las inteligencias inter- e intrapersonal y la inteligencia emocional

Gardner explica que la inteligencia es un potencial que, aunque determinado en parte por los genes, se desarrolla también en función de las posibilidades que ofrece el ambiente social y cultural de estimular o ensayar la propia inteligencia. Según Gardner:

La inteligencia es un potencial biopsicológico. Que un individuo pueda considerarse inteligente o no, y en qué áreas, es un producto, en primera instancia, de su herencia genética y de sus características psicológicas, que van desde sus potenciales cognitivos hasta sus predisposiciones personales. (Gardner, 2005, p. 81)

En la teoría de las inteligencias múltiples se distinguen ocho inteligencias y en la actualidad se estudia una posible novena inteligencia. Las ocho reconocidas hasta ahora

---

<sup>12</sup> Sobre todo en el ámbito de “lo que puede ser de otra manera”: la ética y la política.

<sup>13</sup> Declaración Universal de los Derechos Humanos, en adelante se usará DUDH.

son: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal (kinésica), intrapersonal, interpersonal y naturalista. Estas inteligencias se completan y se potencian recíprocamente. El planteamiento de las inteligencias múltiples de Howard Gardner permite abordar el análisis de inteligencia más allá del ámbito de lo cognitivo. En la sociedad en general y en la educación en particular ha primado el cuidado de las inteligencias lingüística y lógico-matemática, dejando más abandonadas las demás. Esto responde a que en la mayoría de los sistemas educativos se forma a los alumnos para la sociedad, pero no se presta tanta atención a su desarrollo personal y emocional. Esto ha ido mejorándose gracias en parte a los estudios de Gardner y Goleman.

Por lo relevantes que son, tanto para la construcción de uno mismo como para las relaciones en sociedad, las inteligencias que más nos interesa desarrollar en la asignatura de Valores Éticos son la interpersonal y la intrapersonal. Como explica Gardner la inteligencia se desarrolla en función de las posibilidades de entrenar las inteligencias múltiples en la experimentación de la realidad. Por eso la educación debe proporcionar los medios, las experiencias, para que los alumnos puedan experimentar y practicar los distintos ámbitos de la inteligencia. El desarrollo de las inteligencias depende por tanto de la experiencia, de la práctica, la inteligencia se desarrolla en el hacer. Esta conexión con la práctica se ha perdido en los sistemas educativos en los que los contenidos teóricos, los métodos de evaluación y, en definitiva, la rigidez del sistema, impiden la realización de prácticas, proyectos etc.

Goleman, en línea con los estudios de Gardner, plantea que la inteligencia o la mente humana se divide en dos partes una racional y otra emocional, una que piensa y otra que siente. Ambas son indispensables en el proceso cognitivo. Como se dijo anteriormente, en los sistemas educativos ha primado el desarrollo de la parte racional en perjuicio de la parte emocional, no obstante, la educación de la inteligencia emocional se incluye en nuestro sistema educativo en esta asignatura de Valores Éticos para primero y segundo de E.S.O. Goleman apoya la organización de la inteligencia emocional en torno a cinco competencias básicas que propone el psicólogo Peter Salovey y que además contienen a las inteligencias inter- e intrapersonales de Gardner. Las “competencias emocionales” son: el conocimiento de las emociones propias, la capacidad de controlar las emociones, la capacidad de motivarse a uno mismo, el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones (Goleman, 2011, p. 31-32). El reconocimiento de las emociones propias es fundamental para el conocimiento de uno mismo, y el control de esas emociones, evita que la parte emocional deje inoperante la parte racional. Reconocer las

emociones de los demás y actuar en consecuencia en las relaciones es imprescindible para la convivencia.

La atención a la inteligencia emocional y las inteligencias inter e intrapersonales es algo que debe tratarse en el aula para que los alumnos no solo sean competentes en su trabajo o como ciudadanos, sino también competentes emocionalmente para la formación y el conocimiento de sí mismos y para la convivencia pacífica. En esta programación se trabajan específicamente la inteligencia emocional y las inteligencias inter e intrapersonal, por medio de los relatos los alumnos se identifican con los personajes desarrollando la empatía y experimentan con las emociones propias y en las relaciones con los demás en las actividades.

## 2.2. Una educación experiencial

La propuesta para hacer filosofía en el aula a través de la narrativa pretende que los alumnos tengan experiencias en el uso de la razón práctica, que la lectura y las actividades para el diálogo sobre los relatos sirvan de representación de contextos de la vida real en los que se ejercita el juicio moral. Ese planteamiento tiene mucho que ver con la propuesta de M. Lipman y también con el concepto de experiencia de Dewey.

La naturaleza de la experiencia solo puede comprenderse observando que incluye un elemento activo y otro pasivo peculiarmente combinados. Por el lado activo, la experiencia es ensayar un sentido que se manifiesta en el término conexo experimento. En el lado pasivo es sufrir o padecer. Cuando experimentamos algo, actuamos sobre ello, hacemos algo con ello; después sufrimos o padecemos las consecuencias. Hacemos algo a la cosa y después ella nos hace algo a su vez: tal es la combinación peculiar. (Dewey, 1995, p. 124).

Dewey entiende que el ser humano aprende en la interacción con el medio que le rodea, es decir, en la interacción con la naturaleza y con la sociedad. Se aprende por experiencia en la acción. Por experiencia se entiende aquí, la relación dinámica de intercambio que se produce entre la persona y el medio físico y social en el que se desarrolla. No es solo una cuestión de conocimiento, sino que se trata de interactuar con la realidad en el presente para superarlo hacia lo que proyectamos para el futuro. En la experiencia, el pensamiento trata de dar orden o sentido a una realidad que se nos opone.

Una realidad que es insuficiente y precaria y que debemos superar mediante nuestra acción y de acuerdo con nuestro proyecto.

La resolución en clase de problemas que requieran tanto conocimientos teóricos como prácticos, la realización de proyectos o el aula entendida como laboratorio, aportan experiencias en clase que reconstruyen la realidad para que los alumnos puedan experimentar con esta representación de la realidad. La experiencia conlleva observar, comprender, formar un juicio, elaborar una hipótesis o un plan y contrastarlo mediante la acción. En clase se da a los alumnos la posibilidad de experimentar con la razón práctica mediante la discusión de los relatos. Se entiende la educación como reconstrucción en el aula de la experiencia<sup>14</sup> del mundo real, lo que supone para el alumno una experiencia ligada a la realidad que reconfigura su presente y le prepara para experiencias posteriores. Desde esta perspectiva lo importante en la educación es el propio proceso y no los resultados, ya que lo valioso de la experiencia en el aula es el aprendizaje que se extrae de la misma experiencia. Los seres humanos aprenden naturalmente de la interacción con el medio y gracias a su capacidad de adaptación. Aprendemos por ensayo y error, aprendemos por experiencia y el aula debe ser entendida como un espacio para la experiencia.

Sin embargo el concepto de experiencia en el sentido del pragmatismo de Dewey conlleva una educación, una formación para la sociedad en la que se presta poca atención al desarrollo personal del individuo, además pone el foco en la práctica y no en la teoría por lo que la experiencia queda reducida a “experimento” perdiendo el componente de significatividad para el alumno que la experiencia en el aula debe tener. Por eso el concepto de experiencia hegeliano, de tradición estoica, se adecúa más a lo que se persigue en esta programación. La experiencia en este caso conlleva novedad, desengaño, descubrimiento y provoca cambios en la forma de ver las cosas y a nosotros mismos y en la forma de pensar. La experiencia así entendida provoca una nueva comprensión del mundo y de nosotros mismos. Esta forma de experiencia tiene un momento hermenéutico en el que se reconfigura el *sí mismo* como explica también Ricoeur. Mientras que para Dewey la experiencia es directa, inmediata o experimental, aquí se busca también que la experiencia produzca conocimiento de uno mismo. Se pretenden que los alumnos tomen conciencia de lo que hacen. El concepto de experiencia de Dewey tiene que ver con la acción técnica (*tekne*, aplicación de principios), mientras que el que aquí se defiende tiene que ver con la acción moral (*praxis*, acción y reflexión). El concepto de experiencia de Dewey es también el que hereda Lipman.

---

<sup>14</sup> Por medio de los relatos en el programa para Valores Éticos.

El trabajo con narraciones permite aumentar las experiencias que los alumnos pueden tener en el aula. Al mismo tiempo, permite transmitir los valores éticos a través de la experiencia propia del alumno, leyendo relatos que despiertan la imaginación y los sentimientos y participando del debate colectivo en el intercambio dialógico con los compañeros.

### 2.3. La Filosofía para niños de M. Lipman y el Proyecto Noria de A. Satiro

El proyecto de Lipman se basa en que la filosofía puede ayudar a una transformación profunda de la educación en la medida en que se asuma como finalidad principal no tanto enseñar a aprender, sino enseñar a pensar. La sociedad actual de la información y del conocimiento, ya no necesita solo una persona con grandes conocimientos, sino más bien, una persona capaz de pensar por sí mismo. Las democracias no pueden funcionar sin ciudadanos reflexivos y razonables, por ello, si queremos adultos que piensen, debemos educar niños que piensen. La democracia, entendida como proyecto ético y político, y no meramente como un instrumento de elección de representantes, supone ciudadanos críticos y participativos en la toma de las decisiones que afectan a la sociedad, las cuales se deben justificar mediante razones presentadas en un proceso de diálogo. En la consecución de este objetivo educativo la filosofía puede aportar una ayuda incomparable si se plantea de un modo adecuado desde los primeros cursos de educación infantil y primaria, por ello, lo que se propone es la presencia de la FpN, filosofía para niños, en la escuela (Lipman, 1992).

Lipman plantea el pensamiento como algo complejo, como la síntesis de tres ámbitos: pensamiento crítico, el pensamiento cuidadoso y las destrezas técnicas (creativo). El pensamiento crítico es independiente del academicismo y se dirige a la aplicación, a la práctica. Permite realizar buenos juicios, tomar buenas decisiones, en definitiva, ser buenos ciudadanos. El pensamiento creativo es experimental, original e imaginativo. Por último el pensamiento cuidadoso se refiere a la observancia de las normas, valores o métodos y tiene que ver también con los afectos o apreciaciones. El pensamiento cuidadoso es apreciativo, normativo, afectivo, activo y empático.

Este tipo de pensamiento complejo es a la vez reflexivo, deliberativo y creativo; además sabe apreciar o valorar y es consciente de sus propios supuestos e implicaciones, así como de las razones y evidencias en las que se fundamentan sus conclusiones, es capaz también de imaginar nuevas formas de mirar y relacionar los elementos de la realidad. El

pensamiento complejo es la habilidad para pensar de forma correcta, creativa y autónoma. El pensamiento crítico y el pensamiento creativo se entremezclan actuando de manera colaborativa y complementaria en la consecución de los objetivos que nos proponemos. Estas características del pensamiento que plantea Lipman están en sintonía con la pretensión de que la educación sirva para formar ciudadanos para la democracia y la sociedad del futuro.

Con la influencia de Vygotsky y sobre todo de Dewey, Lipman empieza a pensar en la necesidad de cambiar la educación tradicional en general, de manera que los alumnos pudieran valorarla positivamente. Se hace necesario aportar experiencias significativas por lo que habría que acabar con las rutinas y entender la educación como una aventura. Además es preciso atender a la necesidad de sentido de los niños que ansían experiencias ricas y significativas. Aunque el proyecto educativo de Lipman lleva el título de *Filosofía para niños* en realidad está muy centrado en el ámbito del pensamiento lógico y no presta demasiada atención al desarrollo de la personalidad o al conocimiento de las emociones. Lipman apuesta por la narrativa y utiliza novelas creadas por él para animar a la investigación filosófica en el aula, ya que las historias que se narran en ellas son más fáciles de leer que los libros de texto y despiertan en los niños el deseo de continuar la lectura hasta llegar al final del relato. Las novelas vienen acompañadas de un manual para el profesor en el que se detallan planes de discusión, ejercicios y actividades propuestas y diseñadas para asimilar y emplear las ideas en otros ámbitos. Las novelas que Lipman creó y que utiliza para la filosofía para niños son de los años setenta, ochenta y noventa por lo que necesitan ser renovadas en consonancia con los alumnos y el mundo de la actualidad, por eso se proponen relatos transculturales para la asignatura de Valores Éticos que resultan llamativos, originales y atraen la atención y el interés de los alumnos. El enfoque de las historias de Lipman es muy similar, los personajes de la novela se enfrentan a cuestiones intelectuales o filosóficas. Las cuestiones que aparecen en las novelas se discuten en clase con ayuda de esquemas, actividades y ejercicios que tratan de entrenar en habilidades de pensamiento como formulación de hipótesis, enunciación de explicaciones, descubrimiento de alternativas, generalizaciones... La metodología para enseñar estas habilidades filosóficas es la metodología de la filosofía misma, es decir, el diálogo, la pregunta, la reformulación y la formulación de alternativas, la enunciación de explicaciones o formulación de hipótesis etc.



Nuestra propuesta es que la lectura y el razonamiento son habilidades que se pueden enseñar y que se refuerzan mutuamente. Es discutible si se puede enseñar a pensar, pero ciertamente se puede estimular. (Lipman, 1992, p. 74).

El aprendizaje colaborativo o cooperativo y las comunidades de investigación es otro de los pilares del proyecto de Lipman. La Filosofía para niños consiste en convertir el aula en una comunidad de investigación en la que se produce un diálogo horizontal entre los participantes, se construyen ideas sobre las aportaciones de los demás participantes, todos cuestionan sus propias creencias y prejuicios gracias a la crítica que mutuamente se hacen, contrastan los argumentos con los que apoyan sus opiniones con los puntos de vista de los demás para encontrar buenas razones, se ayudan en los procesos de inferencia a partir de lo que se afirma y se esfuerzan por identificar los supuestos propios y los de los demás. Una comunidad de este tipo está comprometida a llevar la investigación más allá del campo propio de cada materia en un diálogo de tipo socrático en el que los estudiantes son sujetos activos de su propio aprendizaje y se ven impulsados a cuestionar los aspectos problemáticos de la realidad y de su experiencia. Se trata, por lo tanto, de un diálogo abierto a los problemas de naturaleza filosófica, y de un aula convertida en laboratorio de pensamiento. En estrecha relación con los planteamientos de Dewey, Lipman propone que las aulas sean comunidades de aprendizaje en las que no solo importen los conocimientos sino también la innovación, la investigación y el cambio social. Si se transmiten los conocimientos preestablecidos y nos fijamos solo en los resultados de las evaluaciones sobre esos contenidos, se impide que los alumnos emprendan nuevas vías para obtener nuevos conocimientos que sean además significativos para ellos. Lipman descuida los mismos aspectos que descuidaba Dewey en favor de la práctica y la acción técnica.

Y mientras que el uso del conocimiento puede ser aún central para el conocimiento teórico, se ha ido considerando que el éxito educativo requiere cada vez más la aplicación de ese conocimiento en situaciones problemáticas. (Lipman, 2016, p. 17.)

O. Brenifier explica que la filosofía para niños de Lipman tiene más de pedagógico que de filosófico. Sí es cierto que en el proyecto de Lipman se tratan temas existenciales y epistemológicos propios de la filosofía y que existe en las sesiones cierta actitud filosófica en cuanto a la libertad y la discusión de hipótesis diversas, sin embargo falta rigor y espíritu

crítico. Además depende mucho del profesor o animador y no tanto del método y los relatos que se estimulen y se desplieguen las capacidades y competencias filosóficas. (Brenifier, 2012, p. 222.)

A. Satiro plantea también la necesidad de la filosofía en las primeras etapas de la educación para que los alumnos aprendan a pensar y a actuar. Reconoce a Lipman como su principal fuente teórica. El proyecto Noria resulta interesante para este programa de Valores Éticos porque, al igual que Lipman, se sirve de la narrativa y se centra en las habilidades de pensamiento pero además atiende a las actitudes éticas. Satiro describe las actitudes éticas como:

hábitos que pueden cambiar el comportamiento y las acciones. Se trata de desarrollar una posición vital, una disposición para actuar relacionada con el autoconocimiento y la convivencia con los demás. (Satiro, 2010, p. 8.)

Las actitudes éticas que nos interesan del Proyecto Noria son:

- Percibirse a sí mismo y proyectar un yo ideal.
- Aceptar al otro y empatizar con él.
- Respetar, criticar y crear reglas.
- Contextualizar (tener en cuenta las circunstancias).
- Buscar coherencia entre pensamiento, sentimiento, discurso y acción
- Considerar intenciones.

Las habilidades de pensamiento que Satiro clasifica en cinco bloques son:

| Habilidades de percepción | Habilidades de investigación. | Habilidades de conceptualización. | Habilidades de razonamiento. | Habilidades de traducción. |
|---------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Observar.                 | Adivinar                      | Formular conceptos                | Buscar y dar razones         | Narrar y describir         |
| Escuchar atentamente.     | Averiguar                     | Dar ejemplos- contraejemplos      | Inferir                      | Interpretar                |
| Saborear degustar         | Formular hipótesis            | Agrupar clasificar                | Razonar analógicamente       | Improvisar                 |
| Oler                      | Buscar                        | Comparar y                        | Relacionar causas            | Traducir                   |

|                      |                           |                                   |                           |           |
|----------------------|---------------------------|-----------------------------------|---------------------------|-----------|
|                      | alternativas.             | contrastar                        | y efectos                 | lenguajes |
| Tocar                | Anticipar consecuencias   | Establecer semejanzas-diferencias | Relacionar partes y todo  | Resumir   |
| Percibir movimientos | Seleccionar posibilidades | Definir                           | Relacionar medios y fines |           |
| Conectar sensaciones | Imaginar                  | Seriar                            | Establecer criterios      |           |

### 3. Programación didáctica para 1º y 2º de E.S.O.

#### 3.1. Objetivos<sup>15</sup>

Para ambos cursos, tanto primero como segundo de E.S.O, se pretende que los alumnos:

- Asuman responsablemente sus deberes como ciudadanos y ejercer sus derechos en el respeto a los demás.
- Practiquen la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos.
- Valoren y practiquen la igualdad entre hombres y mujeres y rechacen los estereotipos que generan discriminación.
- Ejerciten en el diálogo.
- Se sientan concernidos por los deberes para el cumplimiento de los Derechos Humanos en la sociedad.
- Fortalezcan sus capacidades afectivas y emocionales en todos los aspectos de la personalidad y en las relaciones con los demás.
- Adquieran nuevos conocimientos por sí mismos a través del pensamiento crítico y el manejo de la información.
- Puedan expresar a través del lenguaje su propio pensamiento.
- Valoraren el estudio y la capacidad de aprender como aspecto básico en la realización del proyecto personal.

---

<sup>15</sup> Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la E.S.O y el Bachillerato.

- Valoraren y respeten la diversidad cultural como forma de enriquecimiento y rechacen los estereotipos raciales que generan discriminación.
- Valoren críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

### 3.2. Contenidos

Los contenidos para cada curso de Valores Éticos se detallan en: ORDEN EDU 362/2015, de 4 mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la E.S.O en la Comunidad de Castilla y León.

#### **a)** Primero de E.S.O:

- Unidad 1: La dignidad de la persona. Concepto de persona: La construcción de la identidad personal. Autoconcepto y autoestima. La libertad y el uso de la razón en la construcción de la personalidad. La elección de los valores éticos. La inteligencia emocional de Daniel Goleman: Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional. Habilidades básicas de la inteligencia emocional: conciencia de uno mismo, autocontrol emocional, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía y automotivación. Emociones y sentimientos.
- Unidad 2: La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales. La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización. Aprendizaje de normas y valores. Crítica racional de aquellas normas y valores que atenten contra la dignidad humana teniendo en cuenta la Declaración Universal de Derechos Humanos. Relaciones interpersonales: Conducta asertiva, agresiva e inhibida. Relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las personas. Habilidades sociales: Empatía, escucha activa, interrogación asertiva, etc. Técnicas de comunicación interpersonal.
- Unidad 3: La reflexión ética. La ética y la moral: Distinción entre ética y moral. Origen etimológico de ambos términos. Importancia de la reflexión ética como guía de conducta y de vida. Los valores morales. Características de los valores. Importancia de los valores en la vida individual y colectiva de los seres humanos. Clasificación de los valores: afectivos, intelectuales,

estéticos, etc. Jerarquización de los valores. Efectos negativos de la ausencia de valores: egoísmo, corrupción, mentira, intolerancia, violación de los derechos humanos, etc.

- Unidad 4: La justicia y la política. La participación política: Deberes y derechos de los ciudadanos a participar en la vida política. Funcionamiento del sistema democrático y cauces de participación de los ciudadanos. Análisis de los sistemas democráticos desde la Declaración universal de Derechos Humanos. La Constitución Española: Origen. Valores éticos en los que se basa. Objetivos. Derechos y deberes en la Constitución Española. El pluralismo en la sociedad democrática.
- Unidad 5: Los valores éticos, el derecho y la DUDH. La Declaración Universal de Derechos Humanos: Contexto histórico y político en el que apareció la DUDH. La DUDH como código ético de todos los países integrados en la ONU. Creación de la ONU. Objetivos de dicha institución. Derechos de la mujer y de la infancia en el mundo actual. Principios que aparecen en el preámbulo de la DUDH.
- Unidad 6: Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología. Dimensión moral de la ciencia y la tecnología: Los límites de la investigación científica y tecnológica utilizando como criterio la DUDH. Impacto positivo y negativo de la ciencia y la tecnología sobre la vida humana.

Los contenidos de las dos primeras unidades suponen las bases para la vida en sociedad y para desarrollar el proyecto de vida que cada alumno empieza a configurar a esas edades, por lo que merece la pena profundizar en los contenidos y dar a los alumnos una buena base sobre la que después trabajar el resto de contenidos que están estrechamente relacionados con las dos primeras unidades. Los contenidos son claramente excesivos para las, aproximadamente, 36 sesiones de las que se dispone para esta asignatura<sup>16</sup>. No es posible que los alumnos puedan adquirir un conocimiento profundo y riguroso de los contenidos que se plantean, sobre todo en los cuatro últimos bloques, por lo que los temas que debemos tratar se presentarán de manera introductoria, fomentando el debate, la

---

<sup>16</sup> Contamos con una sesión semanal lo que supone cuatro sesiones al mes que son doce cada trimestre y 36 en el total del curso. Y en realidad siempre serán algunas menos dependiendo del calendario, el horario, actividades extraescolares, actividades del centro, posibles días festivos etc.

reflexión y la participación activa de los alumnos. En cada unidad, una vez presentados los contenidos a través del relato y las preguntas formuladas a los alumnos sobre el mismo, se dejará que ellos mismos guíen el debate y las actividades hacia aquellos contenidos que les interesan más.

**b) Segundo de E.S.O:**

- Unidad 1: La dignidad de la persona. La personalidad: Componentes de la personalidad Factores que influyen en la formación de la personalidad: genéticos, sociales, culturales y medioambientales La adolescencia: Cambios físicos y psíquicos durante la adolescencia. Crisis de identidad personal. La cultura juvenil. Los grupos. Desarrollo de la autonomía personal y control de la conducta. La inteligencia emocional: Su influencia en la formación de la personalidad. Autoconocimiento de las propias emociones. Habilidades de la inteligencia emocional según Goleman y su relación con las virtudes éticas.
- Unidad 2: La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones. Origen de la sociedad. El ser humano como animal social en Aristóteles. Teoría contractualista de Hobbes y Rousseau. Relación entre individuo y sociedad. Sociedad e igualdad. La ética y el derecho: Distinción entre vida privada (ética) y vida pública (Derecho). Límites de la libertad humana en ambos ámbitos. Conflictos entre la ética y el derecho.
- Unidad 3: La reflexión ética. La naturaleza moral del ser humano: Diferencias entre conducta instintiva animal y conducta libre y racional. Relación entre moral, libertad y responsabilidad. Influencia de la inteligencia y la voluntad sobre la libertad. Etapas del desarrollo moral en Piaget y Kohlberg. Las normas éticas: Distinción entre normas éticas y otro tipo de normas. Intelectualismo y objetivismo moral en Sócrates contra el relativismo y el convencionalismo sofista.
- Unidad 4: La justicia y la política. La política aristotélica: Definición de ética, política, y justicia y relación entre ellas. Concepto aristotélico de justicia en relación con el bien común y la felicidad. Valores éticos y cívicos. La democracia y la DUDH: Necesidad de principios y valores éticos en los sistemas democráticos. Estado de Derecho. Términos relacionados con la

política: ciudadano, democracia, soberanía popular, igualdad, justicia. La división de poderes en Montesquieu.

- Unidad 5: Los valores éticos, el Derecho y la DUDH. Diferencia entre el Derecho, la Ética y la Justicia. Legalidad y legitimidad. Justificación de las normas jurídicas: Iusnaturalismo en Locke. Convencionalismo en los sofistas. Positivismo jurídico en Kelsen.
- Unidad 6: Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología. Dimensión moral de la ciencia y la tecnología: Los límites de la investigación científica y tecnológica utilizando como criterio la DUDH. Impacto positivo y negativo de la ciencia y la tecnología sobre la vida humana.

### 3.3. Secuenciación y temporalización de los contenidos

Dado que en ambos cursos, primero y segundo, hay seis unidades de contenidos, la programación en ambos casos se prepara para que en cada uno de los trimestres se trabajen dos unidades. Si contamos con 36 sesiones para seis unidades, tendríamos seis sesiones para cada unidad. Dado que los contenidos, los criterios y los estándares de evaluación son muy similares en los dos cursos, la programación para los dos cursos se concibe como un continuo en el que se completa en el segundo curso lo que se comienza a aprender en el primero. Sería deseable por tanto que los alumnos siguieran el mismo programa durante primero y segundo de E.S.O.

### 3.4. Estándares de aprendizaje evaluables que se consideran básicos

Los estándares de aprendizaje evaluables ligados a los criterios de evaluación se especifican en: ORDEN EDU 362/2015, de 4 mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la E.S.O en la Comunidad de Castilla y León.

- Primero de E.S.O:
  - La dignidad de la persona.
  - Señala las dificultades para definir el concepto de persona.
  - Describe las características principales de la persona: sustancia independiente, racional y libre.

- Explica y valora la dignidad de la persona que, como ente autónomo, se convierte en un “ser moral”.
- Describe y estima el papel relevante de la razón y la libertad para configurar con sus propios actos la estructura de su personalidad.
- Define la inteligencia emocional.
- Explica en qué consisten las emociones y los sentimientos y cómo se relacionan con la vida moral.
- La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales.
- Describe el proceso de socialización y valora su importancia en la interiorización individual de los valores y normas morales que rigen la conducta de la sociedad en la que vive.
- Muestra, en las relaciones interpersonales, una actitud de respeto hacia los derechos que todo ser humano tiene a sentir, pensar y actuar de forma diferente, a equivocarse, a disfrutar del tiempo de descanso, a tener una vida privada, a tomar sus propias decisiones, etc., y específicamente a ser valorado de forma especial por el simple hecho de ser persona, sin discriminar ni menospreciar a nadie, etc.
- Emplea, en diálogos cortos reales o inventados, habilidades sociales, tales como: la empatía, la escucha activa, la interrogación...
- La reflexión ética:
  - Reconoce las diferencias que hay entre la ética y la moral, en cuanto a su origen y su finalidad.
  - Explica qué son los valores.
  - Busca y selecciona información, acerca de la existencia de diferentes clases de valores, tales como: religiosos, afectivos, intelectuales, vitales, etc.
- La justicia y la política:
  - Asume y explica el deber moral y civil, que tienen los ciudadanos, de participar activamente en el ejercicio de la democracia, con el fin de que se respeten los valores éticos y cívicos en el seno del Estado.
  - Identifica y aprecia los valores éticos más destacados en los que se fundamenta la Constitución Española.



- Describe los conceptos preliminares delimitados en la Constitución Española y su dimensión ética, tales como: la nación española, la pluralidad ideológica.
  - o Los valores éticos, el derecho y la DUDH.
  - Explica la función de la DUDH como un “código ético” reconocido por los países integrantes de la ONU, con el fin promover la justicia, la igualdad y la paz, en todo el mundo.
  - Contrasta información de los acontecimientos históricos y políticos que dieron origen a la DUDH.
  - Señala los objetivos que tuvo la creación de la ONU y la fecha en la que se firmó la DUDH, valorando la importancia de este hecho para la historia de la humanidad.
  - o Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología.
  - Utiliza información de distintas fuentes para analizar la dimensión moral de la ciencia y la tecnología, evaluando el impacto positivo y negativo que éstas pueden tener en todos los ámbitos de la vida humana, por ejemplo: social, económica, política, ética y ecológica, entre otros.
  - Aporta argumentos que fundamenten la necesidad de poner límites éticos y jurídicos a la investigación y práctica tanto científica como tecnológica.
- Segundo de E.S.O:
    - o La dignidad de la persona:
      - Identifica en que consiste la personalidad y los factores que intervienen en su construcción.
      - Elabora conclusiones sobre la importancia que tiene desarrollar la autonomía personal.
      - Valora el control de su propia conducta conforme a los valores éticos libremente elegidos.
      - Relaciona el desarrollo de las habilidades emocionales con la adquisición de las virtudes éticas.

- La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales:
  - Explica por qué el ser humano es sociable por naturaleza y valora las consecuencias que esto tiene en su vida personal y moral.
  - Aporta razones que fundamenten la necesidad de valores éticos en la sociedad.
  - Reflexiona acerca de la relación entre los ámbitos público y privado.
  - Justifica y aprecia la necesidad de la crítica racional como medio indispensable para adecuar las costumbres, los valores y las normas a la DUDH.
- La reflexión ética:
  - Distingue entre la conducta instintiva del animal y el comportamiento libre y racional del ser humano.
  - Señala en qué consiste la estructura moral de la persona como ser racional y libre y por qué es responsable de su conducta y de las consecuencias de esta.
  - Explica las etapas de desarrollo moral en el ser humano (Köhlberg).
- La justicia y la política:
  - Explica el vínculo necesario entre ética y política.
  - Fundamenta racional y éticamente, la elección de la democracia como sistema basado en los valores que fundamentas y permiten las DUDH.
  - Relaciona el estado de derecho con la defensa de los valores éticos y cívicos de la sociedad democrática.
  - Explica la división de poderes dentro del estrado.
- Los valores éticos, el Derecho y la DUDH.
  - Distingue entre ética y Derecho y entre legalidad y legitimidad.
  - Explica la fundamentación ética de las normas jurídicas
- Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología:
  - Analiza los problemas éticos que emergen con el avance de la medicina, la tecnología y la ciencia en general.
  - Trabaja de modo colaborativo en el análisis de algunos casos en los que la investigación científica y tecnológica ha ocasionado impactos negativos en el ámbito humano y medioambiental.

- Diserta con el grupo sobre la noción de progreso.
- Contrasta información sobre las amenazas que para el medio ambiente y la vida supone la aplicación indiscriminada de la ciencia y la tecnología.
- Reflexiona sobre el abuso de las nuevas tecnologías.

### 3.5. Competencias y elementos transversales asociados a cada uno de los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables

Los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables para cada curso de Valores Éticos se detallan en: ORDEN EDU 362/2015, de 4 mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la E.S.O en la Comunidad de Castilla y León. Los elementos transversales y las competencias se definen en: Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la E.S.O y el Bachillerato; y en Orden ECD/65/2015, de 21 Enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la E.S.O y el bachillerato.

En las tablas, se muestra la relación entre los criterios, los estándares, los elementos transversales y las competencias.<sup>17</sup>

- Primero de E.S.O:

| Criterios de evaluación.  | de | Estándares de aprendizaje evaluables.                         | CL | CMT | CD | AA | CSC | SIEE | CEC | Elementos transversales.  |
|---|----|---|----|-----|----|----|-----|------|-----|---|
| <b>Unidad 1.</b><br>1.Construir un concepto de persona, consciente de que ésta es indefinible, valorando la dignidad que posee por el hecho de ser libre. | un | 1.Señala las dificultades para definir el concepto de persona | CL |     |    | AA | CSC |      |     | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional. |

<sup>17</sup> CL=Competencia en comunicación lingüística, CMT=Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, CD=Competencia digital, AA=Aprender a aprender, CSC=Competencias sociales y cívicas, SIEE=Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, CEC=Conciencia y expresiones culturales

|  |   |        |  |  |    |         |                  |  |   |
|--|---|--------|--|--|----|---------|------------------|--|---|
|  | 2. Describe las características principales de la persona: sustancia independiente, racional y libre.   | C<br>L |  |  |    | CS<br>C |                  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |
|  | 3. Explica y valora la dignidad de la persona que se convierte en un «ser moral».   | C<br>L |  |  |    | CS<br>C |                  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |
| 2. Justificar la importancia que tiene el uso de la razón y la libertad en el ser humano para determinar “cómo quiere ser”, eligiendo los valores éticos que desea incorporar a su personalidad. | 1. Describe y estima el papel relevante de la razón y la libertad para configurar con sus propios actos la estructura de su personalidad.             | C<br>L |  |  |    | CS<br>C |                  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .<br>Emprendimiento. |
|  | 2. Realiza una lista de aquellos valores éticos que estima como deseables para integrarlos en su personalidad, explicando las razones de su elección. | C<br>L |  |  | AA | CS<br>C | S<br>I<br>E<br>E |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |
| 3. Analizar en qué consiste la inteligencia emocional y valorar su importancia en el desarrollo moral del ser humano.  | 1. Define la inteligencia emocional y sus características, valorando su importancia en la construcción moral del ente humano.                         | C<br>L |  |  |    | CS<br>C |                  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |
|  | 2. Explica en qué consisten las emociones y los sentimientos y cómo se relacionan con la vida moral.  | C<br>L |  |  |    | CS<br>C |                  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |

|  |  |    |  |    |    |         |          |  |   |
|--|--|----|--|----|----|---------|----------|--|---|
|  |  |    |  |    |    |         |          |  |   |
|  | 3. Encuentra la relación que existe, disertando en grupo, entre algunas virtudes y valores éticos y el desarrollo de las capacidades de autocontrol emocional y automotivación, tales como: la sinceridad, el respeto, la prudencia, la templanza, la justicia y la perseverancia, entre otros.                                      | CL |  |    | AA | CS<br>C | SI<br>EE |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.                                      |
| <b>Unidad 2.</b><br>1.-Describir y valorar la importancia de la influencia del entorno social y cultural en el desarrollo moral de la persona, mediante el análisis del papel que desempeñan los agentes sociales. | 1.-Describe el proceso de socialización y valora su importancia en la interiorización individual de los valores y normas morales que rigen la conducta de la sociedad en la que vive.  | CL |  |    |    | CS<br>C |          |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.   |
|  | 2.-Ejemplifica, en colaboración grupal, la influencia que tienen en la configuración de la personalidad humana los valores morales inculcados por los agentes sociales, entre ellos: la familia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación masiva, elaborando un esquema y conclusiones, utilizando soportes informáticos. | CL |  | CD | AA | CS<br>C | SI<br>EE |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.<br>TIC.<br>Comunicación audiovisual. |
|  | 3. Justifica y aprecia la necesidad de la crítica racional, como medio indispensable para adecuar las costumbres, normas, valores, etc., de su entorno, a los valores éticos universales establecidos en la DUDH, rechazando todo aquello que atente contra la dignidad humana y sus derechos  | CL |  |    | AA | CS<br>C | SI<br>EE |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.                                      |

|   |   |        |  |  |        |         |                  |  |   |
|---|---|--------|--|--|--------|---------|------------------|--|---|
|   | fundamentales.  |        |  |  |        |         |                  |  |   |
| 2.-Utilizar la conducta asertiva y las habilidades sociales, con el fin de incorporar a su personalidad algunos valores y virtudes éticas necesarias en el desarrollo de una vida social más justa y enriquecedora. | 1.-Explica en qué consiste la conducta asertiva, haciendo una comparación con el comportamiento agresivo o inhibido y adopta como principio moral fundamental, en las relaciones interpersonales, el respeto a la dignidad de las personas.   | C<br>L |  |  |        | CS<br>C |                  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |
|   | 2.-Muestra, en la relaciones interpersonales, una actitud de respeto hacia los derechos que todo ser humano tiene a sentir, pensar y actuar de forma diferente, a equivocarse, a disfrutar del tiempo de descanso, a tener una vida privada, a tomar sus propias decisiones, etc., y específicamente a ser valorado de forma especial por el simple hecho de ser persona, sin discriminar ni menospreciar a nadie, etc. |        |  |  | AA     | CS<br>C | S<br>I<br>EE     |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |
|   | 3. Emplea, en diálogos cortos reales o inventados, habilidades sociales, tales como: la empatía, la escucha activa, la interrogación asertiva, entre otros, con el fin de que aprenda a utilizarlos de forma natural en su relación con los demás.  | C<br>L |  |  | AA     | CS<br>C | S<br>I<br>E<br>E |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |
|   | 4. Ejercita algunas técnicas de comunicación interpersonal, mediante la realización de diálogos orales, tales como: la forma adecuada de decir no, el disco rayado, el banco de niebla, etc., con el objeto de dominarlas y poder utilizarlas en el momento adecuado.   | C<br>L |  |  | A<br>A | CS<br>C | S<br>I<br>EE     |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .<br>Emprendimiento. |
| <b>Unidad 3.</b>  | 1. Reconoce las diferencias   | C      |  |  |        | CS      |                  |  | Comprensión   |

|   |  |        |  |    |    |         |  |  |   |
|---|--|--------|--|----|----|---------|--|--|---|
| 1. Distinguir entre ética y moral, señalando las semejanzas y diferencias existentes entre ellas y estimando la importancia de la reflexión ética, como un saber práctico necesario para guiar de forma racional la conducta del ser humano hacia su plena realización. | que hay entre la ética y la moral, en cuanto a su origen y su finalidad.   | L      |  |    |    | C       |  |  | lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .  |
|   | 2. Aporta razones que justifiquen la importancia de la reflexión ética, como una guía racional de conducta necesaria en la vida del ser humano, expresando de forma apropiada los argumentos en los que se fundamenta. | C<br>L |  |    |    | CS<br>C |  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .  |
| 2. Justificar y apreciar el papel de los valores en la vida personal y social, resaltando sus características, clasificación y jerarquía, con el fin de comprender su naturaleza y su importancia.  | 1. Explica qué son los valores, sus principales características y aprecia su importancia en la vida individual y colectiva de las personas.  | C<br>L |  |    |    | CS<br>C |  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .  |
|   | 2. Busca y selecciona información, acerca de la existencia de diferentes clases de valores, tales como: religiosos, afectivos, intelectuales, vitales, etc.  | C<br>L |  | CD | AA | CS<br>C |  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .<br>Emprendimiento.<br>TIC<br>Comunicación audiovisual. |
|   | 3. Realiza, en trabajo grupal, una jerarquía de valores,   | C<br>L |  | CD | AA | CS<br>C |  |  | Comprensión lectora.  |

|   |  |        |  |  |    |         |              |  |  |
|---|--|--------|--|--|----|---------|--------------|--|--|
|   | explicando su fundamentación racional, mediante una exposición con el uso de medios informáticos o audiovisuales.  |        |  |  |    |         |              |  | Expresión oral y escrita. Educación cívica y constitucional .<br>Emprendimiento.<br>TIC<br>Comunicación audiovisual. |
| 3. Tomar conciencia de la importancia de los valores y normas éticas, como guía de la conducta individual y social, asumiendo la responsabilidad de difundirlos y promoverlos por los beneficios que aportan a la persona y a la comunidad. | 1. Destaca algunas de las consecuencias negativas que, a nivel individual y comunitario, tiene la ausencia de valores y normas éticas, tales como: el egoísmo, la corrupción, la mentira, el abuso de poder, la intolerancia, la insolidaridad, la violación de los derechos humanos, etc. | C<br>L |  |  |    | CS<br>C |              |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                             |
|   | 2. Emprende, utilizando su iniciativa personal y la colaboración en grupo, la organización y desarrollo de una campaña en su entorno, con el fin de promover el reconocimiento de los valores éticos como elementos fundamentales del pleno desarrollo personal y social.                  | C<br>L |  |  | AA | CS<br>C | S<br>I<br>EE |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .<br>Emprendimiento.          |
| <b>Unidad 4.</b><br>1. Reconocer la necesidad de la participación activa de los ciudadanos en la vida política del Estado con el fin de evitar los riesgos de una democracia que viole los derechos humanos.                                | 1. Asume y explica el deber moral y civil, que tienen los ciudadanos, de participar activamente en el ejercicio de la democracia, con el fin de que se respeten los valores éticos y cívicos en el seno del Estado.  | C<br>L |  |  |    | CS<br>C |              |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                             |
|   | 2. Define la magnitud de   | C      |  |  |    | CS      |              |  | Comprensión  |



|  |   |        |  |  |  |         |  |   |
|--|---|--------|--|--|--|---------|--|---|
|  | algunos de los riesgos que existen en los gobiernos democráticos, cuando no se respetan los valores éticos de la DUDH, tales como: la degeneración en demagogia, la dictadura de las mayorías y la escasa participación ciudadana, entre otros, formulando posibles medidas para evitarlos.               | L      |  |  |  | C       |  | lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .<br>Emprendimiento.             |
| 2. Conocer y valorar los fundamentos de la Constitución Española de 1978, identificando los valores éticos de los que parte y los conceptos preliminares que establece.  | 1. Identifica y aprecia los valores éticos más destacados en los que se fundamenta la Constitución Española, señalando el origen de su legitimidad y la finalidad que persigue, mediante la lectura comprensiva y comentada de su preámbulo.  | C<br>L |  |  |  | CS<br>C |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |
|  | 2.Describe los conceptos preliminares delimitados en la Constitución Española y su dimensión ética, tales como: la nación española, la pluralidad ideológica, así como el papel y las funciones atribuidas a las fuerzas armadas, a través de la lectura comprensiva y comentada de los artículos 1 al 9. | C<br>L |  |  |  | CS<br>C |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .                    |
| <b>Unidad 5.</b><br>1. Analizar el momento histórico y político que impulsó la elaboración de la DUDH y la creación de la ONU, con el fin de entenderla como una necesidad de su tiempo, cuyo valor continúa vigente como fundamento ético universal de la legitimidad del Derecho y los | 1. Explica la función de la DUDH como un “código ético” reconocido por los países integrantes de la ONU, con el fin promover la justicia, la igualdad y la paz, en todo el mundo.   | C<br>L |  |  |  | CS<br>C |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional .<br>Emprendimiento. |

|  |  |        |         |    |    |         |              |  |   |
|--|--|--------|---------|----|----|---------|--------------|--|---|
| Estados.   |  |        |         |    |    |         |              |  |   |
|  | 2. Contrasta información de los acontecimientos históricos y políticos que dieron origen a la DUDH, entre ellos, el uso de las ideologías nacionalistas y racistas que defendían la superioridad de unos hombres sobre otros, llegando al extremo del Holocausto judío, así como a la discriminación y exterminio de todos aquéllos que no pertenecieran a una determinada etnia, modelo físico, religión, ideas políticas, etc. | C<br>L |         | CD | AA | CS<br>C |              |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.        |
|  | 3. Señala los objetivos que tuvo la creación de la ONU y la fecha en la que se firmó la DUDH, valorando la importancia de este hecho para la historia de la humanidad.   | C<br>L |         |    |    | CS<br>C |              |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.        |
| 2. Identificar, en el preámbulo de la DUDH, el respeto a la dignidad de las personas y sus atributos esenciales como el fundamento del que derivan todos los derechos humanos.                       | 1. Explica y aprecia en qué consiste la dignidad que esta declaración reconoce al ser humano como persona, poseedora de unos derechos universales, inalienables e innatos, mediante la lectura de su preámbulo.  | C<br>L |         |    |    | CS<br>C |              |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.                           |
| <b>Unidad 6.</b><br>1. Reconocer la importancia que tiene la dimensión moral de la ciencia y la tecnología, así como la necesidad de establecer límites éticos y jurídicos con el fin de orientar su | 1. Utiliza información de distintas fuentes para analizar la dimensión moral de la ciencia y la tecnología, evaluando el impacto positivo y negativo que éstas pueden tener en todos los ámbitos de la vida humana, por ejemplo: social, económica, política, ética y ecológica, entre otros.  | C<br>L | CM<br>T | CD | AA | CS<br>C | S<br>I<br>EE |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.<br>TIC |

|  |  |    |         |  |    |         |              |  |  |  |
|--|--|----|---------|--|----|---------|--------------|--|--|--|
| actividad conforme a los valores defendidos por la DUDH. |  |    |         |  |    |         |              |  |  | Comunicación audiovisual.  |
|  | 2. Aporta argumentos que fundamenten la necesidad de poner límites éticos y jurídicos a la investigación y práctica tanto científica como tecnológica, tomando la dignidad humana y los valores éticos reconocidos en la DUDH como criterio normativo. | CL | CM<br>T |  | AA | CS<br>C | S<br>I<br>EE |  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.                                     |
|  | 3. Recurre a su iniciativa personal para exponer sus conclusiones acerca del tema tratado, utilizando medios informáticos y audiovisuales, de forma argumentada y ordenada racionalmente.  | CL | CM<br>T |  | AA | CS<br>C | S<br>I<br>EE |  |  | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.<br>TIC<br>Comunicación audiovisual. |

- Segundo de E.S.O:

| Criterios de evaluación.                            | Estándares de aprendizaje evaluables.  | CL | CM<br>T | CD | AA | CS<br>C | S<br>I<br>EE | CE<br>C | Elementos transversales.  |
|---|--|----|---------|----|----|---------|--------------|---------|---|
| <b>Unidad 1.</b><br>1. Describir en qué consiste la | 1.1. Identifica en qué consiste la personalidad, los factores genéticos, sociales, culturales y medioambientales que influyen en su construcción | CL |         |    | AA | CS<br>C |              |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y |

|  |   |    |  |  |    |         |  |         |  |
|--|---|----|--|--|----|---------|--|---------|--|
| personalidad y valorar la importancia de enriquecerla con valores y virtudes éticas, mediante el esfuerzo y la voluntad personal.  | y aprecia la capacidad de autodeterminación en el ser humano.   |    |  |  |    |         |  |         | constitucional.  |
| 2. Comprender la crisis de la identidad personal que surge en la adolescencia y sus causas, describiendo las características de los grupos que forman y la influencia que ejercen sobre sus miembros, con el fin de tomar conciencia de la necesidad que tiene, para seguir creciendo moralmente y pasar a la vida adulta, del desarrollo de su autonomía personal y del control de su conducta. | 2.1. Conoce información, de fuentes diversas, acerca de los grupos de adolescentes, sus características y la influencia que ejercen sobre sus miembros en la determinación de su conducta, realizando un resumen con la información obtenida. | CL |  |  | AA | CS<br>C |  | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.<br>TIC. |
|  | 2.2. Elabora conclusiones, acerca de la importancia que tiene para el adolescente desarrollar la autonomía personal y tener el control de su propia conducta conforme a los valores éticos libremente elegidos.                               | CL |  |  | AA | CS<br>C |  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.         |
| 3. Estimar la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional y su influencia en la  | 3.1. Comprende en qué consisten las habilidades emocionales que, según Goleman, debe desarrollar el ser humano y elabora, en colaboración grupal, un  | CL |  |  | AA | CS<br>C |  | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y  |

|   |   |    |  |  |    |         |           |         |   |
|---|---|----|--|--|----|---------|-----------|---------|---|
| construcción de la personalidad y su carácter moral, siendo capaz de utilizar la introspección para reconocer emociones y sentimientos en su interior, con el fin de mejorar sus habilidades emocionales. | esquema explicativo acerca del tema.  |    |  |  |    |         |           |         | constitucional. Emprendimiento. TIC Comunicación audiovisual.                                     |
|   | 3.2. Relaciona el desarrollo de las habilidades emocionales con la adquisición de las virtudes éticas, tales como: la perseverancia, la prudencia, la autonomía personal, la templanza, la fortaleza de la voluntad, la honestidad consigo mismo, el respeto a la justicia y la fidelidad a sus propios principios éticos, entre otros. | CL |  |  | AA | CS<br>C |           | CE<br>C | Comprensión lectora. Expresión oral y escrita. Educación cívica y constitucional.                 |
|   | 3.3. Utiliza la introspección como medio para reconocer sus propias emociones, sentimientos y estados de ánimo, con el fin de tener un mayor autocontrol de ellos y ser capaz de automotivarse, convirtiéndose en el dueño de su propia conducta.   |    |  |  | AA | CS<br>C | SIE<br>EE |         | Comprensión lectora. Expresión oral y escrita. Educación cívica y constitucional. Emprendimiento. |
| <b>Unidad 2.</b><br><br>1. Conocer los fundamentos de la naturaleza social del ser humano y la relación dialéctica que se establece entre éste  | 1.1. Explica por qué el ser humano es social por naturaleza y valora las consecuencias que tiene este hecho en su vida personal y moral.  | CL |  |  |    | CS<br>C |           | CE<br>C | Comprensión lectora. Expresión oral y escrita. Educación cívica y constitucional.                 |

|  |  |    |  |    |    |         |  |         |   |
|--|--|----|--|----|----|---------|--|---------|---|
| y la sociedad, estimando la importancia de una vida social dirigida por los valores éticos.  |  |    |  |    |    |         |  |         |   |
|  | 1.2. Discierne y expresa, en pequeños grupos, acerca de la influencia mutua que se establece entre el individuo y la sociedad.   | CL |  |    | AA | CS<br>C |  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento                                     |
|  | 1.3. Aporta razones que fundamenten la necesidad de establecer unos valores éticos que guíen las relaciones interpersonales y utiliza su iniciativa personal para elaborar, mediante soportes informáticos, una presentación gráfica de sus conclusiones, acerca de este tema. | CL |  | CD | AA | CS<br>C |  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento<br>TIC<br>Comunicación audiovisual. |
| 2. Distinguir, en la persona, los ámbitos de la vida privada y de la vida pública, la primera regulada por la Ética y la segunda por el Derecho, con el fin de identificar los límites de la libertad personal y social. | 2.1. Define los ámbitos de la vida privada y la pública, así como el límite de la libertad humana, en ambos casos.   | CL |  |    |    | CS<br>C |  | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.   |
|  | 2.2. Distingue entre los ámbitos de acción que corresponden a la Ética y al Derecho, exponiendo sus conclusiones mediante una presentación elaborada con   | CL |  | CD | AA | CS<br>C |  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y   |

|   |  |    |  |  |    |         |           |         |   |
|---|--|----|--|--|----|---------|-----------|---------|---|
|   | medios informáticos.   |    |  |  |    |         |           |         | constitucional.<br>Emprendimiento.<br>TIC<br>Comunicación<br>audiovisual.               |
|   | 2.3. Reflexiona acerca del problema de la relación entre estos dos campos, el privado y el público y la posibilidad de que exista un conflicto de valores éticos entre ambos, así como la forma de encontrar una solución basada en los valores éticos, ejemplificando de manera concreta tales casos y exponiendo sus posibles soluciones fundamentadas éticamente. | CL |  |  | AA | CS<br>C |           | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional. |
| <b>Unidad 3.</b><br><br>1. Destacar el significado e importancia de la naturaleza moral del ser humano, analizando sus etapas de desarrollo y tomando conciencia de la necesidad que tiene de normas éticas libre y racionalmente asumidas, como guía de su comportamiento. | 1.1. Distingue entre la conducta instintiva del animal y el comportamiento racional y libre del ser humano, destacando la magnitud de sus diferencias y apreciando las consecuencias que éstas tienen en la vida de las personas.  | CL |  |  | AA | CS<br>C | SIE<br>EE | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional. |
|   | 1.2. Señala en qué consiste la estructura moral de la persona como ser racional y libre, razón por la cual ésta es responsable de su conducta y de las consecuencias que ésta  | CL |  |  |    | CS<br>C | SIE<br>E  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional. |

|  |  |    |  |    |    |         |  |         |   |
|--|--|----|--|----|----|---------|--|---------|---|
|  | tenga.   |    |  |    |    |         |  |         |   |
|  | 1.3. Explica las tres etapas del desarrollo moral en el hombre, según la teoría de Piaget o la de Köhlberg y las características propias de cada una de ellas, destacando cómo se pasa de la heteronomía a la autonomía.                 | CL |  |    |    | CS<br>C |  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.                 |
| 2. Reconocer que la libertad constituye la raíz de la estructura moral en la persona y apreciar el papel que la inteligencia y la voluntad tienen como factores que incrementan la capacidad de autodeterminación. | 2.1. Describe la relación existente entre la libertad y los conceptos de persona y estructura moral.   | CL |  |    | AA | CS<br>C |  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.                 |
|  | 2.2. Analiza y valora la influencia que tienen en la libertad personal la inteligencia, que nos permite conocer posibles opciones para elegir, y la voluntad, que nos da la fortaleza suficiente para hacer lo que hemos decidido hacer. | CL |  |    |    | CS<br>C |  | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.                 |
|  | 2.3. Analiza algunos factores biológicos, psicológicos, sociales, culturales y ambientales, que influyen en el desarrollo de la inteligencia y la voluntad, especialmente el papel de la   | CL |  | CD | AA |         |  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimien |



|  |  |    |  |  |    |         |  |         |   |
|--|--|----|--|--|----|---------|--|---------|---|
|  | educación, exponiendo sus conclusiones de forma clara, mediante una presentación realizada con soportes informáticos y audiovisuales.  |    |  |  |    |         |  |         | to.<br>TIC<br>Comunicación<br>audiovisual.  |
| 3. Establecer el concepto de normas éticas y apreciar su importancia, identificando sus características y la naturaleza de su origen y validez, mediante el conocimiento del debate ético que existió entre Sócrates y los sofistas. | 3.1. Define el concepto de norma y de norma ética distinguiéndola de las normas morales, jurídicas, religiosas, etc.   | CL |  |  |    | CS<br>C |  | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional. |
|  | 3.2. Señala quiénes fueron los sofistas y algunos de los hechos y razones en los que se fundamentaba su teoría relativista de la moral, señalando las consecuencias que ésta tiene en la vida de las personas. | CL |  |  |    | CS<br>C |  | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional. |
|  | 3.3. Conoce los motivos que llevaron a Sócrates a afirmar el “intelectualismo moral”, explicando en qué consiste y la crítica que le hace Platón.  | CL |  |  |    | CS<br>C |  | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional. |
|  | 3.4. Compara el relativismo y el objetivismo moral, apreciando la vigencia de éstas teorías éticas en la actualidad y expresando sus opiniones de forma argumentada.   | CL |  |  | AA | CS<br>C |  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional. |

|  |   |    |  |    |    |         |           |         |  |
|--|---|----|--|----|----|---------|-----------|---------|--|
| <p><b>Unidad 4.</b></p> <p>1. Comprender y valorar la importancia de la relación que existe entre los conceptos de Ética, Política y “Justicia”, mediante el análisis y definición de estos términos, destacando el vínculo existente entre ellos, en el pensamiento de Aristóteles.</p> | <p>1.1. Explica y aprecia las razones que da Aristóteles para establecer un vínculo necesario entre Ética, Política y Justicia.</p>   | CL |  |    | AA | CS<br>C | SIE<br>EE | CE<br>C | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.</p>   |
|  | <p>1.2. Utiliza y selecciona información acerca de los valores éticos y cívicos, identificando y apreciando las semejanzas, diferencias y relaciones que hay entre ellos.</p>   | CL |  | CD | AA | CS<br>C |           | CE<br>C | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.<br/>Emprendimiento</p>  |
| <p>2. Conocer y apreciar la política de Aristóteles y sus características esenciales, así como entender su concepto acerca de la justicia y su relación con el bien común y la felicidad, elaborando un juicio crítico acerca de la perspectiva de este filósofo.</p>                    | <p>2.1. Elabora, recurriendo a su iniciativa personal, una presentación en soporte informático, acerca de la política aristotélica como una teoría organicista, con una finalidad ética y que atribuye la función educativa del Estado.</p> | CL |  | CD | AA | CS<br>C | SIE<br>EE | CE<br>C | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.<br/>Emprendimiento.<br/>TIC<br/>Comunicación audiovisual.</p> |
|  | <p>2.2. Selecciona y usa información, en colaboración grupal, para entender y apreciar la importancia que Aristóteles le da a la “Justicia” como el valor ético en el que se</p>  | CL |  | CD | AA | CS<br>C |           | CE<br>C | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.</p>   |

|  |  |    |  |  |    |         |  |         |   |
|--|--|----|--|--|----|---------|--|---------|---|
|  | fundamenta la legitimidad del Estado y su relación con la felicidad y el bien común, exponiendo sus conclusiones personales debidamente fundamentadas.   |    |  |  |    |         |  |         | Emprendimiento  |
| 3. Justificar racionalmente la necesidad de los valores y principios éticos, contenidos en la DUDH, como fundamento universal de las democracias durante los s. XX y XXI, destacando sus características y su relación con los conceptos de “Estado de Derecho” y “división de poderes”. | 3.1. Fundamenta racional y éticamente, la elección de la democracia como un sistema de que está por encima de otras formas de gobierno, por el hecho de incorporar en sus principios, los valores éticos señalados en la DUDH. | CL |  |  | AA | CS<br>C |  | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional. |
|  | 3.2. Define el concepto de “Estado de Derecho” y establece su relación con la defensa de los valores éticos y cívicos en la sociedad democrática.  | CL |  |  |    | CS<br>C |  |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional  |

|   |  |    |  |    |    |         |           |         |  |
|---|--|----|--|----|----|---------|-----------|---------|--|
|   | 3.3. Describe el significado y relación existente entre los siguientes conceptos: democracia, ciudadano, soberanía, autonomía personal, igualdad, justicia, representatividad, etc.  | CL |  |    | AA | CS<br>C |           | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.  |
|   | 3.4. Explica la división de poderes propuesta por Montesquieu y la función que desempeñan el poder legislativo, el ejecutivo y el judicial en el Estado democrático, como instrumento para evitar el monopolio del poder político y como medio que permite a los ciudadanos el control del Estado. | CL |  |    |    | CS<br>C |           | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.  |
| <b>Unidad 5.</b><br><br>1. Señalar la vinculación que existe entre la Ética, el Derecho y la Justicia, a través del conocimiento de sus semejanzas, diferencias y relaciones, analizando el significado de los términos de legalidad y legitimidad. | 1.1. Busca y selecciona información en páginas web, para identificar las diferencias, semejanzas y vínculos existentes entre la Ética y el Derecho, y entre la legalidad y la legitimidad, elaborando y presentando conclusiones fundamentadas.  | CL |  | CD |    | CS<br>C | SIE<br>EE | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.<br>TIC<br>Comunicación audiovisual. |
| 2. Explicar el problema de la justificación de las normas jurídicas, mediante el análisis de las teorías del derecho natural o iusnaturalismo, el convencionalismo y el positivismo   | 2.1. Elabora en grupo, una presentación con soporte digital, acerca de la teoría “iusnaturalista del Derecho”, su objetivo y características, identificando en la teoría de Locke un ejemplo de ésta en cuanto al origen de las leyes jurídicas, su  | CL |  | CD |    | CS<br>C |           |         | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.<br>TIC                              |

|  |  |    |  |    |    |         |           |  |  |
|--|--|----|--|----|----|---------|-----------|--|--|
| <p>jurídico, identificando su aplicación en el pensamiento jurídico de algunos filósofos, con el fin de ir conformando una opinión argumentada acerca de la fundamentación ética de las leyes.</p> | <p>validez y las funciones que le atribuye al Estado.</p>  |    |  |    |    |         |           |  | <p>Comunicación audiovisual.</p>   |
|  | <p>2.2. Destaca y valora, en el pensamiento sofista, la distinción entre physis y nomos, describiendo su aportación al convencionalismo jurídico y elaborando conclusiones argumentadas acerca de este tema.</p>                                     | CL |  |    |    | CS<br>C |           |  | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.</p>   |
|  | <p>2.3. Analiza información acerca del positivismo jurídico de Kelsen, principalmente lo relativo a la validez de las normas y los criterios que utiliza, especialmente el de eficacia, y la relación que establece entre la Ética y el Derecho.</p> | CL |  | CD |    | CS<br>C |           |  | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.</p>   |
|  | <p>2.4. Recurre a su espíritu emprendedor e iniciativa personal para elaborar una presentación con medios informáticos, en colaboración grupal, comparando las tres teorías del Derecho y explicando sus conclusiones.</p>                           | CL |  | CD | AA | CS<br>C | SIE<br>EE |  | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.<br/>Emprendimiento.<br/>TIC<br/>Comunicación audiovisual.</p> |

|   |  |    |         |    |    |         |           |         |  |
|---|--|----|---------|----|----|---------|-----------|---------|--|
| <p><b>Unidad 6.</b></p> <p>1. Utilizar los valores éticos contenidos en la DUDH en el campo científico y tecnológico, con el fin de evitar su aplicación inadecuada y solucionar los dilemas morales que a veces se presentan, especialmente en el terreno de la medicina y la biotecnología.</p> | <p>1.1. Analiza información seleccionada de diversas fuentes, con el fin de conocer en qué consisten algunos de los avances en medicina y biotecnología, que plantean dilemas morales, tales como: la utilización de células madre, la clonación y la eugenesia, entre otros, señalando algunos peligros que éstos encierran si se prescinde del respeto a la dignidad humana y sus valores fundamentales.</p> | CL | CM<br>T | CD | AA | CS<br>C | SIE<br>E  |         | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.<br/>Emprendimiento.<br/>TIC<br/>Comunicación audiovisual.</p> |
|   | <p>1.2. Presenta una actitud de tolerancia y respeto ante las diferentes opiniones que se expresan en la confrontación de ideas, con el fin de solucionar los dilemas éticos, sin olvidar la necesidad de utilizar el rigor en la fundamentación racional y ética de todas las alternativas de solución planteadas.</p>  | CL |         |    | AA | CS<br>C |           |         | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.</p>   |
| <p>2. Reconocer que, en la actualidad, existen casos en los que la investigación científica no es neutral, sino que está determinada por intereses políticos, económicos, etc. mediante el análisis de la idea de progreso y su interpretación</p>  | <p>2.1. Obtiene y selecciona información, en trabajo colaborativo, de algunos casos en los que la investigación científica y tecnológica no ha sido guiada ni es compatible con los valores éticos de la DUDH, generando impactos negativos en el ámbito humano y medioambiental, señalando las causas.</p>  | CL | CM<br>T | CD | AA | CS<br>C | SIE<br>EE | CE<br>C | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional.<br/>Emprendimiento.<br/>TIC<br/>Comunicación audiovisual.</p> |

|  |   |    |         |    |    |         |           |         |  |
|--|---|----|---------|----|----|---------|-----------|---------|--|
| equivocada, cuando los objetivos que se pretenden no respetan un código ético fundamentado en la DUDH. |   |    |         |    |    |         |           |         |  |
|  | 2.2. Diserta, en colaboración grupal, acerca de la idea de “progreso” en la ciencia y su relación con los valores éticos, el respeto a la dignidad humana y su entorno, elaborando y exponiendo conclusiones.   | CL |         |    |    | CS<br>C |           | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento          |
|  | 2.3. Selecciona y contrasta información, en colaboración grupal, acerca de algunas de las amenazas que, para el medio ambiente y la vida, está teniendo la aplicación indiscriminada de la ciencia y la tecnología, tales como: la explotación descontrolada de los recursos naturales, la destrucción de hábitats, la contaminación química e industrial, la lluvia ácida, el cambio climático, la desertificación, etc. | CL | CM<br>T | CD | AA | CS<br>C | SIE<br>EE | CE<br>C | Comprensión lectora.<br>Expresión oral y escrita.<br>Educación cívica y constitucional.<br>Emprendimiento.<br>TIC. |

### 3.6. Metodología

La metodología que se propone para Valores Éticos en primero y segundo de E.S.O tiene que estar en sintonía con los fundamentos filosóficos y psicopedagógicos del

programa, con los objetivos marcados en el mismo y con lo exigido por la legislación.<sup>18</sup> Por ello en los relatos seleccionados y en las actividades propuestas, se presta atención a que los alumnos puedan aprender de las emociones, de las habilidades de pensamiento, de las actitudes éticas, de las fortalezas de carácter, de la narrativa, del trabajo en comunidades de investigación y de las experiencias que les proporcionan valiosos aprendizajes.

Para conseguir que la clase se convierta en una comunidad de investigación es necesario que la metodología sea dialógica. Dialogar exige tanto la capacidad de escuchar al otro como la de hacerse entender al expresarse. El diálogo es un valor fundamental para la vida en democracia ya que hace posible la convivencia pacífica en la sociedad plural y garantiza la libre expresión de ideas. El diálogo permite disolver las tensiones que generan los conflictos entre las personas además de ser una buena forma de aprender a pensar. Mediante el diálogo las personas pueden construir el entramado de significados de lo que conocen, piensan, dicen y sienten. Para fomentar el diálogo y la reflexión en clase, es preciso que se presenten temas interesantes a los alumnos y que éstos puedan derivar el diálogo hacia las preguntas o asuntos que ellos mismos plantean y que por tanto les resultarán más interesantes (Satiro, 2006, p. 119). El profesor debe hacer de guía en el diálogo poniendo en valor las aportaciones de los alumnos, solicitando aclaraciones o recapitulando las opiniones vertidas y los consensos alcanzados. Durante los ejercicios el profesor deberá abstenerse de corregir errores o contrasentidos ya que es muy importante que los alumnos sientan que pueden expresar libremente lo que ellos piensan o lo que quieren decir sin el miedo a equivocarse o ser reprendidos por ello. Además es fundamental que los propios alumnos descubran los errores y contrasentidos oponiendo sus opiniones y rectificándolas en el diálogo entre ellos (Brenifier, 2012. pp. 63-64). Es necesario también mantener el diálogo y la dinámica de la clase orientados a los contenidos del currículo y los principios psicopedagógicos que adoptamos, por ello, el profesor debe mantener el equilibrio entre la libertad para que los alumnos puedan hacer la clase, y el respeto de las reglas correspondientes según la forma de trabajar el texto en clase. Para eso las intervenciones del profesor en las preguntas para dinamizar y animar al diálogo en los ejercicios están dirigidas hacia aquellos aspectos que se desean trabajar o desarrollar.

En el aula, los alumnos se sentarán formando una circunferencia para que todos puedan verse perfectamente entre ellos, el profesor será uno más ocupando un lugar entre los alumnos. Se repartirá el relato seleccionado en función de los contenidos de la unidad y

---

<sup>18</sup> ORDEN EDU 362/2015, de 4 mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la E.S.O en la Comunidad de Castilla y León. Anexo I.A. Y: Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la E.S.O y del Bachillerato



los alumnos leerán por turnos un breve fragmento cada vez. Una vez leído, se leerá de nuevo para que retengan el mayor número de detalles de la historia. En esta segunda lectura se pide a los alumnos que teatralicen para darle más vida al texto y acercarlo a los oyentes. Tras la lectura del relato en cada sesión se proponen actividades<sup>19</sup> para el diálogo y el intercambio entre los alumnos en las que se trabajan los contenidos de cada unidad prestando también atención a los aspectos filosóficos y psicopedagógicos que fundamentan la programación. En todo el proceso de preguntas y respuestas está abierta la posibilidad de debatir e interrogar cualquier aspecto que resulte de interés y que enriquezca las posibilidades. Lo que se pretende es precisamente que contrasten sus ideas, que reconozcan sus prejuicios, que aprendan unos de otros en un ambiente de diálogo permanente entre ellos y con el texto. Independientemente de los contenidos que se traten en cada actividad, el esquema de cada sesión con los relatos consiste en la lectura y en una serie de preguntas dirigidas a describir las escenas y los personajes en primer lugar. Después otra serie de preguntas enfocadas a reconocer los conflictos o problemas que se relatan en el cuento. Y por último una serie de preguntas de tipo hipotético. Se plantean estos tres tipos de preguntas porque atienden al esquema: describir-narrar-proyectar, tal como veíamos con Ricoeur.

A través de la lectura y el diálogo, los alumnos experimentan con el juicio moral, reconocen las emociones y adquieren la capacidad narrativa que se describía en la primera parte de este trabajo. Los relatos seleccionados ofrecen a los alumnos la posibilidad conocer, reflexionar debatir y experimentar los contenidos que se plantean en el currículo de una forma significativa para ellos y en la que participan activamente ya que son ellos los que hacen todo. Al modo socrático, el profesor solo plantea los textos y las preguntas, y son los alumnos los que, cooperativamente, elaboran las respuestas a partir de sus propias ideas. La didáctica de la filosofía práctica no puede valerse de otros medios que los propios medios de los que se sirve la filosofía. Siguiendo a Lipman, se trataría de convertir el aula en una comunidad de investigación en la que se produce un diálogo horizontal entre los participantes, se construyen ideas sobre las aportaciones de los demás, todos cuestionan sus propias creencias y prejuicios gracias a la crítica que mutuamente se hacen, contrastan los argumentos con los que apoyan sus opiniones con los puntos de vista de los demás para encontrar buenas razones, se ayudan en los procesos de inferencia a partir de lo que se afirma y se esfuerzan por identificar los supuestos propios y los de los demás.

---

<sup>19</sup> En la última parte del trabajo se exponen algunos ejemplos de actividades para la unidad didáctica.

Para introducir diversidad en las actividades y no trabajar siempre con los textos, una de las unidades de cada curso se trabajará con una película.<sup>20</sup> Además en cada unidad se propone un trabajo en grupos que los alumnos realizaran haciendo uso de las TICs y lo expondrán a sus compañeros.

En cada actividad se incluye una autoevaluación para realizar en el portfolio como tarea para casa en la que los alumnos valorarán diferentes aspectos de la clase: los conocimientos que han aprendido, cómo se han sentido, cómo ha cambiado su forma de ver las cosas, como valoran su trabajo en relación al de los demás...

### 3.7. Tratamiento de los elementos transversales

Los elementos transversales se detallan en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la E.S.O y del Bachillerato. Los elementos transversales deben ser trabajados en todas las asignaturas y son: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y de la comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional. Además de los mencionados, que se consideran básicos, se señalan también: desarrollo sostenible y medio ambiente, riesgos de explotación y abuso sexual, abuso y maltrato a las personas con discapacidad, mejora de la convivencia y otras del mismo corte.

La asignatura de Valores Éticos es propicia para poder incluir los elementos transversales por su variedad de contenidos y las diversas formas posibles de hacérselos llegar a los alumnos. Las artes narrativas nos permiten traer al aula una amplia gama de circunstancias en las que aparecen los elementos transversales, además la metodología que se utiliza fomenta la comprensión lectora en la lectura de los textos, la expresión oral en los diálogos en clase y la escrita en el portfolio, la comunicación audiovisual y el uso de las TICs en los trabajos en grupo para exponer. La educación cívica y constitucional figura en los contenidos de la materia en varias unidades y a través del desarrollo del pensamiento crítico y la identidad personal se fomenta la seguridad en uno mismo y el emprendimiento de nuevos proyectos. Dada la temática de la asignatura se fomentará también el desarrollo sostenible y el cuidado del medio ambiente, la prevención de abuso y maltrato a personas sea cual sea su condición, la mejora de la convivencia y la igualdad entre todas las personas.

Los valores éticos, que son el tema central de la asignatura, deberían ser tomados como elementos transversales y tratarse en todas las asignaturas ya que son parte

---

<sup>20</sup> Las buenas historias contadas por el cine o el teatro también suponen un ejemplo de artes narrativas.

importante de la identidad de la persona e influyen en sus relaciones con los demás con uno mismo y con la sociedad entera.

### 3.8. Evaluación<sup>21</sup>

Nuestro objetivo no es solo que los alumnos aprendan los conocimientos teóricos y formales sino que sobre todo se pretende que practiquen en su conducta los valores de los que trata la asignatura. Lo que se pretende como ya se ha dicho es una educación plena en valores éticos. La relación entre competencias, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje evaluables, contenidos e indicadores de logro tiene que verse reflejada en una evaluación que tenga en cuenta los aspectos cognitivos y conductuales. Es decir, se evaluarán los conocimientos pero también las acciones en clase. Un alumno inteligente que entiende los contenidos pero que no muestra a través de sus actos que es tolerante, dialogante, respetuoso, colaborativo etc. no puede superar la asignatura. Por ello, mediante la observación y el registro en el cuaderno del profesor de las intervenciones, actuaciones, expresiones e interacciones entre los alumnos en el debate, se extraerá la mitad de la calificación final. La otra mitad de la calificación final se obtendrá evaluando los conocimientos que el alumno manifiesta en clase, en el portfolio y en los trabajos grupales. Para ello se confeccionan rúbricas, teniendo en cuenta en cada caso tanto los conocimientos como las actitudes, para la evaluación del portfolio, para cada actividad y para el trabajo en grupo.<sup>22</sup> En ellas se relacionan los estándares de aprendizaje evaluables que marca la ley, además de otros aspectos que se evalúan, con los indicadores de logro.

Una parte de cada actividad consiste en una autoevaluación sobre la clase en el portfolio, pero no como parte de la calificación, sino como instrumento para el profesor para conocer la impresión de los alumnos y poder reajustar aquello que sea necesario. Y como ejercicio para los alumnos ya que evaluar, sopesar, analizar apreciativamente, supone una de las actividades típicas del pensamiento. El ser humano en un ser que evalúa por lo que los alumnos deben practicar también la evaluación de sí mismos y ser evaluadores y solo sujetos de evaluación (Satiro, 2005, p. 17). Esto permite además que los alumnos tengan mayor conocimiento de sí mismos en relación con los demás.

La calificación de la unidad se obtiene de sumar cuatro puntos del portfolio, cuatro puntos de las actividades con relatos (cuatro actividades con relatos corresponden a un

---

<sup>21</sup> ORDEN EDU 362/2015, de 4 mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la E.S.O en la Comunidad de Castilla y León.

<sup>22</sup> En última parte del trabajo se muestran ejemplo de rúbricas para el portfolio, para las actividades y para el trabajo en grupo.

punto por actividad) y dos puntos del trabajo en grupo. La calificación de cada trimestre será la media de las unidades correspondientes.

### 3.9. Materiales y recursos

Para la propuesta que se plantea no se necesitan demasiados materiales. No se utiliza libro de texto, tan solo cuaderno o portfolio del alumno. Se necesitarán tan solo los relatos y películas, y los materiales propios del aula. Los relatos y películas para cada unidad de cada curso:

#### 1ºE.S.O.

| UNIDAD  | RELATOS Y PELÍCULAS.  |
|---|---|
| <p>1-La dignidad de la persona.</p> <p>-La personalidad: Componentes de la personalidad Factores que influyen en la formación de la personalidad: genéticos, sociales, culturales y medioambientales.</p> <p>-La adolescencia: Cambios físicos y psíquicos durante la adolescencia. Crisis de identidad personal. La cultura juvenil. Los grupos. Desarrollo de la autonomía personal y control de la conducta.</p> <p>-La inteligencia emocional: Su influencia en la formación de la personalidad. Autoconocimiento de las propias emociones. Habilidades de la inteligencia emocional según Goleman y su relación con las virtudes éticas.</p> | <p>- <i>El violín mágico.</i> (Anónimo, India).</p> <p>- <i>Doble.</i> (Luisa Peluffo).</p> <p>- <i>Las alas robadas.</i> (Anónimo, África).</p> <p>- <i>El asno con la piel de León.</i> (Anónimo, India).</p> |
| <p>2-La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones.</p> <p>-La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización.</p>   | <p>- <i>El hijo del adivino.</i> (Anónimo, India).</p>  |

|   |  |
|---|--|
| <p>Aprendizaje de normas y valores. Crítica racional de aquellas normas y valores que atenten contra la dignidad humana teniendo en cuenta la Declaración Universal de Derechos Humanos.</p> <p>-Relaciones interpersonales: Conducta asertiva, agresiva e inhibida. Relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las personas. Habilidades sociales: Empatía, escucha activa, interrogación asertiva, etc. Técnicas de comunicación interpersonal.</p>  | <p>-<i>El agua de reserva.</i> (Anónimo, Oriente - medio).</p> <p>-<i>El amor y la pasión.</i> (Anónimo).</p> <p>-<i>El vuelo de las águilas.</i> (Anónimo, India).</p>  |
| <p>3-La reflexión ética.</p> <p>- La ética y la moral: Distinción entre ética y moral. Origen etimológico de ambos términos. Importancia de la reflexión ética como guía de conducta y de vida.</p> <p>-Los valores morales. Características de los valores. Importancia de los valores en la vida individual y colectiva de los seres humanos.</p> <p>-Clasificación de los valores: afectivos, intelectuales, estéticos, etc. Jerarquización de los valores. Efectos negativos de la ausencia de valores: egoísmo, corrupción, mentira, intolerancia, violación de los derechos humanos, etc.</p> | <p>- <i>Cómo Tupá hizo crecer el maíz.</i> (Anónimo, Argentina).</p> <p>- <i>La tortuga charlatana.</i> (Anónimo, India).</p> <p>- <i>La cigüeña cruel y el cangrejo listo.</i> (Anónimo, India).</p> <p>- <i>La madrastra y la niña.</i> (Anónimo, África).</p> |
| <p>4-La justicia y la política.</p> <p>- La participación política: Deberes y derechos de los ciudadanos a participar en la vida política. Funcionamiento del sistema democrático y cauces de participación de los ciudadanos.</p> <p>-Análisis de los sistemas democráticos desde la Declaración universal de Derechos</p>   | <p>- <i>La elección del rey de los pájaros.</i> (Argentina).</p> <p>- <i>En tus manos.</i> (Anónimo).</p> <p>- <i>Soltar la cuerda.</i> (Anónimo).</p> <p>- <i>El magnánimo emperador Chang Hung.</i> (Anónimo, Chino).</p>                                      |

|   |  |
|---|--|
| <p>Humanos.</p> <p>-La Constitución Española: Origen. Valores éticos en los que se basa. Objetivos. Derechos y deberes en la Constitución Española. El pluralismo en la sociedad democrática.</p>   |  |
| <p>5-Los valores éticos, el Derecho y la DUDH.</p> <p>- La Declaración Universal de Derechos Humanos: Contexto histórico y político en el que apareció la DUDH. La DUDH como código ético de todos los países integrados en la ONU.</p> <p>-Creación de la ONU. Objetivos de dicha institución. Derechos de la mujer y de la infancia en el mundo actual. Principios que aparecen en el preámbulo de la DUDH.</p> | <p>- <i>El brinco</i>. (Anónimo, Méjico).</p> <p>- <i>Cruzando el río</i>. (Anónimo).</p> <p>- <i>El nacimiento de Irupé o la Rosa del agua</i>. (Anónimo, Paraguay).</p> <p>- <i>El pollito que se hizo rey</i>. (Anónimo, África).</p> |
| <p>6-Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología.</p> <p>- Dimensión moral de la ciencia y la tecnología: Los límites de la investigación científica y tecnológica utilizando como criterio la DUDH.</p> <p>- Impacto positivo y negativo de la ciencia y la tecnología sobre la vida humana.</p>   | <p>- Película: <i>Wall-e</i>.</p> <p>- <i>La intrusa</i>. (Pedro Orgambide).</p>   |

2º E.S.O.

| UNIDAD   | RELATOS Y PELÍCULAS.   |
|--|--|
| <p>1-La dignidad de la persona.</p> <p>- La personalidad: Componentes de la personalidad Factores que influyen en la formación de la personalidad: genéticos, sociales, culturales y medioambientales.</p> | <p>- <i>El gallo cantador debe cantar</i>. (Anónimo, África).</p> <p>- <i>Fanfarronadas</i>. (Anónimo, África).</p> <p>- <i>La lucha entre el águila y la serpiente</i>.</p> |

|   |   |
|---|---|
| <p>- La adolescencia: Cambios físicos y psíquicos durante la adolescencia. Crisis de identidad personal. La cultura juvenil. Los grupos. Desarrollo de la autonomía personal y control de la conducta.</p> <p>- La inteligencia emocional: Su influencia en la formación de la personalidad. Autoconocimiento de las propias emociones. Habilidades de la inteligencia emocional según Goleman y su relación con las virtudes éticas.</p>             | <p>(Anónimo, Costa Rica).</p> <p>- <i>Cómo fueron engañados los malos hijos.</i> (Anónimo, India).</p>  |
| <p>2- La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones.</p> <p>- Origen de la sociedad. El ser humano como animal social en Aristóteles. Teoría contractualista de Hobbes y Rousseau.</p> <p>- Relación entre individuo y sociedad. Sociedad e igualdad. La ética y el derecho: Distinción entre vida privada (ética) y vida pública (Derecho). Límites de la libertad humana en ambos ámbitos. Conflictos entre la ética y el derecho.</p> | <p>-<i>La sentencia.</i> (Anónimo, China).</p> <p>- <i>La muerte de un héroe.</i> (Pär Lagerkvist).</p> <p>- <i>El enfermo profesional.</i> (Roberto Arlt).</p> <p>- <i>El secreto del Samuchú.</i> (Anónimo,</p> |
| <p>3-La reflexión ética.</p> <p>- La naturaleza moral del ser humano: Diferencias entre conducta instintiva animal y conducta libre y racional. Relación entre moral, libertad y responsabilidad. Influencia de la inteligencia y la voluntad sobre la libertad.</p> <p>- Etapas del desarrollo moral en Piaget y Kohlberg. Las normas éticas: Distinción entre normas éticas y otro tipo de normas. Intelectualismo y objetivismo moral en</p>       | <p>-<i>La pequeña liebre.</i> (Anónimo, África).</p> <p>- <i>El cofre.</i> (Anónimo).</p> <p>- <i>Las claves están en el interior.</i> (Anónimo).</p> <p>- <i>El príncipe y el faquir.</i> (Anónimo, India).</p>  |

|  |   |
|--|---|
| <p>Sócrates contra el relativismo y el convencionalismo sofista.</p>   |   |
| <p>4-La justicia y la política.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La política aristotélica: Definición de ética, política, y justicia y relación entre ellas. Concepto aristotélico de justicia en relación con el bien común y la felicidad. Valores éticos y cívicos.</li> <li>- La democracia y la DUDH: Necesidad de principios y valores éticos en los sistemas democráticos. Estado de Derecho.</li> <li>- Términos relacionados con la política: ciudadano, democracia, soberanía popular, igualdad, justicia. La división de poderes en Montesquieu.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Los dos amantes.</i> (Anónimo, Méjico)</li> <li>- <i>La elección del rey de los pájaros.</i> (Anónimo, Argentina).</li> <li>- <i>Kuakú Baboni.</i> (Anónimo, África).</li> <li>- <i>Yanke, el príncipe Nabua.</i> (Anónimo, Costa Rica).</li> </ul> |
| <p>5- Los valores éticos, el Derecho y la DUDH.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferencia entre el Derecho, la Ética y la Justicia. Legalidad y legitimidad.</li> <li>- Justificación de las normas jurídicas: Iusnaturalismo en Locke. Convencionalismo en los sofistas. Positivismo jurídico en Kelsen.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>La mulata de Córdoba.</i> (Anónimo, Méjico)</li> <li>- <i>Dar vida a la vida.</i> (Anónimo)</li> <li>- <i>El campesino y la prestamista.</i> (Anónimo, India).</li> <li>- <i>Takisé o el toro de la vieja.</i> (Anónimo, África).</li> </ul>        |
| <p>6-Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dimensión moral de la ciencia y la tecnología: Los límites de la investigación científica y tecnológica utilizando como criterio la DUDH.</li> <li>- Impacto positivo y negativo de la ciencia y la tecnología sobre la vida humana.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Película: <i>Planet 51.</i></li> <li>- <i>El árbol que hablaba.</i></li> </ul>   |



### 3.10. Medidas para promover el hábito a la lectura

En la legislación que regula las medidas para promover el hábito a la lectura: Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la E.S.O y del Bachillerato, se indica explícitamente que debe dedicarse un tiempo para que los alumnos lean en todas las materias. La lectura de cuentos e historias tradicionales de diferentes culturas ocupa gran parte de este programa para Valores Éticos porque estos relatos consiguen identificar al lector, de forma sencilla y activa, con las aventuras y desventuras de los personajes. Los relatos que se proponen tienen el encanto de hablarnos de tierras lejanas, de tiempos remotos, de circunstancias insólitas que captan la atención y motivan a los alumnos. Estos relatos han servido para transmitir los principios, valores y conocimientos de generación en generación y han perdurado a través de los siglos para que la humanidad se sirva de ellos en la labor de educar. La educación en la actualidad suele dirigirse más hacia los aspectos lógicos, deductivos o racionales, sin embargo, la lectura de relatos acerca la experiencia a los alumnos y permite que accedan a nuevos aprendizajes a través de la intuición, la sensibilidad o la metáfora. La indispensable labor lógica, deductiva o racional que el alumno debe también ensayar se lleva a cabo en el diálogo, en la discusión o debate posterior a la lectura. Los cuentos e historias que se leen en clase estimulan las emociones, el pensamiento y la imaginación de los alumnos, que además de identificarse con los personajes, producen diversas interpretaciones y extraen, por analogía, diversos aprendizajes para su vida práctica en la sociedad. En la mayoría de las sesiones los alumnos leen una historia y se les anima a que lean otras complementarias, relacionadas o más ajustadas a sus preferencias.

### 3.11. Medidas de atención a la diversidad

La atención a la diversidad se detalla en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la E.S.O y del Bachillerato. Tanto los docentes como la administración deben proveer los medios para satisfacer los distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos. Los centros de enseñanza deben facilitar tutorías personalizadas, flexibilidad en los itinerarios, medidas de apoyo o adaptaciones curriculares. Los docentes por su parte deben tener en cuenta al programar las actividades, los contenidos, la evaluación etc. la diversidad de los alumnos. La diversidad no es algo ligado exclusivamente al desarrollo de sus capacidades, ni mucho menos a las dificultades de aprendizaje. Las diferencias individuales, en muchas ocasiones, están asociadas a

expectativas, motivaciones, estilos de aprendizaje u otros rasgos de la personalidad que no tienen por qué suponer un obstáculo para alcanzar los objetivos, sino que constituyen condiciones que han de ser tenidas en cuenta en todo el proceso educativo. El profesor debe ajustar la ayuda pedagógica a las diferentes necesidades del alumnado y facilitar recursos o estrategias variadas que permitan dar respuesta a las diversas motivaciones, intereses y capacidades que presentan los alumnos. Es importante por tanto, que el profesor intente prever qué ajustes y de qué tipo debe introducir. Es conveniente que los alumnos puedan elegir entre las actividades que se les plantean y tengan libertad para desarrollarlas, que los grupos sean flexibles, que la organización en clase también varíe o que no se repitan demasiado los mismos procedimientos.

En caso de que fuese necesaria alguna medida excepcional se haría siempre en colaboración con el departamento de orientación y con la familia del alumno.

#### **4. UNIDAD DIDÁCTICA: “Vivimos en sociedad: La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones”. (1º E.S.O, UNIDAD 2)**

##### 4.1.OBJETIVOS

Además de los objetivos generales de la programación expuestos anteriormente los objetivos para esta unidad son:

- Conocer el proceso de socialización y los agentes de socialización.
- Explicar la adquisición de los valores éticos.
- Fomentar la crítica racional en defensa de los Derechos Humanos.
- Conocer y gestionar las emociones propias y de los demás.
- Relacionarse con respeto, tolerancia y empatía.
- Practicar el diálogo democrático.
- Expresar con precisión el propio pensamiento.
- Ensayar la capacidad narrativa.
- Reconocer las fortalezas de carácter.

##### 4.2.CONTENIDOS

Unidad 2: La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales.

- La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización. Aprendizaje de normas y valores. Crítica racional de aquellas normas y valores que atenten contra la dignidad humana teniendo en cuenta la Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Relaciones interpersonales: Conducta asertiva, agresiva e inhibida. Relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las personas. Habilidades sociales: Empatía, escucha activa, interrogación asertiva, etc. Técnicas de comunicación interpersonal.

#### 4.3. Estándares de aprendizaje evaluables que se consideran básicos en la unidad

- Describe el proceso de socialización y valora su importancia en la interiorización individual de los valores y normas morales que rigen la conducta de la sociedad en la que vive.
- Ejemplifica, en colaboración grupal, la influencia que tienen en la configuración de la personalidad humana los valores morales inculcados por los agentes sociales, entre ellos: la familia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación masiva, elaborando un esquema y conclusiones, utilizando soportes informáticos.
- Justifica y aprecia la necesidad de la crítica racional, como medio indispensable para adecuar las costumbres, normas, valores, etc., de su entorno, a los valores éticos universales establecidos en la DUDH, rechazando todo aquello que atente contra la dignidad humana y sus derechos fundamentales.
- Explica en qué consiste la conducta asertiva, haciendo una comparación con el comportamiento agresivo o inhibido y adopta como principio moral fundamental, en las relaciones interpersonales, el respeto a la dignidad de las personas.
- Muestra, en la relaciones interpersonales, una actitud de respeto hacia los derechos que todo ser humano tiene a sentir, pensar y actuar de forma diferente, a equivocarse, a disfrutar del tiempo de descanso, a tener una vida privada, a tomar sus propias decisiones, etc., y específicamente a ser

valorado de forma especial por el simple hecho de ser persona, sin discriminar ni menospreciar a nadie, etc.

- Emplea, en diálogos cortos reales o inventados, habilidades sociales, tales como: la empatía, la escucha activa, la interrogación asertiva, entre otros, con el fin de que aprenda a utilizarlos de forma natural en su relación con los demás.

#### 4.4. MATERIALES Y RECURSOS

Relatos seleccionados para las actividades:

##### **A-1.** *El hijo del adivino:*

Estando en su lecho de muerte, un adivino hizo el horóscopo de su segundo hijo, cuyo nombre era Gengazara, y ésta fue la única fortuna que le legó, dejando todo su dinero y tierras al hijo mayor. Gengazara leyó atentamente el horóscopo y se dijo:

– ¿Esto es todo lo que ha de ser mi vida? Mi padre jamás falló en sus horóscopos, y el mío no puede ser peor: seré pobre toda la vida. Estaré diez años en la cárcel. Moriré a la orilla del mar; lo cual significa que me encontraré lejos de mis amigos y parientes en un país bañado por el mar. Y ahora viene la parte más curiosa del horóscopo: más tarde tendré alguna felicidad. Esa felicidad es un enigma para mí.

Cuando terminaron los funerales, el muchacho se despidió de su hermano mayor, y partió hacia Benarés. Como quería evitar las orillas del mar, a fin de vivir muchos años, se adentró en un terrible desierto y a los tres días se encontró sin agua y sin comida. La situación era desesperada, pero el joven no se inmutó.

– Mi padre jamás se equivocó en sus profecías, y si me predijo que moriría junto al mar, no hay peligro de que fallezca en este desierto.

Este pensamiento calmó un poco la terrible sed que sentía, y al mismo tiempo le dio nuevas fuerzas, haciendo que al poco rato llegase junto a un pozo en ruinas.

Pensando que podría obtener algo de agua descolgando su cantimplora con un cordel, lo hizo así, y de pronto llegó a sus oídos una voz que decía:

– Sálvame, hombre. Soy el rey de los tigres y me estoy muriendo de hambre. En los últimos tres días no he comido nada. La suerte te ha traído a ti a este pozo. Si me ayudas encontrarás en mí un amigo para toda la vida. No creas que soy un animal de presa. Si me

salvas no te tocaré ni un pelo. Por favor te ruego que me saques de aquí.

– ¿Debo sacarle o no? -se dijo Gengazara.- Si le saco puedo convertirme en su comida. Pero no, no puede ser porque según el horóscopo de mi padre debo morir junto al mar y esto no se parece en nada al Océano. Además, mi padre jamás se equivocó.

Sin vacilar un momento más, el joven tendió al tigre su cantimplora atada al cordel. El animal se cogió a ella y ayudado por el hombre, saltó fuera del pozo. Fiel a su palabra no intentó nada contra Gengazara. Al contrario, dio tres vueltas alrededor de él y deteniéndose ante el joven, le dijo:

– Mi bienhechor. Nunca olvidaré este día ni tu bondad. En premio a ella te juro ayudarte en todas las dificultades en que puedas encontrarte. Si me necesitas no tienes más que pensar en mí y al momento acudiré a tu lado.

“Ahora, voy a contarte el motivo de hallarme dentro del pozo. Hace tres días encontré a un joyero y le perseguí para comérmelo. Viendo que no podía escapar de mis garras, el hombre saltó dentro de este pozo y ahora se encuentra en el fondo del mismo. Yo le seguí, pero me quedé cogido en un saliente. Un poco más abajo, en otro saliente, se encuentra una serpiente de cascabel medio muerto de hambre. Más hacia el fondo, también en otro saliente, hay una rata. Sin duda te pedirán los tres que los saques del pozo. Pues bien, como amigo te diré que ayudes a los dos animales, pero que no hagas caso de las demandas del joyero. Los joyeros no son gente de fiar, y éste mucho menos que los demás. Por tu bien no le auxilies, podrías arrepentirte.

Dicho esto, el tigre se marchó por el desierto, sin aguardar la respuesta de su salvador.

Gengazara reflexionó sobre las palabras del tigre y uno tras otro salvó a la serpiente y a la rata.

Ambos animales dieron tres vueltas a su alrededor, y como el tigre, le prometieron ayudarle en el momento en que los necesitase. Para tenerlos a su lado no tendría que hacer más que pensar en ellos. Pero lo mismo que el tigre, le advirtieron del peligro de salvar al joyero.

El joven recapacitó acerca del consejo dado por los tres animales, pero como tenía mucha sed, dejó bajar la cantimplora, para coger agua. El joyero le pidió por todos los dioses que le salvara del lugar aquel, prometiéndole ser su amigo eterno.

Gengazara, que era bueno, no pudo resistir las peticiones del desgraciado y le salvó como a los animales. Después, siempre temiendo que aún quedara alguien en aquel concurrido pozo del desierto, hizo bajar la cantimplora, y al fin pudo saciar su sed.

– Mi querido amigo y protector -le dijo el joyero.- He oído la serie de tonterías que os han

dicho esos tres animales. Me alegro infinito de que no hayáis hecho caso de sus consejos. Me estoy muriendo de hambre y os ruego me permitáis dejaros. Me llamo Manicasari y vivo en Ujaini, a veinte kas al Sur de este lugar. Cuando regreséis de Benarés podéis pasar por mi casa y tendré un gran placer en pagaros un poco de lo mucho que por mí habéis hecho.

Dicho esto, el joyero se despidió de Gengazara, quien partió hacia el Norte, en dirección a Benarés.

Llegó a la ciudad Santa y vivió en ella durante diez años, durante los cuales olvidó casi por completo al tigre, a la serpiente, a la rata y al joyero. Al cabo de diez años de vida religiosa, el recuerdo de la casa de su hermano y el deseo de verle le asaltaron tan insistentemente, que se dijo:

– Con las prácticas religiosas que he hecho, he debido de conseguir suficientes méritos. Es, pues, el momento de regresar a mi casa.

Recordando la profecía de su padre acerca de morir a la orilla del mar, regresó a su pueblo por el mismo camino que siguiera diez años antes, y así se dio el caso de que llegase junto al pozo donde le ocurrió la antes descrita aventura. Enseguida le asaltaron los recuerdos de ella y pensó en el tigre y en la prometida fidelidad.

Apenas habían transcurrido unos segundos, cuando de detrás de unos matorrales salió el rey de los tigres trayendo una pesada corona en la boca. Los brillantes y perlas de que estaba incrustada, brillaban fuertemente a los rayos del sol. El tigre depositó la corona a los pies de su salvador y dejando de lado todo su orgullo, se tendió ante él como un perrillo.

– Mi salvador -empezó con voz dolida.- ¿Cómo es que me has olvidado durante tantos años? Siento una felicidad enorme al comprobar que aún ocupo un rinconcito en tu pensamiento. Nunca olvidaré el día en que me salvaste la vida, y por ello, como poseo algunas joyas, te he traído esta insignificante corona, que podrás vender a buen precio en tu país.

El joven examinó una y otra vez la corona, contó los diamantes y las perlas, y se dijo que con su importe sería uno de los hombres más ricos. Dio las gracias al tigre y cuando éste se hubo marchado, pensó en la serpiente y en la rata. Los dos animales acudieron inmediatamente con su regalo, dieron amplias muestras del cariño que sentían por el hombre que les había salvado la vida, y después de saludar humildemente a Gengazara, se despidieron de él, dejándole reflexionando acerca de la fidelidad demostrada por ellos.

– Si estos tres animales se portan así, ¿cómo se portará Manicasari, que es un ser humano?

Como esta corona es demasiado voluminosa para llevarla así todo el camino, le pediré que funda el oro y me haga un lingote. Así haré un paquete con el oro, las perlas y los diamantes, y podré caminar mucho más tranquilo.

Así pensando, llegó a Ujaini donde preguntó por el joyero Manicasari, cuya casa le fue enseñada al momento. Manicasari se mostró contentísimo al ver de nuevo al hombre que diez años antes, a pesar del consejo dado por tres animales, le había salvado la vida. Gengazara le mostró en seguida la corona que había recibido del tigre y le pidió su ayuda para separar el oro y los diamantes.

El joyero accedió de buena gana e invitó a su huésped a que descansara, y fuese luego a bañarse. Gengazara que era muy religioso se dirigió al río, a tomar el baño que ordena la Religión.

Ahora bien: ¿Cómo llegó la corona aquella a poder del tigre? De una manera muy sencilla: una semana antes, el Rajá de Ujaini había salido de caza con sus cortesanos. De pronto, un tigre salió de la espesura, y precipitándose sobre él, lo arrastró hasta su cubil, sin que los demás cazadores tuvieran tiempo de rescatar el cuerpo.

Cuando los cortesanos informaron de lo ocurrido al príncipe heredero, éste que adoraba a su padre derramó abundantes lágrimas, y proclamó que daría la mitad de su reino a aquel que le llevase noticias del asesino del Rajá.

El joyero sabía perfectamente que el soberano fue muerto por el rey de los tigres, pues Gengazara le había dicho como obtuvo la corona; sin embargo, como deseaba ser más rico de lo que ya era, decidió denunciar a Gengazara como el asesino del Rajá, y cogiendo la corona fue a ver al nuevo soberano a quien informó de que el asesino de su padre estaba ya descubierto.

El Rajá cogió la corona y la examinó atentamente, convenciéndose de que era realmente la de su padre, y sin pensarlo más dio a Manicasari la mitad de su reino y después le preguntó dónde estaba el asesino.

– Bañándose en el río -contestó el joyero, dando a continuación los detalles necesarios para que le reconociesen.

Un regimiento entero fue en busca de Gengazara, que se hallaba sentado junto al río, sumido en hondas meditaciones. Sin decirle ni una palabra, los soldados lo ataron fuertemente y lo condujeron ante el Rajá. Éste volvió la cabeza para no ver al supuesto asesino de su padre, y ordenó que fuese encerrado en un calabozo subterráneo para que muriera de hambre y sed, ya que ésta era la pena que se imponía en el país a los asesinos.

Al quedar encerrado en la celda, Gengazara reflexionó acerca de lo ocurrido. Era inútil

acusar al joyero o al príncipe, ya que en realidad no eran ellos los verdaderos causantes de la prisión del joven. El Destino está escrito y ningún mortal puede librarse de sus decisiones.

– El de hoy es el primer día del horóscopo de mi padre. Hasta ahora su profecía ha resultado cierta, pero ¿cómo voy a vivir diez años en este calabozo, sin tener ni una miga de pan que llevarme a la boca? No cabe duda que moriré dentro de dos días. Pues bien, antes de que me alcance la muerte pensaré mis fieles animales.

Apenas acababa de formular Gengazara este pensamiento, el tigre, la serpiente y la rata, a la cabeza de sus ejércitos se reunieron en un jardín próximo la cárcel, y se preguntaron qué podían hacer. Al cabo de un rato de discutir, decidieron que lo mejor sería abrir un pasaje subterráneo.

El rey de las ratas dio una orden y todo su ejército emprendió la abertura de un túnel que fuese a parar a la celda donde gemía Gengazara. Tanto y tan deprisa trabajaron las ratas, que en un día abrieron el túnel, y el soberano de las ratas pudo llegar hasta su salvador, con quien se lamentó por lo injusto de su suerte. Para animarle le dijo que no le faltaría, de nada, y volviéndose a las ratas que formaban su corte, que eran las más listas, les dijo:

– Ordenad al momento a todos mis súbditos que traigan aquí toda la comida que encuentren. Decidles también que rasquen trozos de ropas, que los sumerjan en agua y los traigan a toda prisa. Así nuestro bienhechor podrá exprimirlos y tener agua para beber.

Cuando el rey de las ratas se hubo retirado, llegó lo reina de las serpientes e inclinándose ante el joven le dijo:

– El dolor me abrumba al verte en esta situación. El rey de los tigres está también desesperado, mas él no puede llegar hasta aquí, por impedírselo su tamaño. El rey de las ratas nos ha prometido que no te faltará comida. Nosotros también haremos todo lo posible por ti. Desde hoy aumentarán las muertes por mordeduras de tigre y veneno de serpiente. Siempre que oigas pasar algún carcelero cerca de tu celda, grita: “El Rajá me hizo encarcelar bajo la falsa acusación de haber matado a su padre, cuando fue un tigre quien lo hizo. Desde aquel día mil desgracias han caído sobre el país. Que se me deje en libertad y con mis poderes curaré a los heridos y pondré fin a la plaga”. Alguien comunicará tus palabras al Rajá y así conseguirás tu libertad.

Los tigres y las serpientes emprendieron enseguida la ofensiva y durante diez años las muertes fueron era aumento, llegando a convertirse en una verdadera plaga. Gengazara continuó alimentado por las ratas, y la excelencia de la comida que le llevaban, mejoró mucho su aspecto, convirtiéndose en un hombre de majestuosa presencia.



La última noche de los diez años, una serpiente llegó al dormitorio de la princesa y le clavó su aguijón, causándole la muerte. Era la única hija del Rajá, y éste sintió una gran desesperación, llamando enseguida a todos los médicos del país, prometiendo su reino y la mano de su hija a quien la resucitara.

Dio la casualidad que un criado que había oído varias veces las palabras de Gengazara, las comunicó al soberano, quien enseguida ordenó que fuese llevado a su presencia el prisionero, si realmente había un hombre vivo allí, cosa que nadie creía, pues durante diez años la celda había permanecido cerrada. Sin embargo, los que fueron al calabozo vieron vivo a Gengazara, y maravillados, se preguntaron cómo habría logrado vivir tanto tiempo. Alguien susurró que debía de ser un mago y otros dijeron que Bracma debía de ayudarlo. De todas formas lo condujeron a la presencia del Rajá.

Apenas vio éste a Gengazara, cayó desmayado, tanta era la majestad del cautivo. Los diez años de encarcelamiento habían dado a su piel una especie de brillo fantástico. Para que pudiera vérselo el rostro fue necesario cortarle el cabello, que le llegaba hasta los pies, cubriendo así su desnudez. Cuando estuvo vestido, el Rajá se prosternó ante él y le suplicó humildemente que devolviera la vida a su hija.

– En el término de una hora traedme todos los cadáveres que aún no hayan sido quemados. Los resucitaré a todos.- Estas fueron las únicas palabras que pronunció Gengazara.

Centenares de muertos fueron llevados ante el Bracmán, quien cogiendo una taza de agua tiró unas gotas sobre cada cadáver, con el pensamiento fijo en la reina de las serpientes y en el rey de los tigres. Apenas eran mojados los muertos, revivían como si sólo hubieran estado dormidos. También la princesa fue resucitada, y la alegría del Rajá no tuvo límites. Maldijo el día en que hizo caso del joyero, a quien hizo decapitar sin perder un momento, ordenando que su cabeza fuera colocada a la entrada de la población, para escarmiento de los que faltan a la verdad.

Como había prometido, dio su reino a Gengazara y también le dio la mano de su hija. El Bracmán aceptó esto último, pero rechazó de momento el reino de Ujaini, diciendo que ya lo heredaría cuando el Señor se llevase al Rajá.

Se celebró el casamiento con la pompa acostumbrada en tales casos, y al cabo de unos días, Gengazara pidió permiso para ir a visitar a su hermano a quien no veía desde veinte años antes. El Rajá y la princesa aceptaron y Gengazara marchó hacia su país natal.

Debido al tiempo que hacía que abandonó el lugar, no pudo encontrar el camino, y extraviándose fue a dar a la orilla del mar. Su hermano, que se dirigía a Benarés, también

había tomado aquel camino y así dio la casualidad de que ambos hermanos se encontraron de pronto y cayeron uno en brazos del otro. Tanta fue la alegría que experimentó Gengazara, que cayó muerto de un ataque al corazón.

El hermano mayor era ferviente adorador de Ganesa y como era jueves, día sagrado para ese dios, llevó el cadáver a un templo próximo y llamó a Ganesa. Este acudió al punto, preguntando a su adorador qué deseaba.

– Mi pobre hermano ha muerto, y éste es su cadáver. Os pido por favor que vigiléis su cadáver hasta que termine los preparativos para la quema. Si lo dejara en otro lugar, los diablos podrían llevárselo.

El dios prometió hacerlo y el hermano fue a cumplir los requisitos necesarios para la incineración. Ganesa llamó a sus servidores y les ordenó que vigilasen el cadáver de Gengazara, pero éstos, en vez de hacerlo, lo devoraron.

Cuando el hermano hubo terminado su trabajo, fue en busca del cadáver de Gengazara. Ganesa llamó a sus servidores y les ordenó que devolviesen el cadáver. Los criados llegaron cabizbajos y temblorosos temiendo la ira de su dueño, y le confesaron su falta.

Ganesa rugió enfurecido y mató a todos los servidores que habían devorado a Gengazara.

El hermano, al ver que no aparecía el cadáver, empezó a quejarse amargamente.

– ¿Este es el premio de mi fe en vos? -preguntó a Ganesa.- Ni siquiera sois capaz de entregarme el cuerpo de mi hermano.

Avergonzado por estas palabras, Ganesa recurrió a su divino poder y en vez de entregar un cadáver devolvió a Gengazara vivo.

Así el hijo menor del adivino fue devuelto a la vida.

Los dos hermanos fueron juntos a Ujaini, donde Gengazara reinó al cabo de poco tiempo, confiriendo a su hermano mayor el cargo de Gran Visir, que desempeñó con gran tacto y justicia.

Durante el reinado de Gengazara el país prosperó grandemente y la felicidad reinó en él.

Y así se cumplió totalmente la profecía del adivino.

**A-2.** *El agua de reserva:*

Érase una vez, hace muchas, muchas lunas, que en un reino más allá de los mares, vivía el anciano Khor, un ser que gozaba de gran fama por sus lúcidas intuiciones acerca de los acontecimientos que se avecinaban. Un día, el anciano Khor ascendió a la montaña y desde lo alto dirigió a todo el género humano una advertencia: "En cierta fecha", dijo, "todas las aguas del mundo, desaparecerán para, más tarde, volver nuevamente a fluir, pero ¡Atención! Desde entonces, brotará un agua diferente, un agua que al ser bebida, enloquecerá y desviará a los hombres de su coherencia fundamental. Acrón y Turak, dos hermanos artesanos que permanecían atentos a las inspiradas palabras de los ancianos, prestaron oídos al significado de esta advertencia, así que comenzaron a recoger agua de su manantial y depositarla en grandes tinajas a fin de guardarla en lugar seguro. Con esta medida, los dos hermanos pretendían mantener la cordura mientras fluyese el agua contaminada que el sabio había anunciado. Y efectivamente, en la fecha indicada, los torrentes dejaron de correr, los pozos se secaron, y tras tres días de sequía e inquietud, de nuevo las aguas comenzaron a correr. Acrón y Turak, viendo lo que estaba ocurriendo, se dirigieron a su refugio y bebieron del agua que habían guardado. Al cabo de dos semanas, decidieron visitar el poblado y pasear por sus calles para observar lo ocurrido entre sus habitantes. Tras recorrer las plazas y los mercados, comprobaron asombrados que las gentes pensaban y hablaban de forma totalmente diferente a la anterior. Ni siquiera tenían memoria de lo que había sucedido. Tampoco recordaban haber sido prevenidos. Y además, cuando los dos jóvenes trataban de comunicarse con cualquiera de ellos, recibían respuestas absurdas e incoherentes. Acrón y Turak, no tardaron en darse cuenta de que todos los habitantes de aquel poblado se habían vuelto locos. Aquellas gentes parecían perturbadas y mostraban hostilidad o compasión en lugar de la lógica habitual que los dos jóvenes esperaban. Acrón y Turak regresaron rápido a su refugio y durante las primeras semanas bebieron del agua que habían guardado en sus tinajas. Pero finalmente, al cabo de 40 días de soledad y resistencia, Turak no aguantando más, tomó la decisión de beber de la nueva agua por contaminada que estuviese. Turak reconocía no poder soportar su aislamiento por la diferencia de orientación entre su mentalidad y la del resto del mundo. Aquella mañana, Turak se despidió de un Acrón que había decidido permanecer, esperar y permanecer fiel a sus Valores, atestiguando lo que sucediese. Al poco, Turak sació su sed con la nueva agua y, de repente, se volvió como los demás. Al poco, se produjo la transformación. Turak olvidó completamente todo lo referente al agua especial que tenía almacenada, y cuando volvió al poblado y se entremezcló con sus amigos y vecinos, todos comenzaron a mirarlo

asombrados y decir con júbilo: ¡Mirad! Es la primera vez que un loco ha sido restituido milagrosamente a la cordura.

### **A-3. “El amor y la pasión”:**

En un lejano reino, allí donde se cruzan los vientos del Este con los del Oeste, los del Norte con los del Sur, se hallaba una princesa locamente enamorada de un apuesto capitán de su guardia y, aunque tan sólo contaba con 18 años de edad, no tenía ningún otro deseo que casarse con él, aún a costa de lo que perdiera. Su padre que tenía fama de sabio no cesaba de decirle: “No estás preparada para recorrer el camino del matrimonio. El amor, a diferencia de la pasión, es también voluntad y renuncia y, así como se expande y se recrea en las alegrías, así también profundiza y se adentra a través de las penas. Todavía eres muy joven y a veces caprichosa. Si buscas en el amor del matrimonio tan sólo la paz y el placer no es éste el momento de casarte”. “Pero padre”, decía ella, “sería tan feliz junto a él que no me separaría ni un sólo instante de su lado. Compartiríamos hasta el más oculto de nuestros deseos y de nuestros sueños.” Entonces el Rey, reflexionando se dijo: “Las prohibiciones hacen crecer el deseo, y si le prohíbo que se encuentre con su amado, su deseo por el mismo crecerá desesperado. Pero, por otra parte, ella se asemeja a un tierno e inexperto capullo que desea abrir su fervor y fragancia...”. Y así, en medio de sus cavilaciones, de pronto recordó las palabras pronunciadas por el anillo de los sabios que, en ese momento, sonaron a sus oídos en boca de Kalil Gibran: “Cuando el amor llame a vuestro corazón seguidlo, aunque sus senderos sean arduos y penosos”. “Cuando sus alas os envuelvan, entregaos, aunque la espada entre ellas escondida os hiera”. “Y cuando os hable, creed en él, aunque a veces su voz rompa vuestros sueños, tal como el viento norte azota los jardines, porque así como el amor corona de jazmines y rosas, así también crucifica con espinas”. “Pero si en vuestro miedo, buscáis solamente la paz y el placer del amor, entonces, es mejor que cubráis vuestra desnudez y os alejéis de sus umbrales hacia un mundo de primaveras donde reiréis pero no con toda vuestra risa, y lloraréis, pero no con todas vuestras lágrimas”. Tras el paso de esas resonancias, dijo el Rey al fin: “Hija Mía, voy a someter a prueba tu amor por ese joven. Vas a ser encerrada con él durante 40 días y 40 noches en una lujosa cámara de la Torre de Marfil del Castillo de Primavera. Si al finalizar este período, sigues queriéndote casar, significará que sabes de individualidad y resistencia. Significará también que ya eres madura de corazón y que estás preparada para la creación de un hogar. Entonces te daré mi consentimiento”. La princesa, presa de una gran alegría, dio un abrazo a su padre y aceptó encantada someterse a la prueba. Se diría que su

mente estallaba plena de imágenes y expectativas en las que rebosaba felicidad. Y en efecto, todo discurrió armoniosamente durante los primeros días, en los que los amantes no cesaban de saciar sus deseos anteriormente retenidos, y colmar sus íntimas carencias... pero tras la excitación y la euforia de las caricias, besos y susurros de las luces, no tardaron en presentarse las dudas y contradicciones de las sombras que al no saber cómo entenderlas y vivirlas, se convirtieron en rutina y aburrimiento. Y lo que al principio sonaba a embelesadora música a oídos de la princesa, se fue tornando en sonido infernal. Aquella hermosa joven de cabellos púrpura comenzó a vivir un extraño vaivén entre el dolor y el placer, entre la alegría y la tristeza, entre la admiración y el rechazo, por lo que antes de que transcurrieran dos semanas, la princesa ya estaba suspirando por otro hombre del pasado o del futuro, llegando a repudiar todo cuanto dijera o hiciera su amante. A las tres semanas, se encontraba tan harta de su pareja que, presa de una intensa rabieta, se puso a chillar y aporrear la puerta de la celda. Cuando al fin consiguió salir, volvió a los brazos de su padre, agradecida de haber sido liberada de aquel ser que aún no entendía cómo había llegado primero a amar y más tarde aborrecer. Al tiempo, cuando la princesa recobró la serenidad perdida, y encontrándose junto a las azucenas del jardín real, dijo a su padre: "Háblame del matrimonio, Padre". Y el sabio Rey contestó: "Escucha atentamente lo que dicen los poetas de mi reino": Nacisteis juntos y juntos para siempre. Pero, Dejad que en vuestra unión crezcan los espacios. Amaos el uno al otro, más no hagáis del amor una prisión. Llenaos mutuamente las copas, pero no bebáis de la misma. Compartid vuestro pan, más no comáis del mismo trozo. Y permaneced juntos, más no demasiado juntos. Porque ni el roble ni el ciprés crecen uno a la sombra del otro. (Palabras de Kalil Gibran. "El Profeta")

#### **A-4.** "El vuelo de las águilas".

Marahat había cumplido los 22 años de edad, y en el horizonte de su corazón se estaban cruzando toda clase de ideas acerca de su futuro destino. Se daba la circunstancia de que, recientemente, había conocido a un grupo de viajeros con los que había congeniado de tal forma que deseaba ardientemente unirse a ellos para explorar y aventurarse en países lejanos. Marahat, aunque siempre había soñado con hacer algo así, cuantas veces había planteado esta posibilidad a su madre, no había conseguido más que perturbarla en el sueño. Su madre, en su deseo de proteger al 190 hijo, trataba siempre de borrar sus anhelos de vuelo con toda clase de argumentos y manipulaciones que finalmente lograban paralizar al entusiasmado Marahat. El joven vivía una constante frustración, ya que amaba a su madre y percibía de ella favores de forma tan generosa e incondicional que se encontraba

irremediamente atado a su criterio y costumbres. Un día, preso de dudas y cavilaciones, decidió ascender la montaña más alta de aquellos contornos y reflexionar acerca de las cadenas familiares que, aunque queridas y aceptadas, sentía que le torturaban. Una vez arriba, se sentó junto a una aromática higuera y, de pronto, sintió un sueño inminente que le hizo cerrar sus ojos... su mente comenzó a percibir una extraña escena: Se trataba de una especie de gallinácea que a todas luces no poseía el don del vuelo. Ésta, a pesar de sus plumas caminaba como un pollo a ras de suelo. Pasados unos instantes, observó cómo dicha ave encontró un huevo de otro pájaro que, al parecer, había sido abandonado a su suerte. Así que lo empolló con esmero hasta que el pichón rompió la cáscara y nació al mundo. Pasado un tiempo, el pichón ya crecido habló a su madre adoptiva diciéndole: "¿Cuándo volaré?" Y el ave atada a la tierra le dijo: "¿Para qué quieres volar? ¿No ves lo bien que vivimos tal y como estamos? Además, si vuelas ya no te podré cuidar igual y en el mundo más allá de esta tierra hay muchos peligros desconocidos..." "El ave no sabía cómo enseñarle a volar al pichón adoptado, ni sabía tan siquiera como arrojarlo del nido de manera que aprendiese... Por otra parte, el joven pichón aunque reconocía la situación, sentía una enorme gratitud hacia la madre que lo había empollado. "Sin ese servicio de ayudarme a nacer," se decía, "seguramente estaría aún en el huevo. Aunque aquel que puede empollarme, seguramente debe también saber enseñarme a volar... Tal vez sea solo una cuestión de tiempo... o bien de mis propios esfuerzos". Ante el eco final de estos pensamientos, Maharat fue despertando poco a poco del ensueño. Se sentía desconcertado e incluso extrañamente aliviado, así que decidió descender. Algo en lo íntimo de su corazón sabía que había comenzado el camino del saber. Al poco, al pasar por una ladera, se oyeron las notas de un laúd que acompañando el estribillo de una voz que conmoviendo todo su ser decía: "Si quieres vivir como las águilas no vivas entre gorriones"

#### 4.5 METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES.

Los relatos y las actividades han sido seleccionados para que estimulen el debate acerca de los contenidos y prestan también atención a que los alumnos puedan aprender de las emociones, de las habilidades de pensamiento, de las actitudes éticas, de las fortalezas de carácter y de la narrativa. El esquema de cada sesión con los relatos consiste en la lectura y en una serie de preguntas dirigidas a describir las escenas y los personajes en primer lugar. Después otra serie de preguntas enfocadas a reconocer los conflictos o problemas que se relatan en el cuento. Y por último una serie de preguntas de tipo hipotético. Se repartirá el

relato seleccionado en función de los contenidos y los alumnos leerán por turnos un breve fragmento cada vez. Una vez leído, se leerá de nuevo para que retengan el mayor número de detalles de la historia. En esta segunda lectura se pide a los alumnos que teatralicen para darle más vida al texto y acercarlo a los oyentes. Una vez leído se pasa a leer las preguntas y los alumnos debatirán sobre aquellas que elijan. En todo el proceso de preguntas y respuestas está abierta la posibilidad de debatir e interrogar cualquier aspecto que resulte de interés y que enriquezca las posibilidades. Lo que se pretende es precisamente que contrasten sus ideas, que reconozcan sus prejuicios, que aprendan unos de otros en un ambiente de diálogo permanente entre ellos y con el texto.

Siguiendo los principios metodológicos descritos anteriormente para esta programación, en esta unidad didáctica se proponen las siguientes actividades:

**A-1.** Actividad 1: “El hijo del adivino”. Para fomentar la capacidad narrativa y reconocer las fortalezas de carácter. (Competencias: CL, AA, CSC, CEC. Elementos transversales: Comprensión lectora, expresión oral y escrita, educación cívica y constitucional, mejora de la convivencia, fomento de la igualdad de oportunidades.) Contenidos que se tratan específicamente: La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización. Aprendizaje de normas y valores. Crítica racional de aquellas normas y valores que atenten contra la dignidad humana teniendo en cuenta la Declaración Universal de Derechos Humanos. Relaciones interpersonales: Conducta asertiva, agresiva e inhibida. Relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las personas. Habilidades sociales: Empatía, escucha activa, interrogación asertiva, etc. Técnicas de comunicación interpersonal.

**a)** Los alumnos se sientan de forma que todos pueden verse entre ellos y se les da el texto.

**b)** Lectura y relectura del texto. Por turnos leen pequeños fragmentos para que todos lean.

**c)** Se les facilita la lista de preguntas agrupadas por bloques para trabajar de forma reflexiva e individual pero también de manera colectiva a modo de diálogo o debate entre los alumnos. Escogerán la pregunta que les interese contestar de cada bloque y lo harán de forma voluntaria levantando la mano para pedir el turno. Se fomentará que los alumnos se repliquen entre ellos mostrando diversas opiniones evitando que se imponga la opinión de los más atrevidos, los

más confiados o los más atentos. Cuando se produzca algún consenso claro o alguna dicotomía evidente el profesor lo reflejará en la pizarra para que todos tengan presente el momento del diálogo en el que se encuentran.

- Preguntas para describir lo que se narra y familiarizarse con el relato.
  - ¿Por qué crees que el adivino deja todas sus riquezas al hijo mayor?
  - ¿Qué opinas sobre el horóscopo de Gengazara?
  - ¿Qué te parece que Gengazara atravesase el terrible desierto para evitar la orilla del mar?
  - ¿Cómo describirías a Gengazara?
  - ¿Qué piensas de Manicasari?
  - ¿Qué opinas del comportamiento de los animales?
  
- Preguntas para analizar el desarrollo de las relaciones, los problemas y los conflictos (narrar).
  - ¿Qué crees que pensó Gengazara al conocer su horóscopo?
  - ¿Qué opinas de la decisión de rescatar Manicasari? ¿Por qué crees que lo rescata?
  - ¿Por qué los animales ayudan a Gengazara y Manicasari se aprovecha de él?
  - ¿Qué te parece la denuncia de Manicasari ante el Rajá?
  - ¿Qué opinas de la decisión del Rajá de apresar a Gengazara? ¿Qué piensas sobre la condena?
  - ¿Por qué el Rajá condena a muerte a Manicasari?
  - ¿Te parece bien que los animales ataquen a las personas para defender a Gengazara?
  - ¿Por qué Gengazara se alegra de ver a su hermano que había quedado con todas las riquezas?
  
- Preguntas de carácter hipotético (proyectar).
  - ¿Habrías rescatado al rey de los tigres? ¿Y a la serpiente y a la rata? ¿Por qué?



- ¿Salvarías a Manicasari a pesar de las advertencias de los animales si estuvieses en el lugar de Gengazara?
  - ¿Incumplirías las leyes como hacen los animales para ayudar a Gengazara?
  - ¿Qué hubieras hecho si estuvieras en el lugar del Rajá?
  - ¿Cómo te sentirías si como Gengazara fueses injustamente condenado?
  - ¿Si fueses Gengazara ayudarías al Rajá a salvar a su hija?
- Preguntas para reconocer las fortalezas de carácter.
    - ¿Cómo crees que se sintió Gengazara con los animales? ¿Y con Manicasari? ¿Por qué?
    - ¿Cómo os habéis sentido vosotros al leer el cuento?
    - ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de Gengazara y Manicasari?
    - ¿Cuál es el personaje con el que más te identificas? ¿Por qué? ¿Con cuál te ves menos identificado? ¿Por qué?
- d)** Autoevaluación en el portfolio (para realizar en casa).
- ¿Qué has aprendido?
  - ¿Qué te parece lo más importante? ¿Por qué?
  - ¿Podrías resumir el texto en una o dos líneas?

**A-2.** Actividad 2. “El agua de reserva”. Para trabajar las habilidades de pensamiento. (Competencias: CL, AA, CSC, CEC. Elementos transversales: Comprensión lectora, expresión oral y escrita, educación cívica y constitucional) Contenidos específicos: La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización. Aprendizaje de normas y valores. Relaciones interpersonales: Conducta asertiva, agresiva e inhibida. Relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las personas. Habilidades sociales: Empatía, escucha activa, interrogación asertiva, etc. Técnicas de comunicación interpersonal.

- a)** Los alumnos se sientan de forma que todos pueden verse entre ellos y se les da el texto.

b) Lectura y relectura del texto. Por turnos leen pequeños fragmentos para que todos lean.

c) Se les facilita la lista de preguntas agrupadas por bloques para trabajar de forma reflexiva e individual pero también de manera colectiva a modo de diálogo o debate entre los alumnos. Escogerán la pregunta que les interese contestar de cada bloque y lo harán de forma voluntaria levantando la mano para pedir el turno. Se fomentará que los alumnos se repliquen entre ellos mostrando diversas opiniones evitando que se imponga la opinión de los más atrevidos, los más confiados o los más atentos. Cuando se produzca algún consenso claro o alguna dicotomía evidente el profesor lo reflejará en la pizarra para que todos tengan presente el momento del diálogo en el que se encuentran.

- Preguntas para desarrollar habilidades de percepción:
  - ¿Qué acabamos de leer? ¿Quiénes son los protagonistas?
  - ¿Te ha gustado la historia?
  - ¿Qué te ha parecido lo mejor? ¿Y lo peor?
  - ¿Cómo describirías a al anciano Khor?
  
- Preguntas para desarrollar las habilidades de investigación.
  - ¿Por qué crees que Khor era considerado un sabio?
  - ¿Cuál podría ser la causa de la retirada y posterior regreso de las aguas?
  - ¿Por qué crees que solo Turak y Acrón guardaron agua tras las advertencias del Khor?
  - ¿Por qué Turak sentía aislamiento sin entender a lo demás habitantes del pueblo?
  - ¿Qué hubieras hecho de ser alguno de los dos hermanos?
  - ¿Por qué crees que Acrón decide no beber el agua y su hermano Turak si lo hace?
  - ¿Qué podría hacer Acrón para permanecer sin beber del nuevo agua?
  
- Preguntas para desarrollar las habilidades de conceptualización.
  - ¿Qué supone que Turak decida beber el agua para ser como los demás?
  - ¿Qué significa que Acrón decida no beber y vivir aislado de los demás?
  - ¿Qué diferencias encuentras entre los dos hermanos?

- ¿Cuál crees que era la intención de Khor al advertir a sus vecinos?
- Preguntas para desarrollar las habilidades de razonamiento.
  - ¿Qué pensarías si mañana alguien nos advirtiese de algo parecido?
  - ¿Cómo crees que acabará Acrón?
  - ¿Podrías explicar por qué los habitantes que bebieron el nuevo agua piensan que Turak ha recobrado la cordura?
  - ¿Quiénes son los cuerdos y quiénes los enloquecidos?
  - ¿Cuáles serían los criterios para poder distinguirlos?
- Preguntas para desarrollar las habilidades de traducción.
  - ¿Cómo le contarías esta historia a alguien que no la haya leído?
  - ¿Inventa un final para la historia si Khor no hubiese acertado en su profecía?
  - ¿Cómo definirías a Acrón con una palabra?
  - ¿Puedes resumir la historia en un par de frases?
  - ¿Podrías contar cómo Turak decide beber el agua nueva?
- d)** Autoevaluación en el portfolio (para realizar en casa).
  - ¿Qué te ha parecido lo más interesante de la clase?
  - ¿Qué has aprendido?
  - ¿Hay algo que no te haya gustado?

**A-3.** Actividad 3. “El amor y la pasión”. Para trabajar la inteligencia emocional y la inteligencia interpersonal e intrapersonal. (Competencias: CL, AA, CSC, CEC. Elementos transversales: Comprensión lectora, expresión oral y escrita, educación cívica y constitucional). Contenidos específicos: La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales. La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización. Aprendizaje de normas y valores. Relaciones interpersonales: Conducta asertiva, agresiva e inhibida. Relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las personas. Habilidades sociales: Empatía, escucha activa, interrogación asertiva, etc. Técnicas de comunicación interpersonal.

- a) Los alumnos se sientan de forma que todos pueden verse entre ellos y se les da el texto.
- b) Lectura y relectura del texto. Por turnos leen pequeños fragmentos para que todos lean.
- c) Se les facilita la lista de preguntas agrupadas por bloques para trabajar de forma reflexiva e individual pero también de manera colectiva a modo de diálogo o debate entre los alumnos. Escogerán la pregunta que les interese contestar de cada bloque y lo harán de forma voluntaria levantando la mano para pedir el turno. Se fomentará que los alumnos se repliquen entre ellos mostrando diversas opiniones evitando que se imponga la opinión de los más atrevidos, los más confiados o los más atentos. Cuando se produzca algún consenso claro o alguna dicotomía evidente el profesor lo reflejará en la pizarra para que todos tengan presente el momento del diálogo en el que se encuentran.
- Preguntas dirigidas a reconocer las emociones propias y cómo nos afectan:
    - ¿Te ha gustado la historia? ¿Por qué?
    - ¿Qué sentimientos te ha generado la historia? ¿Por qué crees que te has sentido así?
    - ¿Te sientes identificado con algún personaje? ¿Por qué?
    - ¿Te parece un buen final? ¿Qué te gustaría que hubiera pasado? ¿Por qué?
    - ¿Cómo te sentirías si tuvieses contigo siempre a la misma persona?
    - ¿Habrías aceptado pasar 40 días y 40 noches sin salir de la torre de marfil?
  - Preguntas dirigidas a reconocer las emociones de los demás y cómo influyen en ellos:
    - ¿Por qué otros compañeros han sentido cosas diferentes? ¿Crees que por eso le ha gustado (o no le ha gustado) la historia?
    - ¿Por qué sentimos cosas diferentes leyendo la misma historia?
    - ¿Cómo se siente la princesa cuando su padre no le permite casarse con el joven?
    - ¿Por qué la princesa no escucha las sabias palabras de su padre?
    - ¿Cómo se siente el padre ante la insistencia de su hija?
    - ¿Qué crees que siente la princesa tras los días en la torre de marfil?
  - Preguntas sobre las emociones en las relaciones:

- ¿Crees que la princesa se enfada con su padre?
- ¿Estás de acuerdo con el rey en que las prohibiciones aumentan el deseo? ¿por qué?
- ¿Podrías explicar por qué la princesa cambia de opinión?
- ¿Influyen las emociones en la forma de ver las cosas? ¿Y en la forma de actuar?
- ¿Encuentras alguna diferencia entre sentimientos y emociones?
- ¿Qué diferencias encuentras entre el amor y la pasión? ¿Cómo influyen en los protagonistas?

**d)** Autoevaluación en el portfolio (para realizar en casa).

- Escoge una o dos frases del texto que puedan servir para resumirlo.
- ¿Qué te parece lo más importante de la historia?

**A-4.** Actividad 4. “El vuelo de las águilas”. Para trabajar el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso. (Competencias: CL, AA, CSC, CEC. Elementos transversales: Comprensión lectora, expresión oral y escrita, educación cívica y constitucional). Contenidos específicos: La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización. Aprendizaje de normas y valores.

**a)** Los alumnos se sientan de forma que todos pueden verse entre ellos y se les da el texto.

**b)** Lectura y relectura del texto. Por turnos leen pequeños fragmentos para que todos lean.

**c)** Se les facilita una única pregunta y las directrices para el debate. Antes de dar la palabra a los alumnos se explican brevemente las directrices. Se fomentará que los alumnos se repliquen entre ellos mostrando diversas opiniones evitando que se imponga la opinión de los más atrevidos, los más confiados o los más atentos. Cuando se produzca algún consenso claro o alguna dicotomía evidente el profesor lo reflejará en la pizarra para que todos tengan presente el momento del debate en el que se encuentran.

- ¿Qué debe hacer Maharat, irse o quedarse?

- Los argumentos y opiniones deberán ser: Precisos, consistentes, pertinentes, aceptables y suficientes. (Pensamiento crítico).
- Es necesario buscar nuevas posibilidades, argumentos e ideas, teniendo la mente abierta a todas las posibilidades. (Pensamiento creativo)
- Es necesario que todos participen para intentar alcanzar un consenso. (Pensamiento cuidadoso)
- Es imprescindible valorar y apreciar los argumentos de los compañeros.
- Se deben respetar los consensos alcanzados. (Pensamiento cuidadoso)
- Las intervenciones que no se ajusten mínimamente a estas reglas no serán consideradas. (Pensamiento cuidadoso)

**d)** Autoevaluación en el portafolio (para realizar en casa).

- ¿Qué crees que hizo finalmente Marahat? ¿Por qué?
- ¿Qué hubieras hecho tú en su lugar? ¿Por qué?

**A-5.** Actividad 5. “La sociedad y los valores éticos” Trabajo en grupo. (Competencias: CL, AA, CSC, CEC, CD, CMT, SIEE). Elementos transversales: Comprensión lectora, expresión oral y escrita, educación cívica y constitucional, TIC, comunicación audiovisual) Contenidos específicos que se trabajan: La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales. La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización. Aprendizaje de normas y valores. Crítica racional de aquellas normas y valores que atenten contra la dignidad humana teniendo en cuenta la Declaración Universal de Derechos Humanos. Relaciones interpersonales: Conducta asertiva, agresiva e inhibida. Relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las personas. Habilidades sociales: Empatía, escucha activa, interrogación asertiva, etc. Técnicas de comunicación interpersonal.

**a)** Se agrupa a los alumnos de tres en tres de manera aleatoria (al azar).

**b)** Se da a cada alumno un folio con las instrucciones:

- El tema del trabajo: Los valores éticos en la sociedad (familia, instituto, medios de comunicación, amigos, instituciones públicas...)
- El trabajo: Exposición-presentación de entre cinco y diez minutos de duración.

- Posibles ideas: Proyectar presentación acompañada de discurso, video (cortometraje), fotomontaje (breve explicación), comic (hecho a ordenador), proyecto social, pequeño blog o sitio web...
- c) Los alumnos comenzarán a poner en común sus ideas para realizar el trabajo en casa.
- d) Los alumnos expondrán sus trabajos en la siguiente sesión.

**A-6.** Actividad 6. Presentación de los trabajos “La sociedad y los valores éticos”. (Competencias: CL, AA, CSC, CEC, CD, CMT, SIEE). Elementos transversales: Comprensión lectora, expresión oral y escrita, educación cívica y constitucional, TIC, comunicación audiovisual) Contenidos específicos que se trabajan: La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales. La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización. Aprendizaje de normas y valores. Crítica racional de aquellas normas y valores que atenten contra la dignidad humana teniendo en cuenta la Declaración Universal de Derechos Humanos. Relaciones interpersonales: Conducta asertiva, agresiva e inhibida. Relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las personas. Habilidades sociales: Empatía, escucha activa, interrogación asertiva, etc. Técnicas de comunicación interpersonal.

- a) Cada grupo expone su trabajo durante 5-10 minutos.
- b) Autoevaluación en el portfolio (para realizar en casa):
  - ¿Qué exposición te ha gustado? ¿Por qué?
  - ¿Cómo valores el trabajo de tu grupo después de ver el trabajo de los otros grupos?

#### 4.6. EVALUACIÓN

La calificación de la unidad se obtiene de sumar cuatro puntos del portfolio, cuatro puntos de las actividades con relatos (cuatro actividades con relatos corresponden a un punto por actividad) y dos puntos del trabajo en grupo.

En las siguientes rúbricas se detallan los estándares de aprendizaje evaluables y los demás aspectos que evaluamos y los indicadores de logro asociados.

- Rúbrica para evaluar el trabajo en el portfolio: Unidad 2.

|            |   |   |   |   |
|------------|---|---|---|---|
| Estándares | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------------|---|---|---|---|

|   |                         |   |   |   |
|---|-------------------------|---|---|---|
| aprendizaje evaluables  |                         |   |   |   |
| Describe el proceso de socialización y valora su importancia en la interiorización individual de los valores y normas morales que rigen la conducta de la sociedad en la que vive. 20%  | No hace las actividades | Menciona factores de socialización como la familia, amigos, medios de comunicación, el sistema educativo.             | Menciona factores de socialización como la familia, amigos, medios de comunicación, el sistema educativo...<br>Explica cómo afectan al individuo los factores de socialización. | Menciona factores de socialización como la familia, amigos, medios de comunicación, el sistema educativo...<br>Explica cómo afectan al individuo los factores de socialización.<br>Explica la importancia de la sociedad en la adquisición de valores éticos por parte de los individuos. |
| Justifica y aprecia la necesidad de la crítica racional, como medio indispensable para adecuar las costumbres, normas, valores, etc., de su entorno, a los valores éticos universales establecidos en la DUDH, rechazando todo aquello que atente contra la dignidad humana y sus derechos fundamentales. 20% | No hace las actividades | Menciona costumbres o normas que podrían ir en contra de la DUDH.<br>Menciona casos actuales de violación de la DUDH. | Menciona casos actuales de violación de la DUDH.<br>Explica la importancia de la crítica social.<br>Explica los valores que fundamentan la DUDH.                                | Explica la importancia de la crítica social como forma de adecuar “lo que es” a “lo que debería ser”.<br>Explica los valores que fundamentan la DUDH.<br>Explica la responsabilidad personal en el cumplimiento de la DUDH.   |
| Explica en qué consiste la conducta asertiva, haciendo una comparación con el comportamiento agresivo o inhibido y adopta como principio  | No hace las actividades | Reconoce la importancia del respeto a la dignidad de las personas.  | Reconoce la importancia del respeto a la dignidad de las personas.<br>Explica la importancia de las emociones propias y de los demás en las relaciones                          | Explica la importancia de las emociones propias y de los demás en las relaciones personales.<br>Explica por qué todo ser humano debe ser respetado y  |



|   |                          |   |   |  |
|---|--------------------------|---|---|--|
| moral fundamental, en las relaciones interpersonales, el respeto a la dignidad de las personas. (20%) |                          |   | personales.   | tratado con dignidad.  |
| Realiza las actividades. (20%)  | No hace las actividades. | Hace menos de la mitad de las actividades.  | Hace tres de las cuatro actividades.  | Realiza todas las actividades.   |
| Orden, presentación-exposición y claridad. (20%).   | No hace las actividades  | Sin claridad.<br>Sin cuidado.<br>Sin respetar márgenes, títulos, actividades...<br>Existen muchas correcciones que emborronan el trabajo. | Claridad.<br>Cuidado.<br>Respeto por los márgenes, títulos, actividades...<br>Pocas correcciones que emborronen el trabajo. | Claridad.<br>Cuidado.<br>Respeto por los márgenes, títulos, actividades...<br>Sin correcciones que emborronen el trabajo.<br>Buena caligrafía. |

- Rúbrica para evaluar la actividad 1. Unidad 2.

| Estándares aprendizaje evaluables  | 1  | 2  | 3  | 4   |
|--|--|--|--|---|
| Participación y actitud. 20%   | No participa o participa forzosamente.<br>No muestra interés por el desarrollo de la clase.  | Participa poco.<br>Muestra interés por el desarrollo de la clase.  | Participa varias veces.<br>Muestra interés por el desarrollo de la clase.  | Participa activamente. Se siente implicado en el desarrollo de la clase.  |
| Muestra, en la relaciones interpersonales, una actitud de respeto hacia los derechos que todo ser humano tiene a sentir, pensar y actuar de forma diferente, a equivocarse, a disfrutar del tiempo de descanso, a tener una vida privada, a tomar sus propias decisiones, etc., y específicamente a ser valorado de forma especial por el simple | No es tolerante con las otras opiniones o razones.<br><br>No muestra respeto hacia ciertas actitudes, ideas, colectivos, personas...<br><br>No se interesa por las opiniones de los demás. | Se interesa por las opiniones de los demás.<br>Muestra respeto a los compañeros.<br>Es tolerante con las demás e intenta llegar a consensos. | Se interesa por las opiniones de los demás.<br>Muestra respeto a los compañeros.<br>Es tolerante con las demás e intenta llegar a consensos. | Se interesa por las opiniones de los demás.<br>Muestra respeto a los compañeros.<br>Es tolerante e intenta llegar a consensos.<br>Explica la diversidad del ser humano y la libertad para desarrollarse dentro los límites de la sociedad, para que todos podamos vivir juntos. |

|   |   |   |  |   |
|---|---|---|--|---|
| hecho de ser persona, sin discriminar ni menospreciar a nadie, etc. 20%   |   |   |  |   |
| Explica en qué consiste la conducta asertiva, haciendo una comparación con el comportamiento agresivo o inhibido y adopta como principio moral fundamental, en las relaciones interpersonales, el respeto a la dignidad de las personas. 20%        | No reconoce las emociones propias ni las los demás.   | Reconoce la importancia del respeto a la dignidad de las personas.<br><br>No siempre reconoce las emociones propias ni las los demás. | Reconoce la importancia del respeto a la dignidad de las personas.<br>Explica la importancia de las emociones propias y de los demás en las relaciones personales<br><br>Reconoce las emociones de los demás y actúa atendiendo a ellas. | Explica la importancia de las emociones propias y de los demás en las relaciones personales.<br>Explica por qué todo ser humano debe ser respetado y tratado con dignidad.<br><br>Reconoce las emociones propias y de los demás y actúa atendiendo a ellas. |
| Emplea, en diálogos cortos reales o inventados, habilidades sociales, tales como: la empatía, la escucha activa, la interrogación asertiva, entre otros, con el fin de que aprenda a utilizarlos de forma natural en su relación con los demás. 20% | No demuestra empatía.<br>No tiene interés en entender a los demás.<br>No participa en el diálogo colectivo. | Demuestra empatía en algunos ámbitos pero no en otros. Tiene interés por entender a los demás.<br>Participa poco en el diálogo.       | Demuestra empatía.<br>Tiene interés por entender a los demás.<br>Participa en el diálogo no siempre positivamente.   | Demuestra empatía.<br>Tiene interés por entender a los demás.<br>Participa positivamente y con respeto en el diálogo.   |
| Fortalezas de carácter. 20%   | No reconoce las fortalezas de carácter propias ni las de los demás.   | Reconoce pocas fortalezas de carácter propias y de los demás.   | Reconoce bastantes fortalezas de carácter propias y de los demás.  | Reconoce bastantes fortalezas de carácter propias y de los demás.<br>Reconoce aquellas fortalezas en las que podría mejorar.  |

- Rúbrica para evaluar la actividad 2. Unidad 2.

|                        |   |   |   |   |
|------------------------|---|---|---|---|
| Estándares aprendizaje | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------------------------|---|---|---|---|

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| evaluables   |  |  |  |  |
| Participación y actitud. 20%   | No participa o participa forzosamente. No muestra interés por el desarrollo de la clase.   | Participa poco. Muestra interés por el desarrollo de la clase.   | Participa varias veces. Muestra interés por el desarrollo de la clase.   | Participa activamente. Se siente implicado en el desarrollo de la clase.   |
| Muestra, en la relaciones interpersonales, una actitud de respeto hacia los derechos que todo ser humano tiene a sentir, pensar y actuar de forma diferente, a equivocarse, a disfrutar del tiempo de descanso, a tener una vida privada, a tomar sus propias decisiones, etc., y específicamente a ser valorado de forma especial por el simple hecho de ser persona, sin discriminar ni menospreciar a nadie, etc. 20% | No es tolerante con las otras opiniones o razones.<br><br>No muestra respeto hacia ciertas actitudes, ideas, colectivos, personas...<br><br>No se interesa por las opiniones de los demás. | Se interesa por las opiniones de los demás. Muestra respeto a los compañeros. Es tolerante con las demás e intenta llegar a consensos. | Se interesa por las opiniones de los demás. Muestra respeto a los compañeros. Es tolerante con las demás e intenta llegar a consensos. | Se interesa por las opiniones de los demás. Muestra respeto a los compañeros. Es tolerante e intenta llegar a consensos. Explica la diversidad del ser humano y la libertad para desarrollarse dentro los límites de la sociedad, para que todos podamos vivir juntos. |
| Ejercita algunas técnicas de comunicación interpersonal mediante la realización de diálogos orales, tales como: la forma adecuada de decir no, el disco rayado, el banco de niebla, etc. con el objeto de dominarlas en el momento adecuado. 20%   | No participa en el diálogo.<br><br>No es capaz de mantener un diálogo para alcanzar un consenso.   | Demuestra buena actitud hacia a los demás. Participa poco. No maneja las técnicas de comunicación interpersonal.                       | Demuestra buena actitud hacia a los demás. Participa en el diálogo. Maneja las técnicas de comunicación interpersonal.                 | Demuestra buena actitud hacia a los demás. Participa positivamente en el diálogo. Maneja las técnicas de comunicación interpersonal.   |
| Emplea, en diálogos cortos reales o  | No demuestra empatía.  | Demuestra empatía en   | Demuestra empatía.   | Demuestra empatía.   |

|   |   |  |  |   |
|---|---|--|--|---|
| inventados, habilidades sociales, tales como: la empatía, la escucha activa, la interrogación asertiva, entre otros, con el fin de que aprenda a utilizarlos de forma natural en su relación con los demás. 20% | No tiene interés en entender a los demás.<br>No participa en el diálogo colectivo.    | algunos ámbitos pero no en otros. Tiene interés por entender a los demás.<br>Participa poco en el diálogo. | Tiene interés por entender a los demás.<br>Participa en el diálogo no siempre positivamente. | Tiene interés por entender a los demás.<br>Participa positivamente y con respeto en el diálogo. |
| Habilidades de pensamiento. 20%   | No participa en el diálogo.<br>Demuestra no ensayar ninguna habilidad de pensamiento. | Ensaya pocas habilidades de pensamiento (o solo de un ámbito).   | Ensaya algunas habilidades de pensamiento. (De diferentes ámbitos)                           | Ensaya muchas de las habilidades de pensamiento. (De todos los ámbitos)                         |

- Rúbrica para evaluar la actividad 3. Unidad 2.

| Estándares aprendizaje evaluables   | 1  | 2  | 3  | 4   |
|---|--|--|--|---|
| Participación y actitud. 20%  | No participa o participa forzosamente.<br>No muestra interés por el desarrollo de la clase.  | Participa poco.<br>Muestra interés por el desarrollo de la clase.  | Participa varias veces.<br>Muestra interés por el desarrollo de la clase.  | Participa activamente. Se siente implicado en el desarrollo de la clase.  |
| Muestra, en la relaciones interpersonales, una actitud de respeto hacia los derechos que todo ser humano tiene a sentir, pensar y actuar de forma diferente, a equivocarse, a disfrutar del tiempo de descanso, a tener una vida privada, a tomar sus propias decisiones, etc., y específicamente a ser valorado de | No es tolerante con las otras opiniones o razones.<br><br>No muestra respeto hacia ciertas actitudes, ideas, colectivos, personas...<br><br>No se interesa por las opiniones de los demás. | Se interesa por las opiniones de los demás.<br>Muestra respeto a los compañeros.<br>Es tolerante con las demás e intenta llegar a consensos. | Se interesa por las opiniones de los demás.<br>Muestra respeto a los compañeros.<br>Es tolerante con las demás e intenta llegar a consensos. | Se interesa por las opiniones de los demás.<br>Muestra respeto a los compañeros.<br>Es tolerante e intenta llegar a consensos.<br>Explica la diversidad del ser humano y la libertad para desarrollarse dentro los límites de la sociedad, para que todos podamos vivir juntos. |

|   |   |   |  |   |
|---|---|---|--|---|
| forma especial por el simple hecho de ser persona, sin discriminar ni menospreciar a nadie, etc. 20%  |   |   |  |   |
| Explica en qué consiste la conducta asertiva, haciendo una comparación con el comportamiento agresivo o inhibido y adopta como principio moral fundamental, en las relaciones interpersonales, el respeto a la dignidad de las personas. 20%        | No reconoce las emociones propias ni las los demás.   | Reconoce la importancia del respeto a la dignidad de las personas.<br><br>No siempre reconoce las emociones propias ni las los demás. | Reconoce la importancia del respeto a la dignidad de las personas.<br>Explica la importancia de las emociones propias y de los demás en las relaciones personales<br><br>Reconoce las emociones de los demás y actúa atendiendo a ellas. | Explica la importancia de las emociones propias y de los demás en las relaciones personales.<br>Explica por qué todo ser humano debe ser respetado y tratado con dignidad.<br><br>Reconoce las emociones propias y de los demás y actúa atendiendo a ellas. |
| Emplea, en diálogos cortos reales o inventados, habilidades sociales, tales como: la empatía, la escucha activa, la interrogación asertiva, entre otros, con el fin de que aprenda a utilizarlos de forma natural en su relación con los demás. 20% | No demuestra empatía.<br>No tiene interés en entender a los demás.<br>No participa en el diálogo colectivo. | Demuestra empatía en algunos ámbitos pero no en otros. Tiene interés por entender a los demás.<br>Participa poco en el diálogo.       | Demuestra empatía.<br>Tiene interés por entender a los demás.<br>Participa en el diálogo no siempre positivamente.   | Demuestra empatía.<br>Tiene interés por entender a los demás.<br>Participa positivamente y con respeto en el diálogo.   |
| Justifica y aprecia la necesidad de la crítica racional, como medio indispensable para adecuar las costumbres, normas, valores, etc., de su entorno, a los valores éticos   | No hace las actividades   | Menciona costumbres o normas que podrían ir en contra de la DUDH.<br>Menciona casos actuales de violación de la DUDH.                 | Menciona casos actuales de violación de la DUDH.<br>Explica la importancia de la crítica social.<br>Explica los valores que fundamentan la DUDH.   | Explica la importancia de la crítica social como forma de adecuar “lo que es” a “lo que debería ser”.<br>Explica los valores que fundamentan la DUDH.<br>Explica la responsabilidad   |

|   |  |  |  |   |
|---|--|--|--|---|
| universales establecidos en la DUDH, rechazando todo aquello que atente contra la dignidad humana y sus derechos fundamentales. 20% |  |  |  | personal en el cumplimiento de la DUDH. |
|---|--|--|--|---|

• Rúbrica para evaluar la actividad 4. Unidad 2.

| Estándares aprendizaje evaluables   | 1   | 2  | 3  | 4  |
|---|---|--|--|--|
| Participación y actitud. 20%  | No participa o participa forzosamente. No muestra interés por el desarrollo de la clase.                          | Participa poco. Muestra interés por el desarrollo de la clase.   | Participa varias veces. Muestra interés por el desarrollo de la clase.                                       | Participa activamente. Se siente implicado en el desarrollo de la clase.   |
| Emplea, en diálogos cortos reales o inventados, habilidades sociales, tales como: la empatía, la escucha activa, la interrogación asertiva, entre otros, con el fin de que aprenda a utilizarlos de forma natural en su relación con los demás. 20% | No demuestra empatía. No tiene interés en entender a los demás. No participa en el diálogo colectivo.             | Demuestra empatía en algunos ámbitos pero no en otros. Tiene interés por entender a los demás. Participa poco en el diálogo. | Demuestra empatía. Tiene interés por entender a los demás. Participa en el diálogo no siempre positivamente. | Demuestra empatía. Tiene interés por entender a los demás. Participa positivamente y con respeto en el diálogo.              |
| Pensamiento crítico. 20%  | No participa en el diálogo. No se guía por los criterios. No reconoce sus debilidades. No es capaz de corregirse. | Participa en el diálogo. Sigue algunos criterios. No es capaz de rectificar  |  | Se guía por los criterios: consistencia, pertinencia, precisión). Reconoce sus puntos débiles. Sabe corregirse y rectificar. |
| Pensamiento creativo. 20%   | No participa en el diálogo. No aporta nuevas posibilidades o perspectivas.  | Participa aportando nuevas posibilidades, perspectivas y   | Participa aportando nuevas posibilidades, perspectivas y   | Participa aportando nuevas posibilidades, perspectivas y variantes.  |

|                            |   |   |  |   |
|----------------------------|---|---|--|---|
|                            |   | variantes.  | variantes.<br>Tiene ideas controvertidas que generan debate.   | Tiene ideas controvertidas que generan debate.<br>Demuestra visión de conjunto.<br>Es imaginativo o fantasioso.   |
| Pensamiento cuidadoso. 20% | No participa en el diálogo.<br><br>No muestra interés por los compañeros ni por la actividad. | Demuestra empatía y consideración.<br>No respeta las directrices de la actividad. | Demuestra empatía y consideración.<br>Participa con respeto y se compromete con las directrices de la actividad. | Demuestra empatía y consideración.<br>Es reconciliador y amigable.<br>Participa activamente, con respeto y se compromete con las directrices de la actividad. |

- Rúbrica para evaluar las actividades 5 y 6. Unidad 2.

| Estándares aprendizaje evaluables   | 1   | 2   | 3   | 4  |
|---|---|---|---|--|
| Ejemplifica en colaboración grupal, la influencia que tienen en la configuración de la personalidad humana los valores morales inculcados por los agentes sociales, entre ellos: la familia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación masiva, elaborando un esquema y conclusiones utilizando soportes informáticos. 25% | El trabajo no refleja la influencia que tienen los agentes sociales (familia, amigos, escuela, medios de comunicación) en la formación de la personalidad humana y sus valores morales. | El trabajo refleja factores de socialización como la familia, amigos, medios de comunicación, el sistema educativo. | El trabajo refleja factores de socialización como la familia, amigos, medios de comunicación, el sistema educativo...<br>Explica cómo afectan al individuo los factores de socialización. | El trabajo refleja la influencia que tienen los agentes sociales (familia, amigos, escuela, medios de comunicación) en la formación de la personalidad humana y sus valores morales. |
| Trabajo cooperativo. 25%  | Problemas de organización y de cooperación.<br>Reparto desigual del trabajo.  | Reparto equitativo del trabajo.<br>Problemas de cooperación o de  | Reparto equitativo del trabajo.<br>Buena organización y   | Reparto equitativo del trabajo.<br>Buena organización y  |

|                      |   |  |   |  |
|----------------------|---|--|---|--|
|                      |   | organización.  | cooperación.  | cooperación.<br>Los miembros del grupo se complementan y colaboran en todas las fases del trabajo.   |
| Presentación.<br>25% | Pocos recursos o materiales.<br>Demasiado breve.<br>Poco contenido en ideas, problemas, tema... | Recursos y materiales variados.<br>Poca caridad en la exposición de las ideas, temas, problemas... | Recursos materiales variados.<br>Contenido adecuado y relevante.  | Abundantes recursos y materiales.<br>Contenido adecuado y relevante.<br>Variedad de ideas y consideraciones.<br>Claridad en la exposición. |
| Originalidad.<br>25% | No aporta nada novedoso en el tema, ni en los materiales, ni en los recursos.                   | Aporta alguna novedad en los materiales, recursos, temas, ideas...                                 | Materiales, recursos, ideas o temas imaginativos y sorprendentes.<br>Poco ajustado a las directrices de la actividad. | Materiales, recursos, ideas o temas imaginativos y sorprendentes.<br>Ajustado a las directrices de la actividad.                           |

#### 4.7. Cuadro resumen de la unidad



| Contenidos.   | Criterios de evaluación.  | Estándares de aprendizaje evaluables.  | Elementos transversales.  | CL | CM T | CD | A A | CS C    | SIE EE | CE C    | Actividades |
|---|---|--|---|----|------|----|-----|---------|--------|---------|-------------|
| <p><b>Unidad 2(1º E.S.O).</b></p> <p>La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales. La sociedad y el individuo: Relación individuo-sociedad. Influencia mutua. La socialización. Los agentes de socialización. Aprendizaje de normas y valores. Crítica racional de aquellas normas y valores que atentan contra la dignidad humana teniendo en cuenta la Declaración Universal de Derechos Humanos. Relaciones interpersonales: Conducta asertiva, agresiva e inhibida. Relaciones basadas en el respeto a la dignidad de las</p> | <p>1.-Describir y valorar la importancia de la influencia del entorno social y cultural en el desarrollo moral de la persona, mediante el análisis del papel que desempeñan los agentes sociales.</p> | <p>1.1- Describe el proceso de socialización y valora su importancia en la interiorización individual de los valores y normas morales que rigen la conducta de la sociedad en la que vive.</p> | <p>Comprensión lectora.<br/>Expresión oral y escrita.<br/>Educación cívica y constitucional</p> | CL |      |    |     | CS<br>C |        | CE<br>C | A-1.        |

|  |  |  |  |           |           |                |                 |  |                  |
|--|--|--|--|-----------|-----------|----------------|-----------------|--|------------------|
| <p>personas. Habilidades sociales: Empatía, escucha activa, interrogación asertiva, etc. Técnicas de comunicación interpersonal.</p> |  |  |  |           |           |                |                 |  |                  |
|  |  | <p>1.2-Ejemplifica en colaboración grupal, la influencia que tienen en la configuración de la personalidad humana los valores morales inculcados por los agentes sociales, entre ellos: la familia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación masiva, elaborando un esquema y conclusiones utilizando soportes informáticos.</p> | <p>Comprensión lectora. Expresión oral y escrita. Educación cívica y constitucional. Emprendimiento TIC. Comunicación audiovisual.</p> | <p>CL</p> |           | <p>A<br/>A</p> | <p>CS<br/>C</p> |  | <p>A-5, A-6.</p> |
|  |  | <p>1.3- Justifica y aprecia la necesidad de la crítica racional, como medio indispensable para adecuar las costumbres, normas, valores, etc., de su entorno, a los valores éticos universales establecidos en</p>  | <p>Comprensión lectora. Expresión oral y escrita. Educación cívica y constitucional. Emprendimiento</p>                                | <p>CL</p> | <p>CD</p> | <p>A<br/>A</p> | <p>CS<br/>C</p> |  | <p>A-1, A-3.</p> |





## 5. Conclusión

A pesar de los encomiables esfuerzos de los docentes y del clamor de los padres, resulta muy difícil dar una educación integral y de calidad a nuestros jóvenes si la LOMCE nace en respuesta a los malos resultados que los estudiantes españoles obtienen en las pruebas PISA que dependen de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). Si nos fijamos solo en los resultados de las pruebas estándar, es lógico que los sistemas educativos, por mucho que hablen de competencias, se centren en los contenidos, por lo que las asignaturas se aíslan unas de otras y el alumno recibe píldoras aisladas de conocimientos que poco tienen que ver con sus motivaciones, intereses o capacidades. Esto es justamente lo contrario de la combinación e integración de saberes que propone la definición de competencia que manejamos:

La capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamientos que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.<sup>23</sup>

Los resultados y el desarrollo económico son, sin duda, algo importante pero no deben ser los únicos objetivos de la educación, porque de esto se derivan consecuencias catastróficas para los alumnos y para la sociedad. Las únicas áreas que evalúa PISA son la lectura, las matemáticas, las ciencias naturales y las TICs. Además se estudia evaluar próximamente conocimientos financieros y económicos. Los alumnos deben aprender para poder desempeñar su trabajo en el mundo laboral, por supuesto, pero no se debe reducir la educación solo al saber técnico que la sociedad industrial y de la comunicación demandan, sino que el alumno necesita también desarrollar su personalidad, sus afectos, sus filaciones, su sentido crítico, su yo personal, las relaciones personales, la convivencia en sociedad... Los conocimientos teóricos y la práctica entendida como técnica, deben ir siempre acompañadas de la pertinente reflexión del ¿para qué?, ¿por qué?, ¿hacia dónde?, ¿a favor de qué o de quién?, ¿contra qué o contra quién?... La educación del saber práctico debe ir también acompañada de la reflexión acerca de la sociedad o por decirlo así, del bien común, porque no debemos olvidar que, aunque vivamos una época de fuerte individualismo, efectivamente se educa para la sociedad, pero ¿para qué tipo de sociedad?

---

<sup>23</sup> Proyecto DeSeCo (definición y selección de competencias) de la OCDE y la Unión Europea. Orden ECD/65/2015 de 21 enero.

Por eso el programa que se propone va dirigido a mejorar la convivencia y la vida democrática y pacífica, por ello se promueve la reflexión y el diálogo, la colaboración, el entendimiento y la empatía, porque vivimos en sociedad, somos seres sociales y a la hora de actuar, ante todo, actuamos en la sociedad y para la sociedad.

PISA no presta atención a los conocimientos que no pertenecen al ámbito científico técnico, no se tienen en cuenta las artes, la filosofía o la historia. Precisamente la filosofía, es una de las asignaturas que más relevancia pierde en la ley que rige la educación en España en la actualidad. Hasta la entrada en vigor de la nueva ley, todos los alumnos cursaban la asignatura de Historia de la Filosofía en los dos últimos cursos del bachillerato, con la nueva legislación, solo será común para todos los alumnos en el primer curso, pasando a ser optativa en el segundo curso. Es cierto que, tal y como estaba planteada la asignatura para el segundo curso, basada en contenidos teóricos sobre los grandes autores y enfocada a la prueba de acceso a la universidad, es comprensible, que haya pasado de troncal a optativa. La función de la filosofía en la educación no debería ser formar ciudadanos que sepan los planteamientos formales del pensamiento de Platón, Kant, Hume o Hegel. Sin embargo, esto no significa que deba ser excluida del sistema educativo. Es más, teniendo en cuenta la noción de competencia, que es central en la nueva ley, sería necesario, como indica J.A Marina (Marina, 2013), introducir una competencia relacionada con las capacidades, conocimientos y habilidades que presta la filosofía a quien la práctica. La filosofía se ocupa, entre otras cosas, del pensamiento, de la inteligencia y del conocimiento, aspectos elementales, imprescindibles y previos a cualquier aprendizaje del alumno. Por ello debería tratarse de forma transversal de igual manera que se tratan las demás competencias. Por otro lado, una de las funciones más importantes de la filosofía en la educación es desarrollar el pensamiento crítico para que los alumnos puedan discernir autónomamente lo que es verdad y lo que no, lo que es razonable y lo que no, lo que está fundamentado y lo que no lo está. Esta capacidad de discernir autónomamente es imprescindible para una sociedad libre y democrática, para que los ciudadanos no sean presa del fanatismo, la propaganda o el sentido común imperante en la época (Marina, 2013).

La propuesta para Valores Éticos que se ha descrito en este trabajo puede servir como ejemplo de cómo se podría trabajar en clase esta novena competencia filosófica a través del desarrollo de las habilidades de pensamiento, de la capacidad de diálogo, de la capacidad narrativa, de las fortalezas de carácter, del espíritu crítico y de las distintas inteligencias (incluidas la emocional y la inter e intrapersonal).

La educación pareciera acomodarse a la apariencia asumida por todos de que vivimos en un mundo científico técnico, sin embargo, no deja de ser un mundo de personas que viven con personas y como indica Marina,

Nuestro modo de vida se basa en conceptos que no son científicos. Por ejemplo, el concepto de “dignidad” no tiene sentido para un fisiólogo o para un neurólogo. Para ellos somos primates listos, sin más. El concepto de “dignidad” ha sido una brillantísima invención de la filosofía. (Marina, 2013).

La noción de persona o de ser humano y su relación con el mundo solo se entiende en toda su plenitud a la luz de la filosofía y sacarla de la educación de los jóvenes y de los asuntos de la educación en general conllevará consecuencias difíciles de prever, pero sin duda, nada alentadoras para la sociedad del futuro.

## Bibliografía:

- Bernifier, O. (2012), *La práctica de la filosofía en la escuela primaria*, Valencia: Diálogo.
- Bergdolt, U. (1989), *Leyendas de nuestra América*, Barcelona: Norma.
- Camps, V. (2011), *El gobierno de las emociones*, Barcelona: Herder.
- Delors, J. (1996), *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid: Santillana-UNESCO.
- Dewey, J. (1995), *Democracia y educación*, Madrid: Morata.
- Dewey, J. (2010), *Experiencia y educación*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gardner, H. (2005), *Inteligencias múltiples la teoría en la práctica*, Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (2011), *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós.
- Lipman, M. (1992), *La filosofía en el aula*, Madrid: La torre.
- Lipman, M. (2016), *El lugar del pensamiento en la educación*, Barcelona: Octaedro.
- Macintyre, A. (1987), *Tras la justicia*, Barcelona: Crítica.
- Macintyre, A. (1991), “Persona corriente y filosofía moral: reglas, virtudes y filosofía moral”, *Convivium* revista de filosofía. Núm. 5. En: <http://www.raco.cat/index.php/Convivium/article/view/73305>
- Macintyre, A. (2004), *Tras la virtud*, Madrid: Crítica.
- Marina, J. A. (2013), “La novena competencia”, En: <http://www.ceide-fsm.com/2013/05/la-novena-competencia/>
- Nussbaum, M. (1995), *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*, Madrid: Visor.
- Nussbaum, M. (2008), *Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones*, Barcelona: Paidós.
- Petit, M. (2001), *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México: Fondo de cultura económico.
- Ricoeur, P. (1996), *El sí mismo como otro*, México: Siglo XXI.
- Ricoeur, p. (2004), *Tiempo y narración I*, México: Siglo XXI:
- Satiro, A. (2005), *Reevaluar*, Barcelona: Octaedro.
- Satiro, A. (2006), *Jugar a pensar con leyendas y cuentos*, Barcelona: Octaedro.
- Satiro, A. (2010), *Proyecto Noria. Núm. 0*, Barcelona: Octaedro.
- Seligman, M. (2001), *La auténtica felicidad*, Barcelona: Zeta Bolsillo.



- VV.AA. (2014), *Educación plena en Derechos Humanos*, Madrid: Trotta.
- VV.AA. (2015), *Teoría y práctica de los Derechos Humanos*, Valencia: Tirant Humanidades.