



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

**Máster en Profesor de Educación
Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanzas de
Idiomas**

**La acción: Tres Situaciones de
Aprendizaje para Taller de Filosofía**

**Gonzalo del Corral Cabrero
Tutora: María José Gómez Mata**

Departamento de Filosofía

Curso: 2023-2024

Resumen

El cine supone una poderosísima herramienta para los docentes, gracias tanto a la variedad de películas que existen como a las posibles dinámicas que se pueden realizar a partir de ellas. En el presente trabajo se han propuesto tres Situaciones de Aprendizaje para Taller de Filosofía que buscan combinar el inmensísimo potencial que tiene el uso de largometrajes en clase con una de las metodologías más alineadas con la LOMLOE: El Aprendizaje Basado en Proyectos.

Para la elaboración de estas Situaciones de Aprendizaje se han realizado una serie de encuestas a estudiantes pertenecientes a 4º de la ESO, con el fin de saber sus opiniones y el interés que podría generarles esta propuesta si se aplicara en las aulas.

A través de la película *Doce hombres sin piedad* se buscará que el alumnado, en vez de ser un mero espectador, se convierta en un participante activo del mundo del cine y pueda explorar y conocer, mediante la realización de un cortometraje y la grabación de un programa de radio, lo que es la Ética, la Filosofía moral, y sus principales ramas y pensadores.

Palabras clave

Cine, Aprendizaje Basado en Proyectos, Ética, Filosofía moral, Retroalimentación.

Abstract

Cinema is a powerful tool for teachers, thanks to both the variety of films available and the potential activities they can inspire. This project proposes three Learning Situations that aim to combine the immense potential of using feature films in class with one of the methodologies most aligned with LOMLOE: Project-Based Learning.

To develop these Learning Situations, surveys were conducted among 4th-year ESO students to understand their opinions and the interest this proposal might generate if applied in the classrooms.

Using the film *Twelve Angry Men*, the aim is for students, instead of being mere spectators, to become active participants in the world of cinema. Through the creation of a short film and the recording of a radio program, students will explore and learn about Ethics, Moral Philosophy, and their main branches and philosophers.

Keywords

Cinema, Project-Based Learning, Ethics, Moral Philosophy, Feedback.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	04
2. Marco teórico.....	05
3. Estado del arte.....	08
4. La materia Taller de Filosofía en 4º de la ESO.....	13
4.1. Marco legislativo.....	13
4.2. Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa.....	14
4.3. Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave.....	17
4.4. Contribución de la materia al desarrollo de competencias específicas. Descriptores operativos	19
4.5. Contenido curricular	20
4.6. Contenidos de carácter transversal.....	23
4.7. Criterios de evaluación	24
5. Tres Situaciones de Aprendizaje para Ética en Taller de Filosofía.....	26
5.1. Contextualización del centro educativo.....	26
5.2. Contextualización del alumnado.....	28
5.3. Objetivos generales de las tres Situaciones de Aprendizaje.....	31
5.4. Situación de Aprendizaje A: El camino de las buenas intenciones.....	33
5.4.1. Fase A1: Explicación teórica: Ética y moral.....	33
5.4.1.1. Objetivos de las sesiones	33
5.4.1.2. Contenidos curriculares	34
5.4.1.3. Metodología empleada	34
5.4.1.4. Temporalización y agrupamiento	36
5.4.1.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular.....	38
5.4.1.6. Atención a la diversidad.....	39
5.4.2. Fase A2: Explicación teórica: Las teorías éticas más importantes.....	41
5.4.2.1. Objetivos de las sesiones	41
5.4.2.2. Contenidos curriculares	42
5.4.2.3. Metodología empleada	42
5.4.2.4. Temporalización y agrupamiento.....	44
5.4.2.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular.....	45
5.4.2.6. Atención a la diversidad.....	46

5.5. Situación de Aprendizaje B: El valor de una duda razonable.....	47
5.5.1. Fase B1: Visionado y comentario de la película.....	47
5.5.1.1. Objetivos de las sesiones.....	48
5.5.1.2. Contenidos curriculares.....	49
5.5.1.3. Metodología empleada	49
5.5.1.4. Temporalización y agrupamiento	50
5.5.1.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular.....	52
5.5.1.6. Atención a la diversidad.....	52
5.5.2. Fase B2: Presentación, distribución de roles, grabación del proyecto y visionado del resultado.....	53
5.5.2.1. Objetivos de las sesiones.....	54
5.5.2.2. Contenidos curriculares	55
5.5.2.3. Metodología empleada	56
5.5.2.4. Temporalización y agrupamiento	57
5.5.2.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular.....	58
5.5.2.6. Atención a la diversidad.....	59
5.6. Situación de Aprendizaje C: ¿Segundas partes no son buenas?.....	60
5.6.1. Desarrollo: Presentación de la actividad, explicación, y grabación.....	60
5.6.1.1. Objetivos de las sesiones	61
5.6.1.2. Contenidos curriculares	61
5.6.1.3. Metodología empleada	63
5.6.1.4. Temporalización y agrupamiento	63
5.6.1.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular.....	64
5.6.1.6. Atención a la diversidad.....	65
5.7. Proceso de evaluación.....	66
6. Conclusiones.....	73
7. Bibliografía.....	75
8. Anexos.....	76

1. Introducción

La docencia en la era de la comunicación inmediata se está viendo obligada a introducir notables cambios en su forma de proceder: la LOMLOE propone una sustitución progresiva de la clase magistral en pos de un aprendizaje basado en proyectos, de una naturaleza menos memorística. Los intereses de los alumnos también han cambiado; plataformas como *Twitch* o *YouTube* llevan años siendo la alternativa a medios de comunicación y de entretenimiento como la televisión o la radio, y sólo después de más de una década de coexistencia parece que cada medio y plataforma ha conseguido estabilizarse en su puesto. A esto debemos añadirle el renovado auge de la radio, gracias al formato de podcast que tan popular se ha vuelto en los últimos años.

La aparición de nuevas formas de comunicación y entretenimiento no es algo particularmente trascendente; sin embargo, estas plataformas presentan una característica particular que sí ha marcado un antes y un después en sus respectivos ámbitos: la democratización del proceso creativo y de la capacidad de comunicar. Hoy en día, cualquier persona puede utilizar su teléfono móvil para transmitir al mundo sus vivencias y experiencias, y en muchas ocasiones no es la calidad del contenido lo que termina por determinar su éxito, sino su capacidad para comunicar dicho contenido. La forma del mensaje se presenta con una importancia mayor que la de la propia carga del mensaje.

La figura del comunicador es ahora más accesible e importante que nunca, y esto se ve reflejado en los intereses de los propios alumnos. Ignorar esta cuestión no va a hacer que se encuentre menos presente en sus vidas, y es por ello por lo que parece nuestro deber como docentes abordar estas cuestiones y, en última instancia, enseñarles a comunicar de una forma adecuada. Si se habla de la democratización del proceso creativo, es importante recordar el denominador común de todos los artistas, artesanos, y, en definitiva, creadores: el concepto de influencia. Nuestro deber como docentes también parece extenderse hasta este punto; si buscamos que nuestros alumnos consigan crear una base sólida sobre la que empezar a trabajar, debemos acercar al estudiante a artistas, obras, o productos que, consideremos, puedan enriquecer su visión, y en última instancia, interesarle. En el presente trabajo se buscará exactamente eso: elaborar tres Situaciones de Aprendizaje en las que se pueda satisfacer tanto las demandas de la actual ley educativa como los intereses propios del alumnado, y a su vez, enfatizar lo importante que es que la filosofía se encuentre presente en el ámbito de la comunicación.

2. Marco teórico

No hay nada novedoso en el uso de largometrajes como recurso didáctico. Es, de hecho, algo muy común, y su utilización en ciertas materias casi se podría considerar un tópico. Sin embargo, en muchas ocasiones, el enfoque desde el que se emplean no desarrolla en absoluto todo el potencial que puede tener la utilización del cine en el aula. Para poder desarrollar el verdadero potencial de este recurso, es necesario que nos adentremos más en la dimensión filosófica y didáctica del cine.

Como se ha explicado anteriormente, en muchas ocasiones el cine en las aulas se emplea como un elemento distendido: una breve pausa en el transcurso del curso, que permite a los alumnos relajarse y, en general, esforzarse menos durante las sesiones que se utilicen en dicha visualización. No parece que ni los estudiantes ni, en última instancia, los profesores, sean conscientes de la carga significativa que, en muchas ocasiones, el cine puede llegar a contener.

Los medios de comunicación *cinevisuales* no son bonachones y objetivos, modelan actitudes sociales y políticas. Son ideológicos. El problema es que donde hay emociones hay peligro, pues siempre manipula y arrastra a las masas. El cine es una manifestación cultural, exhibe cómo es, como piensa o cómo ha pensado una sociedad en determinado momento. Es un análisis de los deseos y de cómo se debe desear (Morales Giménez, 2021, p. 49).

Pero, ¿Cuánto cine consumen los jóvenes hoy en día? Lo cierto es que, si el foco de nuestras preocupaciones se encuentra exclusivamente en la cantidad, no tenemos nada que temer: con el auge de las plataformas digitales, los estudiantes tienen acceso a más películas y series que nunca. Aunque relevante, esta pregunta quizá debería ser sustituida por otra: ¿Cómo lo consumen? Es algo evidente que hoy en día el cine se ve de otra forma: el poder ver contenido audiovisual en solitario, sin la necesidad de ir a un punto social, de encuentro, como son las salas de cine, nos lleva a un consumo digital constante, aislado, y, en consecuencia, carente de diálogo. La desaparición de la conversación después de haber visto la película implica una disminución de la meditación y en última instancia, del pensamiento, de la reflexión acerca de lo que acabamos de ver.

Es paradójico, pero vivimos tiempos donde el cine colectivo de las salas está en crisis, y en el que el cine vuelve a ser una exhibición de kinestoscopios caseros, sin ese diálogo con los demás al experimentarlo juntos, sin ese salir de la caverna mecánica con las preguntas en el filo de la lengua (Morales Giménez, 2021, p.50).

La reflexión conjunta sobre lo que se acaba de ver potencia los beneficios intelectuales de visualizar cualquier película: aquella tenue duda que se nos enciende en la cabeza en un momento dado, se apaga irremediabilmente si no encontramos al lado a alguien con quien comentarla. El intercambio de consideraciones, el momento de compartir aquellos detalles que, si bien a uno pueden haberle impactado, a otro pueden habersele pasado por alto, enriquece enormemente el contenido que el alumno puede extraer del cine.

El cine nos hace mejores a todos —porque no habrá masas sin que todos los seres humanos fueran iguales— y a cada uno, porque no habría espectadores si los seres humanos no fueran libres. El cine, como la poesía, enseña a los hombres libres, pero también a los hombres iguales, a alabar un mundo visto, proyectado (Peris Cancio, 2023, p. 101).

Una de las grandes virtudes del cine radica en su capacidad de no sólo presentar problemas explícitos a través de su trama y su narrativa, sino de también poder sugerir de forma indirecta al espectador la problematización de situaciones que, en primera instancia, no deberían parecer inapropiadas, o encontrarse fuera de lugar. El ejercicio filosófico aplicado al cine permite encontrar y explorar estas capas ocultas, problematizando aquellos aspectos que podían parecer a simple vista normales, resueltos. A través de este proceso, el cine se convierte en un potente catalizador de pensamiento, y ofrece una forma de reflexión única.

En el primer punto del presente trabajo se ha mencionado la noción de influencia. Es importante remarcar que, en la era de la información inmediata, si bien se tiene acceso a innumerables obras, también se debe convivir con ciertos inconvenientes: uno de ellos es precisamente la saturación, la excesiva carga de contenido, que desemboca, en última instancia, y casi de forma inevitable, en el cansancio. Si el profesor de Filosofía siempre ha tenido que luchar contra ciertas dificultades para acercar al alumno a obras filosóficas clásicas, actualmente puede encontrarse con algunas más. Es por ello por lo que el cine puede servir, a su vez, como puente, como elemento conductor entre un ámbito menos desconocido para el estudiante, y obras de una naturaleza más compleja.

No es extraño, que, tras apasionarnos con un film reflexivo, por ejemplo, *Blade Runner* (Ridley Scott, 1982) nos acerquemos a la literatura filosófica de Philip K. Dick, y al ensamblar esta literatura se facilita un camino para entender a Platón, Descartes, Berkeley o Baudrillard. Por ello, ver el *Sócrates* de Rosellini (1971), es un excelente puente para leer *La República* de Platón (1989) (Morales Giménez, 2021, p.122).

La LOMLOE plantea una serie de planes para el fomento de la lectura que, en última instancia, parecen ignorar el potencial papel que el cine puede tener en dicho objetivo. Y es que, más allá de los planes de lectura, centrados en la búsqueda de estrategias para atraer al alumno hacia el mundo de las letras, el cine ofrece al espectador una dimensión adicional que, sabiamente empleada, enriquece de forma profunda el proceso educativo.

Si se busca que los alumnos sean capaces de desarrollar su interés cultural y una suerte de “gusto”, debemos fomentar la reflexión crítica desde múltiples perspectivas, y lo que es más importante, concienciarles de que el contenido de dichas obras no dista tanto como creen del de su día a día. Al utilizar el cine en el aula, se abre un espacio para que los estudiantes analicen, cuestionen y debatan temas complejos que van más allá del texto escrito. Se produce una suerte de reciprocidad, de retroalimentación; los estudiantes consiguen empatizar más con aquellos personajes que ven en la pantalla, y eso potencia su interés, y estimula su introspección. Es a su vez fundamental recordarnos constantemente que la filosofía no sólo existe en un ámbito teórico. Tal y como explica Morales Giménez (2021), para que la filosofía ocupe un lugar en las aulas debe de demostrar su función práctica, así mismo el cine, que para tornarse un instrumento útil debe tomar un lugar en la práctica didáctica.

En definitiva, existen multitud de estudios y tesis que abogan por el uso del cine en las aulas, y lo que es más importante, por una revisión de cómo se emplea. Ciertamente, si lo que nos inquieta es el interés que este puede provocar en los alumnos, no tendríamos por qué preocuparnos; el correcto uso de las herramientas audiovisuales, combinado con una propuesta innovadora y comprometida, puede provocar, en cierta forma, el mismo efecto que Ion provocaba en su público:

Una fuerza divina es la que te mueve, parecida a la que hay en la piedra que Eurípides llamó magnética y la mayoría, heráclea. Por cierto, que esta piedra no sólo atrae a los anillos de hierro, sino que mete en ellos una fuerza tal, que pueden hacer lo mismo que la piedra, o sea, atraer otros anillos, de modo que a veces se forma una gran cadena de anillos de hierro que penden unos de otros. A todos ellos les viene la fuerza que los sustenta de aquella piedra. Así, también, la Musa misma crea inspirados, y por medio de ellos empiezan a encadenarse otros en este entusiasmo (Platón, 2000, p. 90).

2. Estado del arte

Las tres Situaciones de Aprendizaje que conforman el núcleo de este trabajo han sido desarrolladas para promover una metodología innovadora en el aula, centrada en la participación activa y el aprendizaje experiencial de los alumnos. Esta iniciativa surge de la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas a nuevas demandas educativas, más acordes a la LOMLOE, donde la motivación, el interés y la implicación del alumnado son fundamentales. Se busca, a su vez, que los alumnos comprendan de forma más práctica cómo la materia de Taller de Filosofía tiene una relación directa con el mundo en el que viven, y que, en última instancia, pueden encontrar puentes claros entre el contenido de esta asignatura y su día a día.

Uno podría preguntarse qué diferencia a las tres Situaciones de Aprendizaje mostradas en el presente trabajo del resto de propuestas de esta índole. El punto distintivo fundamental es que, de cara al desarrollo de las actividades de dichas Situaciones, se ha buscado contrastar y ver el interés que estos proyectos pueden suscitar en alumnos de cuarto de la ESO. La realización de esta encuesta también buscaba la identificación de posibles obstáculos y desafíos que pudieran haber pasado desapercibidos, tales como la complejidad percibida del proyecto o la falta de interés en ciertos temas, lo que facilita la implementación de medidas correctivas y adaptaciones que optimicen la experiencia educativa. Dicho cuestionario puede verse en Anexo 1.

Para poder conocer la opinión de los alumnos, se ha tomado una muestra de 45 estudiantes: 38 pertenecen al colegio Maristas Centro Cultural Vallisoletano, y 7 se encuentran matriculados en el colegio Nuestra Señora de Lourdes, en el que realicé las prácticas del Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Una vez con ellos, se ha realizado una exposición del contenido de las tres Situaciones de Aprendizaje y un posterior coloquio con ellos, en el que, de forma oral y distendida, podían preguntar sus dudas acerca del trabajo presentado, y comentar su opinión. Para finalizar dichas sesiones, se les pedía que realizasen una encuesta, cuyos datos se encuentran analizados a continuación:

La mayoría de los encuestados, entre los 15 y 16 años, se encuentran distribuidos equitativamente en cuanto a género (21 mujeres y 24 hombres) y presentan un interés particular en seguir sus estudios a través de diversas especialidades académicas, siendo Ciencias de la Salud la más representada con 15 alumnos. Otros grupos incluyen a estudiantes interesados en Ciencias Sociales, Tecnológicas, Humanidades, y Artes.

En cuanto a la percepción del uso de películas en el aula, 20 alumnos consideran que son útiles e interesantes, 15 creen que depende del contexto (es decir, de para qué se usen, qué se pide a partir de la visualización del largometraje, la película escogida, la asignatura en la que se proyecta, etcétera), 7 las encuentran inútiles y 3 se muestran indiferentes al respecto de su uso.

Las materias donde más se emplean películas, según los alumnos, son Historia, Economía, Lengua Castellana y Literatura, y Religión. Una mayoría (28 alumnos) cree que las películas más antiguas les resultan menos atractivas comparadas con las actuales. Por otra parte, se ha podido observar que el uso de programas de edición es común entre los alumnos, ya que 38 de ellos han utilizado herramientas como *Canva*, *Wondershare Filmora*, *CapCut*, *iMovie*, e *InShot* a lo largo de sus estudios en algún proyecto, siendo los mencionados anteriormente los más ampliamente empleados.

Respecto a la tercera Situación de Aprendizaje, que versa sobre los podcast y programas de radio, se observó que los alumnos se encuentran divididos respecto al consumo de este tipo de contenido: 22 sí que emplean este tipo de medios, mientras que 23 no lo hacen. Entre los oyentes, los programas de podcast más populares incluyen *The Wild Project* y *WorldCast*, mientras que, respecto a cadenas y programas de radio, se enfatiza en aquellos con contenido musical y deportivo.

Cuando se les preguntó si habían realizado trabajos similares a la propuesta, la respuesta fue mayoritariamente afirmativa, lo que sugiere una familiaridad con este tipo de actividades. La propuesta generó un interés notable, con puntuaciones predominantemente altas: 35.6% de los alumnos la valoraron con un 9, y 40% con un 8, indicando que el enfoque práctico y dinámico del proyecto resulta atractivo para la mayoría.

Las últimas dos cuestiones de la encuesta eran de un carácter más amplio: se preguntaba a los alumnos acerca de las fortalezas y debilidades que podían encontrar en el trabajo de una forma más concreta, además de ofrecerles un espacio en el que comentar cualquier cosa que considerasen digna de mencionar: en cuanto a las fortalezas y debilidades de la propuesta, los alumnos destacaron que este tipo de actividad facilita la comprensión y el aprendizaje de la asignatura, incrementa su motivación, y ofrece una forma novedosa y entretenida de aprender. La creación de un proyecto propio es vista como una oportunidad única que no solo fomenta el interés, sino que también ofrece una forma novedosa de aprender. No obstante, se identifican varias debilidades, como la potencial pérdida de interés debido a la extensión y complejidad del proyecto, la carga de trabajo, la cual es percibida como excesiva, y la potencial caótica organización caótica de roles.

También se observó cierta preocupación respecto a la posibilidad de que ciertos compañeros no colaborasen, suponiendo una carga de trabajo todavía mayor para el resto de compañeros. En alguna ocasión se recomendó incluso la supresión de la última parte, es decir, la del podcast. Además, algunos alumnos mencionaron que la temática de filosofía puede no ser atractiva para todos y que combinar grabación con podcast podría resultar excesivo. Sin embargo, tal y como se puede ver en algunos de los otros datos expuestos, parece que la posibilidad de que el proyecto sea divertido y genere un buen ambiente de trabajo supone una ventaja significativa que permite cimentar un interés general por la propuesta.

La razón detrás de este proceso de recopilación de datos radica en la convicción de que una educación centrada en el alumno debe basarse en sus intereses y necesidades. Las metodologías tradicionales a menudo fallan en captar la atención de los estudiantes, especialmente cuando no se sienten involucrados activamente en el proceso de aprendizaje, o cuando la materia puede crear cierta sensación de distancia para con el alumno. Esto ocurre a menudo con los contenidos relacionados con la Filosofía. Sin embargo, nos encontramos completamente convencidos de que gran parte del problema referente a la motivación del estudiante cuando se encuentra cara a cara con estas materias radica en su diseño, en el *modus operandi* que sigue en el momento de aproximarse al alumno.

Nos encontramos ante una empresa complicada, en la que deberemos afrontar algunas dificultades añadidas a este proceso:

Aunque es muy probable que lo que suceda, a menos que uno posea un gran dominio de sí mismo, es que sólo se filosofe después de que el debate haya acabado, una vez extinguido el fuego de la pasión, en el sosiego de la meditación solitaria, al reflexionar una y otra vez sobre lo que se ha dicho aquí o allá o sobre lo que podría haberse dicho (Brenifier, 2011, p. 109).

El uso de encuestas y coloquios con los alumnos acerca de los distintos proyectos que, si siguieran estas Situaciones de Aprendizaje, realizarían, ha demostrado ser una valiosísima herramienta para diseñar posibles proyectos educativos más cercanos a su día a día, y, sobre todo, a sus intereses. La identificación de ciertos problemas, tales como la gestión de la carga de trabajo o la tarea de mantener un hilo conductor y el interés a lo largo de todo el proyecto, son consideraciones que ya se preveía que iban a aparecer. La clave de realizar estas encuestas era precisamente encontrar puntos débiles que, desde la perspectiva del educador, no fueran tan evidentes. Sin embargo, los comentarios positivos sugieren que este enfoque tiene un gran potencial para mejorar el aprendizaje y la participación de los alumnos. Y, si una vez se ha probado, se continúa refinando la propuesta en base a la retroalimentación recibida curso a curso, se podría asegurar que la experiencia educativa fuera incluso más positiva, enriquecedora, y efectiva tanto para los alumnos como para el profesor.

Pero el proceso anteriormente mencionado (el de la encuesta) no es el único elemento diferenciador de esta propuesta. Encontramos también una cualidad distintiva en su objetivo, que no es sólo transmitir conocimientos teóricos, sino también desarrollar habilidades prácticas. Se hace un continuo énfasis en la metodología experiencial. Las actividades propuestas no solo refuerzan los conceptos aprendidos, sino que también permiten a los estudiantes aplicar estos conceptos en contextos reales y cotidianos. Se proporciona a los estudiantes oportunidades para demostrar y desarrollar habilidades que serán extremadamente valiosas en su vida personal y profesional futura. Esto se alinea con la necesidad de preparar a los alumnos para un mundo en constante cambio.

Se puede remarcar, a su vez, que la película *Doce hombres sin piedad* se caracteriza por sus complejas discusiones morales y éticas. Con estas Situaciones de Aprendizaje pasamos de memorizar teorías filosóficas a aplicar dichas teorías en situaciones prácticas, evaluando ciertos argumentos y defendiendo sus propias opiniones, siempre de forma elaborada y razonada. Una vez más encontramos elementos que nos vuelven a acercar a la práctica de la mayéutica, y en última instancia, al uso del método socrático:

Esta práctica se inspira en el principio de ascensión anagógica que fue descrito por Platón como método socrático. Poco a poco, la persona interrogada irá tomando conciencia de los límites y contradicciones implícitas de sus afirmaciones; confrontación que le ayudará a reconsiderar su posición, siempre y cuando sea capaz de entrever los presupuestos subyacentes a su discurso que hasta ese momento permanecían invisibles. El desvelamiento de estas premisas generalmente es inducido por el descubrimiento de una unidad paradójica, substancial y primera, anteriormente velada por la multiplicidad dispersa de las palabras (Brenifier, 2011, p. 114).

Una de las críticas más frecuentes a las metodologías educativas tradicionales es su falta de personalización de cara a la evaluación: todos los alumnos suelen recibir el mismo contenido y se espera que aprendan al mismo ritmo y de la misma forma, a pesar de que existan estudios tales como la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, la cual data de 1983, (con más de cuarenta años de antigüedad) que ya hayan demostrado ampliamente que esto supone una entelequia; algo imposible.

En respuesta a esto, las tres Situaciones de Aprendizaje planteadas en este trabajo toleran un alto grado de personalización: los estudiantes pueden abordar las tareas desde diferentes ángulos según sus intereses y habilidades, ya sea enfocándose más en la actuación, la escritura, la edición o la investigación. A su vez, los elementos de evaluación serán amplios y variados, lo cual permite al alumno arriesgarse a realizar alguna tarea que quizá no sea su punto fuerte pero que sí llame su atención sin necesidad de perder, por ello, la posibilidad de sacar una buena calificación.

Esta flexibilidad busca reconocer las diferencias individuales entre los estudiantes, permitiéndoles aprender de maneras más motivadoras para ellos. Se empleará una variedad de métodos de evaluación que incluyen la autoevaluación, la heteroevaluación, y la coevaluación.

La naturaleza de la evaluación siempre será formativa; los errores se comprenderán como oportunidades para aprender y mejorar, en lugar de ser simplemente elementos penalizadores. Es importante remarcar constantemente que, en proyectos de esta índole, el proceso es siempre tan importante como el producto final.

Como último punto distintivo a destacar, encontramos un impulso absoluto de la creatividad y la innovación como pilares fundamentales de la educación. En contraste, muchas propuestas educativas tradicionales suelen pecar de ser demasiado rígidas y limitantes para los alumnos. Se proporciona un espacio donde la imaginación y la originalidad son tan valoradas como recompensadas, y una serie de actividades en las que se requiere constantemente de una serie de destrezas, actitudes, y aptitudes diferentes para tratar, en última instancia, un mismo bloque de la programación didáctica. Estas Situaciones de Aprendizaje fomentan un ambiente donde los estudiantes se sienten libres para experimentar y arriesgarse, lo cual es esencial para el desarrollo del pensamiento innovador.

4. La materia Taller de Filosofía en 4º de la ESO

4.1. Marco legislativo

Los documentos empleados para la realización del siguiente marco legislativo de la materia Taller de Filosofía, de 4º de la ESO, son los siguientes:

- a) Ley Orgánica 3/2020, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre).
- b) Real Decreto 217/2022, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (Real Decreto 217/2022, 29 de marzo).
- c) Decreto 39/2022 por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (Decreto 39/2022, 29 de septiembre).

4.2. Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

En el artículo número 6 del Decreto 39/2022, el cual hace referencia a los objetivos de etapa, se especifica que:

Los objetivos de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León son los establecidos en el artículo 23 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo y en el artículo 7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo (...).

Expongamos, antes de presentar lo añadido en el artículo número 6 del Decreto 39/2022, lo que se encuentra establecido en los otros documentos. En el artículo número 23 de la Ley Orgánica 23/2006, de 3 de mayo, y el artículo número 7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, se expone que:

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

A estos debemos añadir los siguientes, ya especificados en el Decreto 39/2022 de 29 de septiembre:

- a) Conocer, analizar y valorar los aspectos de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.
- b) Reconocer el patrimonio natural de la Comunidad de Castilla y León como fuente de riqueza y oportunidad de desarrollo para el medio rural, protegiéndolo, y apreciando su valor y diversidad.

- c) Reconocer y valorar el desarrollo de la cultura científica en la Comunidad de Castilla y León indagando sobre los avances en matemáticas, ciencia, ingeniería y tecnología y su valor en la transformación y mejora de su sociedad, de manera que fomente la iniciativa en investigaciones, responsabilidad, cuidado y respeto por el entorno.

Tal y como se especifica en este mismo documento, el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, la materia Taller de Filosofía permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos:

La selección de los contenidos con los que se trabaja en la materia fomenta, en el plano social, la asunción de deberes y el conocimiento de los derechos como miembros de una ciudadanía democrática, tolerante y solidaria, que rechaza la discriminación y respeta las diferencias (de sexo, religiosas, etc.) y la igualdad de oportunidades.

En el plano personal, el abordaje del autoconocimiento ha de proporcionar confianza en sí mismo, el desarrollo del sentido crítico y el fortalecimiento de sus capacidades afectivas como la empatía, conduciendo al rechazo de la violencia, el comportamiento sexista y los prejuicios, y la aceptación del respeto a la vida, comenzando por el respeto al propio cuerpo, a la diversidad sexual de los demás, y continuando con el del resto de seres vivos y el medio ambiente.

Los hábitos de estudio y trabajo serán resultado del desarrollo de la disciplina como condición necesaria para el aprendizaje, imprescindibles en la actividad intelectual como es la filosófica, que desarrolla consecuentemente la capacidad de aprender a aprender.

El trabajo con los problemas más importantes de la filosofía requiere el uso y manejo crítico de las diversas fuentes de información, especialmente las tecnológicas, desde un planteamiento ético de dicho uso. Además, son temas propios de la materia el desarrollo de los métodos de las ciencias, la reflexión sobre el arte y la historia, y nada de ello es posible sin el dominio de la expresión de las propias ideas en un correcto uso de la lengua.

4.3. Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave

Haciendo referencia al primer punto del artículo número 11 del Real Decreto 39/2022, las competencias clave que se desarrollarán durante esta etapa son las siguientes:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia plurilingüe.
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- d) Competencia digital.
- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f) Competencia ciudadana.
- g) Competencia emprendedora.
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales.

Tal y como se especifica también en dicho documento (Real Decreto 39/2022, de 29 de septiembre), por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, la materia Taller de Filosofía contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida en la siguiente medida:

Como materia introductoria a la filosofía, Taller de Filosofía plantea sus problemas más característicos de una forma práctica, constituyéndose en una herramienta de enseñanza y aprendizaje especialmente adecuada para la adquisición de competencias ligadas a competencias clave concretas.

Así, dentro de la comunicación lingüística, la materia exige el desarrollo de un correcto uso del lenguaje, oral y escrito, tanto como vehículo de comunicación en contextos variados, como en la selección e interpretación de textos multimodales, y en la búsqueda del entendimiento y la producción de conocimiento, siempre teniendo como referente su uso desde valores propios de la convivencia democrática.

El conocimiento y análisis de términos filosóficos puede también constituir una puerta abierta a expresiones en distintas lenguas clásicas o modernas que exijan transferencias entre ellas como estrategia para ampliar el repertorio lingüístico individual.

Tales competencias, además, se hacen necesarias en el universo digital, donde la búsqueda de información convive con el debate y el diálogo para la comunicación y producción del conocimiento. Las competencias digitales se hacen imprescindibles para un alumnado que incluye el mundo digital como una parte más de su realidad y cotidianidad.

Así mismo, la valoración de la propia salud y el desarrollo de los hábitos necesarios para lograr una autonomía en el plano del aprendizaje, son también tenidos en cuenta en el planteamiento de los problemas filosóficos que forman parte de los contenidos, todo ello dentro de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Finalmente, el momento crítico en el que se encuentra la construcción de la propia identidad del alumnado, hacen que el abordaje de su inserción en la dimensión social sea apropiado para conseguir que se haga desde el respeto "al otro" en un sentido amplio.

La competencia ciudadana contempla así mismo la dimensión moral, desde una perspectiva de respeto y de rechazo a las actitudes y comportamientos discriminatorios o violentos. El uso de materiales artísticos y estéticos como fuente de información, y la frecuente vinculación de la estética con el resto de las ramas de filosofía fomenta la competencia en conciencia y expresión culturales.

Del propio trabajo realizado con los alumnos durante las sesiones de clase se reforzará la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia ciudadana, y la competencia en conciencia y expresión cultural: el continuo análisis de obras de arte y cinematográficas, así como su consecuente crítica y consideraciones permiten que el alumno interactúe de forma directa con el mundo del cine, aprendiendo de algunas de sus mejores obras, y aportándole una nueva perspectiva respecto a esta disciplina.

Especifiquemos cómo se van a abordar todas estas competencias clave en las tres Situaciones de Aprendizaje sobre las que se vertebra este trabajo. Estas podrán verse reflejadas tanto en las metodologías empleadas para trabajar los contenidos curriculares como en la naturaleza de todos los proyectos propuestos a lo largo de las tres Situaciones de Aprendizaje. Dichas actividades siempre serán fieles a las dinámicas sobre las que se busca que la materia verse, así como al espíritu de la propia LOMLOE, por el cual el modelo de la clase magistral queda en un segundo plano.

Como se explicará posteriormente, la grabación de un corto y la consecuente inclusión de los contenidos aprendidos durante las actividades realizadas previamente en sus proyectos permite integrar las competencias propias del universo digital con otras cuyo desarrollo se puede inferir del tipo de contenido que los estudiantes deberán trabajar.

Los trabajos en los que el alumno se verá inmerso trabajan especialmente la competencia de comunicación lingüística, la competencia STEM, la competencia digital, y la competencia emprendedora.

Como elemento transversal más destacable, Taller de Filosofía forma el sentido crítico en el alumnado en todas las competencias, como característica fundamental en la formación de personas autónomas, no solo en el ámbito moral, sino también en el de la adquisición de conocimiento, capacidad de tomar decisiones, y siempre desde una perspectiva crítica acorde con los fundamentos científicos y el pensamiento lógico.

4.4. Contribución de la materia al desarrollo de competencias específicas. Descriptorios operativos

1. Reconocer los problemas filosóficos y su actualidad mediante el análisis de la realidad contemporánea reflejada por los medios de comunicación y las redes sociales, la lectura y comentario de textos de diferentes épocas, temáticas y campos del saber y la cultura, el visionado e interpretación de contenidos audiovisuales y la reflexión sobre la propia experiencia personal para enriquecer y ampliar su comprensión de las cuestiones científicas, morales, políticas y estéticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptorios: CCL2, CCL3, CP2, CPSAA5, CC1, CC3, CCEC2.

2. Conocer y comprender las respuestas filosóficas que tratan de resolver los problemas planteados mediante el análisis de sus supuestos, argumentos y tesis para reconocer su presencia y su capacidad explicativa en diferentes ámbitos de la realidad, así como para identificar sus limitaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptorios: CCL1, CD3, CC1, CC3.

3. Buscar, seleccionar, elaborar e integrar información sobre los problemas tratados mediante el uso crítico de distintas fuentes, reconociendo los sesgos e intereses de las mismas, para desarrollar un criterio que le permita identificar fuentes fiables de información a partir de las cuales obtener conocimiento fundado sobre los temas abordados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, CD1, CPSAA5.

4. Desarrollar la propia opinión fundamentándola en argumentos racionales y contrastarla con otras opiniones mediante ensayos, disertaciones breves, discursos retóricos y a través del diálogo y del debate para comprender el carácter provisional y limitado de las creencias y adoptar una actitud tolerante y abierta ante distintas tesis y puntos de vista.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA2, CC3.

La combinación de metodologías pedagógicas innovadoras, la selección estratégica de la parte de los contenidos curriculares a trabajar, y la suma de una serie de proyectos a desarrollar durante el tiempo en el que se lleven a cabo dichas Situaciones de Aprendizaje, permitirá el desarrollen, de forma amplia y profunda la segunda, tercera, y cuarta competencia específica especificada en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, en el que se especifica las competencias específicas correspondientes a la materia Taller de Filosofía.

4.5. Contenido curricular

Tal y como se especifica en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, la materia Taller de Filosofía abarcará los siguientes saberes esenciales y contenidos curriculares:

Bloque A. La Filosofía y el pensamiento crítico.

1. La Filosofía en el conjunto del saber.
 - 1.1. La especificidad del saber filosófico: universalidad, radicalidad, racionalidad, interdisciplinaridad y carácter crítico.
 - 1.2. Papel y función del análisis y la crítica filosóficas a lo largo de la Historia.
 - 1.3. Diálogo, ensayo, disertación y otras formas de expresión filosófica.
2. Pensamiento crítico. Definición y función.
 - 2.1. Breve Historia de la Lógica: del silogismo aristotélico a la lógica simbólica y el análisis del lenguaje.
 - 2.2. Esquemas argumentativos: deductivo, inductivo, mediante ejemplos, analógico.
 - 2.3. Cómo evaluar un argumento: pertinencia atendiendo al contexto, fiabilidad de la información, necesidad y suficiencia de las condiciones, pertinencia de las representaciones y significatividad de las muestras en los argumentos analógicos, construcción y análisis de definiciones.
 - 2.4. Las falacias formales e informales: definición e identificación.
 - 2.5. La práctica del diálogo filosófico y del debate: presentación, desarrollo de los argumentos, contra-argumentación y conclusión.

Bloque B. El ser humano, el conocimiento y la realidad.

1. Las dimensiones biológica, cultural y social del ser humano.
 - 1.1. Cuestiones para el análisis. Los falsos fundamentos del racismo biológico. Qué nos hace humanos: la definición de cultura y las culturas animales, la inteligencia humana y animal. El debate sobre si tienen derechos los animales. El proceso de socialización y la interiorización de normas, valores y roles: el problema naturaleza-ambiente y la cuestión del determinismo biológico y social.
 - 1.2. La sociedad de consumo y el papel del marketing, la publicidad y las redes sociales en la construcción de la identidad personal. El sentido de la expresión "ser uno mismo".
2. El conocimiento científico.
 - 2.1. Definición y clasificación de las ciencias.
 - 2.2. El método científico. Estrategias para la identificación de la pseudociencia. Evaluación de hipótesis y diseños experimentales.
 - 2.3. Supuestos y límites del conocimiento científico. Los problemas fundamentales de la bioética y la investigación científica.

3. El problema filosófico del conocimiento.
 - 3.1. De la intuición al concepto. La percepción como un proceso constructivo.
 - 3.2. Realismo y antirrealismo gnoseológicos: La vida como un sueño.
 - 3.3. Teorías y criterios de verdad. El papel de los medios de comunicación en la configuración de nuestra visión de la realidad: la mentira y el fenómeno de la posverdad.
 - 3.4. Dogmatismo, escepticismo y actitud crítica: evaluación de la racionalidad de nuestras creencias. Los sesgos cognitivos.
4. El problema de la realidad. Metafísicas espiritualistas y materialistas.
 - 4.1. El problema de Dios y el Alma. Ateísmo, deísmo, teísmo y agnosticismo.
 - 4.2. Determinismo y libertad. La posible inevitabilidad de la causalidad. La relación entre la moralidad y la libertad.
 - 4.3. Sentido y azar. La existencia con o sin sentido.

Bloque C. La acción.

1. Ética.
 - 1.1. Características y elementos de la conducta moral.
 - 1.2. Valores, felicidad, racionalidad y emoción en la argumentación moral.
 - 1.3. Las teorías morales: relativismo vs. universalismo.
 - 1.4. Distintos desarrollos del universalismo: utilitarismo, deontología, Derechos Humanos y éticas de la virtud.
 - 1.5. Dilemas morales. Análisis, argumentación y debate en el campo de la ética.
2. Política.
 - 2.1. Las teorías del contrato social como fundamento de la Democracia Moderna y Contemporánea. La relación entre el individuo y el Estado: los límites al poder del Estado.
 - 2.2. La división de poderes. El poder ejecutivo: funciones, legitimidad y límites. El poder legislativo: la naturaleza de las leyes. La diferencia entre legalidad y legitimidad y el fundamento de la desobediencia civil. El poder judicial. La argumentación jurídica: leyes, analogía y jurisdicción.
 - 2.3. La práctica de la retórica y el debate en el contexto parlamentario. Los recursos retóricos y las falacias formales e informales en la práctica del debate político.

3. Estética.

- 3.1. La belleza: Objetividad, subjetividad e intersubjetividad en el juicio estético.
- 3.2. El arte: La obra de arte y su relación con la verdad y la crítica social.
- 3.3. Los grandes interrogantes filosóficos a través del arte. Análisis y comentario de obras de arte plásticas, literarias y cinematográficas.

En el caso de las Situaciones de Aprendizaje a desarrollar en el presente trabajo, y como se puede observar en el punto 5.1.3 (Objetivos generales de las tres Situaciones de Aprendizaje), estas se centrarán en el bloque C de los contenidos curriculares: La acción. Aun así, también se trabajará, de forma tangencial, con otros conceptos y contenidos pertenecientes a otros bloques (concretamente al B. El ser humano, el conocimiento y la realidad).

Los contenidos curriculares de Taller de Filosofía presentan una similitud enorme con la materia a desarrollar en Filosofía de primero de bachillerato. Esta asignatura, por tanto, brinda una oportunidad perfecta a los docentes para realizar una introducción más distendida de los conceptos filosóficos básicos, los cuales, en última instancia, podrán ser de gran utilidad para aquellos estudiantes que escojan realizar bachillerato el siguiente año. Nos encontramos a los alumnos libres de las presiones de la Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad y en una materia optativa, de la que se puede deducir que, si se ha escogido, es porque se tiene un interés concreto en aprender y participar en ella. Como se puede observar en las tres Situaciones de Aprendizaje a desarrollar en el presente trabajo, todas las actividades que conforman, en este caso, el tercer trimestre de Taller de Filosofía, se han diseñado teniendo en cuenta esta idea, la de estar tratando con una oportunidad única para la introducción de conceptos que en el futuro serán trabajados de nuevo por el alumno. Se especificará de forma concreta qué puntos de los contenidos curriculares concretados en el Decreto 39/2022 se abarcarán en cada actividad que conforme los proyectos a desarrollar por el alumnado.

4.6. Contenidos de carácter transversal

Tal y como se especifica en el artículo número 11 del Real Decreto 39/2022, la educación secundaria presenta los siguientes contenidos de carácter transversal:

Además de los establecidos en artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en todas las materias y ámbitos de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.

Igualmente, desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.

Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, y el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

Por otra parte, se especifica en el artículo número 6, punto 5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, que:

Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias. En todo caso, se fomentarán de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la formación estética, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.

4.7. Criterios de evaluación

Tal y como se especifica en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, la materia Taller de Filosofía presentará los siguientes criterios de evaluación e indicadores relacionados con las competencias específicas anteriormente referenciadas.

Como se ha expuesto con anterioridad, las tres Situaciones de Aprendizaje a desarrollar trabajarán principalmente la segunda, tercera, y cuarta competencia específica. Es por ello por lo que los indicadores de logro que se especifiquen en el punto 5.5 (Evaluación) se relacionarán principalmente con los criterios de evaluación y los descriptores operativos propios de dichas competencias específicas.

Competencia específica 1

1.1 Identificar las cuestiones filosóficas tratadas en distintos ámbitos y medios de expresión, seleccionando los programas adecuados (noticiarios, debates), y discerniendo los argumentos empleados. (CCL2, CCL3)

1.2 Analizar textos periodísticos, filosóficos, divulgativos, literarios... señalando los problemas tratados, las tesis y los argumentos en los que se sostienen, así como la intencionalidad de los autores y los recursos que emplean para persuadir y convencer a los lectores. (CCL2, CCL3, CP2, CPSAA5, CCEC2)

1.3 Analizar documentos audiovisuales identificando los elementos fundamentales del lenguaje de la imagen y su importancia en la transmisión de valores, actitudes e ideas. (CCL3, CC1, CC3, CCEC2)

Competencia específica 2

2.1 Elaborar presentaciones en distintos formatos que reflejen las ideas fundamentales de las posturas y autores expuestos, mediante el uso de aplicaciones digitales. (CCL1, CD3)

2.2 Identificar las posturas filosóficas abordadas en las respuestas ofrecidas a los problemas planteados y contrastarlas dialécticamente para evaluar su capacidad y límites explicativos, analizando textos clásicos escritos o debates orales. (CCL1, CC3)

2.3 Conocer la relevancia de figuras claves de la tradición filosófica como modelos de integridad intelectual y moral dignos de comprender e imitar, investigando sus aportaciones en momentos históricos relevantes. (CC1, CC3)

Competencia específica 3

3.1 Buscar y seleccionar información relevante en distintos medios de comunicación comprendiendo y analizando los problemas planteados. (CCL3)

3.2 Evaluar la fiabilidad y pertinencia de las fuentes identificando los intereses, la parcialidad o la objetividad de las mismas. (CCL3, STEM2, CPSAA5)

3.3 Integrar la información obtenida mediante una actividad de investigación, en textos de creación propia que incluyan el uso de citas y bibliografía/webgrafía, cumpliendo los requisitos formales adecuados al tipo de texto. (CCL3, CD1)

Competencia específica 4

4.1 Ser capaz de construir breves disertaciones, ensayos escritos y discursos retóricos sobre temas propuestos, desarrollando ideas propias y legitimándolas con las fuentes adecuadas. (CCL1, STEM1)

4.2 Defender oralmente diversas tesis en debates reglados adoptando una postura crítica pero tolerante y abierta. (CCL5, CC3)

4.3 Comprometerse con la defensa de la libertad de expresión y valorar la importancia del debate y la deliberación como elementos esenciales de una forma de vida democrática, mediante la práctica de debates relacionados con problemas de actualidad, empleando ideas tratadas en los contenidos de la materia. (CPSAA2, CC3)

5. Tres Situaciones de Aprendizaje para Ética en Taller de Filosofía

5.1. Contextualización del centro educativo

El hipotético centro en el que vamos a realizar estas Situaciones de Aprendizaje se encuentra ubicado en el centro de su ciudad; el nivel económico de las familias que acuden a él es de clase media. Dicho colegio, con más de sesenta años de trayectoria, ofrece desde educación infantil hasta bachillerato. Si bien cuenta con una larga historia, ha sabido adaptarse a la perfección a los cambios educativos que el avance de la tecnología y de las nociones sociales ha supuesto. Es por ello un referente en la combinación de modernidad y tradición, además de en la creación de espacios y entornos seguros, estimulantes, y acogedores.

El centro se beneficia de su ubicación céntrica, ya que es accesible tanto en transporte público como privado. Mientras que la fachada del colegio recuerda a los colegios más clásicos, su interior ha sido renovado en su totalidad para ofrecer instalaciones actualizadas y modernas. Aun encontrándose localizado tan céntricamente, las instalaciones del centro son muy amplias se encuentran claramente demarcadas, contando con tres edificios. En el principal se puede encontrar la administración, secretaría, dirección, y las aulas de primaria y secundaria.

El segundo edificio está diseñado específica y exclusivamente para los más pequeños, con zonas de juego, aulas amplias y coloridas, y una zona exterior donde los niños puedan experimentar en un entorno seguro y sostenible. Finalmente, el tercer edificio está centrado en los estudiantes de bachillerato, donde se localizan ubicaciones más técnicas como laboratorios, aulas especializadas, y la biblioteca del centro, en la que se permite a los alumnos estudiar, especialmente durante la temporada de exámenes. Si bien cada edificio se encuentra focalizado, como hemos podido ver, en los distintos ciclos educativos, todo el colegio puede utilizar las instalaciones del resto de disposiciones: los alumnos de ESO, por ejemplo, pueden realizar sus propios trabajos en el laboratorio del edificio de bachillerato. Como última zona encontramos un moderno polideportivo que incluye canchas de baloncesto, voleibol, y fútbol sala. A su vez, se cuenta con variado material de gimnasio y otras disciplinas deportivas.

Respecto al enfoque educativo del centro, el colegio destaca por la imaculada adaptación de las nuevas propuestas educativas introducidas con la LOMLOE, tales como el aprendizaje basado en proyectos, hacia el que se encuentran muy orientados. Desde la ESO, los alumnos se encuentran envueltos en dinámicas centradas en proyectos interdisciplinarios que fomenten, principalmente, el pensamiento crítico y la creatividad.

Por otra parte, el organigrama del colegio es quizá la parte más clásica de todo el centro, ya que su diseño original siempre ha asegurado una gestión eficiente y una atención personalizada: los dos pilares básicos para una educación de alta calidad. El equipo directivo está encabezado por el director, seguido de un subdirector y de un coordinador académico. Además, encontramos un jefe de estudios en cada nivel educativo. El resto del equipo educativo del centro está compuesto por los docentes y el personal de apoyo: profesores especializados y personal administrativo que trabajan codo con codo para proporcionar una educación de altísima calidad.

El colegio cuenta con una media de treinta alumnos por clase. Educación infantil cuenta con tres grupos por año, de aproximadamente veinticinco alumnos. Educación primaria cuenta con tres clases por año (A, B, y C) con una media de treinta alumnos por aula. Educación secundaria tiene otras tres clases por año, con treinta alumnos de media. Primero de bachillerato sigue el mismo patrón que Educación secundaria, mientras que segundo cuenta con la menor media de alumnos por aula de todo el centro, con el objetivo de facilitar en la mayor medida posible la atención personalizada.

5.2. Contextualización del alumnado

La clase de cuarto de la ESO con la que se trabajará se encuentra compuesta por un total de dieciséis estudiantes. Lo más distintivo de este grupo reside en su amplia diversidad, ya que se pueden encontrar distinciones no sólo en cuestiones como el género, sino también en las aspiraciones futuras o intereses académicos de cada uno. Además, dos alumnos cuentan con necesidades especiales de las que se hablará en profundidad más adelante. El grupo en cuestión está formado por ocho chicos y ocho chicas. Esto asegura, además de una distribución equitativa respecto al género de los alumnos, la creación de un entorno equilibrado e inclusivo y que, en definitiva, permite que se puedan realizar proyectos y dinámicas de grupo diversas y ricas en cuanto a variedad de perspectivas.

En cuarto de la ESO cada alumno ya ha tenido que escoger una rama concreta del saber para continuar con sus estudios. Al conocer dicha elección, podremos encontrar reflejadas tanto sus aspiraciones futuras como sus propios intereses. En el caso de esta clase, ocho estudiantes (cinco chicos y tres chicas) han escogido la rama de ciencias de la salud.

Estos alumnos muestran un interés especial en dos materias: Biología y geología y Física y química. Su enfoque suele ser el más crítico, ya que simpatizan con el conocimiento escéptico, empírico y lógico. Se encuentran, a su vez, especialmente interesados en la filosofía analítica y su indiscutible nexo con la ciencia.

Únicamente dos alumnos (un chico y una chica) han escogido seguir sus estudios por el camino de ciencias de la tecnología. Su interés se centra principalmente en las asignaturas de Informática y Tecnología. Su enfoque, en contraste con sus compañeros de ciencias de la salud, es mucho más pragmático. Ante una cuestión o un debate filosófico, siempre buscan la solución más práctica.

Los últimos seis estudiantes (dos chicos y cuatro chicas) pertenecen a la rama de humanidades y ciencias sociales. Asignaturas como Geografía, Historia o Economía son las que más llaman su atención. Estos alumnos suelen trabajar con más facilidad con los conceptos más abstractos, y encuentran su fuerte en el análisis crítico de textos.

Como se mencionaba anteriormente, dentro de este grupo se pueden encontrar dos estudiantes con necesidades especiales. Las mismas requieren de adaptaciones específicas, que permitirán la completa inclusión de ambos alumnos tanto en las dinámicas de clase como en el entorno en el que se imparten, así como una plena participación en las actividades que se vayan proponiendo a lo largo de las sesiones.

Una estudiante presenta dislexia. Esto afecta principalmente a su capacidad de comprensión lectora, pero también a su escritura y procesamiento de información. Esta alumna, por tanto, se enfrenta a ciertas complicaciones y desafíos que demandan, por parte del equipo docente, nuevas estrategias y adaptaciones con el fin de que consiga encontrarse en un entorno favorable para su aprendizaje.

Aunque se especificará de manera concreta qué recurso se empleará en cada Situación de Aprendizaje, a continuación, se desarrollan los más importantes de forma general:

Nuestra alumna tendrá acceso inmediato a los textos y recursos empleados en la asignatura, siempre en formatos alternativos y accesibles, contando incluso con audiolibros. Esto puede ser de gran ayuda para su comprensión individual, ya que el contenido de ciertos textos filosóficos, de naturaleza compleja, puede ser difícil de decodificar visualmente.

El uso de documentos digitales con opciones tales como la transformación del texto a voz, así como herramientas o aplicaciones que permitan la lectura de pantalla, o la conversión de texto a audio, son claves para que nuestra alumna pueda comprender y asimilar el contenido de la asignatura evitando la imposición de dificultades añadidas.

A su vez, esta estudiante contará con tiempo adicional a la hora de entregar las distintas tareas y trabajos requeridos para poder evaluar su desempeño en la asignatura. Esto le permitirá procesar la información a su propio ritmo, sin una presión añadida como es una fecha límite, y que puede, en última instancia, suponer un agravante de sus dificultades. Además, en los casos en los que se requiera, se aceptará la entrega de trabajos en formatos alternativos. Así, esta alumna siempre podrá optar por realizar presentaciones orales o proyectos multimedia, es decir, tendrá a su disposición alternativas más seguras donde poder demostrar su comprensión de la materia, sin miedo a encontrarse condicionada por sus limitaciones.

A esto podemos añadir la implementación de tecnologías de software relacionadas con el reconocimiento de voz, que pueden, en última instancia, ayudar a la estudiante a convertir su discurso en texto, en caso de que no desee variar el formato de su entrega. Finalmente, esta estudiante siempre contará con la opción de recibir tutorías personalizadas e individuales, con el fin de abordar cualquier tipo de necesidad o de dificultad que pueda encontrar durante el desarrollo del curso. Estas tutorías también pueden funcionar como sesiones adicionales o de refuerzo de contenidos curriculares.

Otro estudiante presenta una discapacidad motora que le provoca la necesidad de utilizar una silla de ruedas para desplazarse. Esto implica una serie de dificultades añadidas relacionadas tanto con su libre movilidad dentro del propio instituto como con la accesibilidad física del aula. Para garantizar la plena participación e inclusión del alumno en la asignatura, se implementarán las siguientes estrategias:

En primer lugar, se asegurará el uso de un aula adaptada, cuya organización, distribución de pupitres, y colocación, facilite todo lo posible la movilidad del alumno. Por otra parte, se le dará pleno acceso a los materiales empleados en clase, como pueden ser fotocopias, libros de texto, o incluso recursos digitales. Con un acceso más sencillo a los materiales, nos aseguraremos de que no se sume otra dificultad añadida al estudiante.

Además, en actividades grupales, tales como coloquios o debates, y partiendo de la base de encontrarnos en un aula adaptada, el estudiante se encontrará siempre físicamente integrado tanto en la actividad como en el grupo. Esto nos asegurará, por otra parte, que se presenten las mismas oportunidades tanto para este estudiante como para el resto de sus compañeros en el contexto de una misma actividad. Se contará a su vez con tecnologías de apoyo y recursos tales como portátiles o tabletas, cuyo uso puede integrar a nuestro alumno en actividades más colaborativas.

Como último punto estratégico, se fomentará de manera continua y constante un ambiente de apoyo entre los compañeros de clase. Se buscará que sean conscientes de la situación y necesidades de ambos alumnos, pudiendo facilitarles su ayuda siempre que sea necesario. De esta forma, se promueve un espíritu colaborativo y solidario, y se desarrolla, a su vez, la competencia social y cívica.

El nivel académico del grupo es considerablemente sólido: la mayoría de los estudiantes presentan una nota media de notable. Esto refleja un buen entendimiento de los conceptos y los contenidos curriculares, así como un correcto desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para el éxito en Taller de la Filosofía.

Por otra parte, la mayoría de los estudiantes se sienten motivados y comprometidos con la asignatura: esta motivación, que por un lado surge por un interés intrínseco en las cuestiones filosóficas, y por otro, gracias a la conciencia de lo cercanas que pueden ser para ellos algunas de estas preguntas, tanto en su vida diaria como en su futuro académico, impulsa una participación activa en las actividades propuestas.

5.3. Objetivos generales de las tres Situaciones de Aprendizaje

Aunque cada Situación de Aprendizaje presenta sus propios objetivos concretos, hay dos grandes metas comunes a las que se pretende llegar con su desarrollo.

El primer objetivo general consiste en abarcar de forma completa el bloque C del contenido curricular marcado en el Decreto de Castilla y León 39/2022, el cual se centra en la ética, la política, y la estética. Este objetivo puede a su vez dividirse en distintos apartados específicos que se deben lograr para una comprensión completa del tema. La siguiente clasificación busca concretar de una forma más detallada los objetivos relacionados a los contenidos que se impartirán durante las tres Situaciones de Aprendizaje.

Se debe realizar un acercamiento básico a los conceptos de ética y moralidad. Los estudiantes deben comprender la relación que existe entre ambos conceptos, y a su vez saber diferenciar a la perfección sus características individuales. Se debe remarcar especialmente cómo estos conceptos influyen en nuestra toma de decisiones diaria.

Los estudiantes deben aprender a distinguir, comprender, y aplicar tres de las ramas más relevantes de la ética: el eudaimonismo, el utilitarismo, y la ética deontológica kantiana. Además, el alumno debe ser capaz de analizar desde el prisma de estas tres teorías éticas dilemas morales y situaciones tanto reales como hipotéticas, con el fin de reconocer a través de la toma de decisiones qué acción sería considerada correcta desde cada perspectiva.

El alumno deberá ser capaz de reconocer y analizar los elementos éticos y jurídicos presentes en la adaptación teatral española llevada a cabo por Estudio 1 en el año 1973 de la película *Doce hombres sin piedad*, evaluando los dilemas morales y legislativos que se presentan en la trama y cómo los personajes los abordan.

En este caso, la comprensión del contexto de cada personaje y el consecuente análisis de su *psique* serán cruciales.

Los contenidos relacionados con la estética también serán abordados. Los alumnos tendrán que realizar una crítica a la adaptación teatral de la película de 1957 *Doce hombres sin piedad*, argumentando si se han sentido convencidos por los argumentos expuestos y analizando cómo las situaciones personales de los personajes pueden condicionar sus creencias y juicios morales, además de comentar otro tipo de cuestiones relacionadas con el arte cinematográfico y sus características principales. Se espera que sean capaces de realizar un análisis crítico tanto de la película original como de las adaptaciones o secuelas realizadas por sus compañeros, evaluando los argumentos presentados, la coherencia del guion y la eficacia de los elementos retóricos y dialécticos empleados tanto por sus compañeros como por el director del largometraje original.

El segundo objetivo común a todas las Situaciones de Aprendizaje consiste en fomentar tanto la creatividad de los estudiantes como un primer acercamiento activo y crítico a medios de comunicación y tecnologías tales como el cine o la radio, evitando en todo momento que los alumnos sean meros consumidores pasivos de estos medios.

Se propone el desarrollo de un cortometraje que incluya elementos retóricos y dialécticos fundamentales para un debate ético-político-jurídico, donde los estudiantes puedan mostrar su capacidad para detectar y diferenciar argumentos válidos y falacias.

El uso de técnicas retóricas y una oratoria correcta les mostrará de una forma directa las complicaciones relacionadas con la planificación de un guion cinematográfico. A su vez, los estudiantes aprenderán los fundamentos básicos de la planificación y posterior grabación de un programa de radio o podcast, incluyendo la lectura y uso de una escaleta y la planificación y ejecución de las grabaciones. De esta forma, se refuerza un proceso creativo a partir de dos vertientes audiovisuales distintas.

Esto supone que todos los alumnos implicados en el proyecto se encontrarán involucrados en él de forma activa; cada estudiante asumirá, al menos, uno de los siguientes roles: en el caso del cortometraje, deberá bien o ser actor o formar parte del equipo de dirección y creación del guion.

En el programa de radio, el alumno deberá o bien planificar la escaleta de dicha emisión, o bien participar en esta misma, siendo tertuliano. De esta forma, todos los alumnos, además de profundizar en los contenidos curriculares, podrán adquirir habilidades prácticas en la producción de contenido audiovisual, así como destrezas relacionadas con la comunicación. A su vez, todos los estudiantes se convertirán en participantes activos del mundo del cine y de la radio, en lugar de limitarse, tal y como se ha concretado anteriormente, a ser simples espectadores.

De esta forma, no se sacrifica contenido curricular a favor de una propuesta más creativa, sino que ambas vertientes acaban complementándose, enriqueciendo el aprendizaje y ampliando horizontes, potenciando habilidades comunicativas y destrezas creativas, y asentando una comprensión más profunda de los medios audiovisuales mediante la adquisición de habilidades prácticas que pueden aplicar en diversos contextos.

5.4. Situación de Aprendizaje A: El camino de las buenas intenciones

Esta primera Situación de Aprendizaje se divide en dos fases.

5.4.1. Fase A1: Explicación teórica: ética y moral

El desarrollo de esta primera fase se llevará a cabo en un total de dos sesiones.

5.4.1.1. Objetivos de las sesiones

Los objetivos de las sesiones uno y dos son los siguientes:

Los alumnos serán capaces de comprender las diferencias básicas y fundamentales entre los conceptos de ética y moralidad, así como de conocer el origen de ambos términos.

Se expondrá, a su vez, el concepto de protomoralidad. Con esto se busca que los alumnos puedan comprender que ciertos aspectos de la moralidad tienen raíces biológicas, y que la moral humana ha evolucionado a partir de dicha base primitiva hacia sistemas mucho más complejos. Este objetivo se encuentra vinculado con el punto 1.1 del bloque C de contenidos curriculares.

Los alumnos serán capaces de entender lo que es la metaética, y se familiarizarán con sus dos corrientes principales: el cognitivismo moral y el emotivismo moral. Deben, a su vez, conocer los principales debates alrededor de ambas, así como las preguntas fundamentales que se puede inferir de estas. Este objetivo se encuentra vinculado con los puntos 1.2 y 1.3 del bloque C de contenidos curriculares.

5.4.1.2. Contenidos curriculares

Se abordarán los siguientes contenidos curriculares mediante las actividades propuestas y los objetivos marcados en la temporalización de las sesiones. Estos se encuentran establecidos en el en el Decreto de Castilla y León 39/2022, concretamente en el bloque C del apartado dedicado a la asignatura Taller de Filosofía. Se asegura una cobertura completa y rigurosa del temario y sus saberes básicos.

1. Ética.

1.1. Características y elementos de la conducta moral.

1.2. Valores, felicidad, racionalidad y emoción en la argumentación moral.

1.3. Las teorías morales: relativismo vs. universalismo.

5.4.1.3. Metodología empleada

La metodología educativa sobre la que versarán estas dos primeras sesiones es la clase magistral activa. En esta, el profesor no se limita únicamente a transmitir el contenido de manera unidireccional, sino que el propio alumnado participa de forma activa. Al tratarse de un tema como la ética, es fundamental que los alumnos puedan reflexionar y debatir acerca de estas cuestiones, y que, en última instancia, enriquezcan sus perspectivas.

El ejercicio filosófico consiste en trabajar una idea y moldearla como si fuese arcilla para que pueda salir del estado de evidencia petrificada en que se encuentra y poder así conseguir que, por un instante, se tambaleen sus cimientos. En líneas generales, podemos afirmar que gracias a este simple hecho podrá transformarse esa idea (Brenifier, 2011, p. 108).

Para el correcto funcionamiento de esta metodología será necesario que los estudiantes participen activamente y se involucren en las cuestiones a trabajar. Para lograr esto, se fomentará que el alumnado pueda relacionar el contenido teórico tanto con sus propias experiencias como con sus conocimientos previos.

Esta explicación de aprendizajes previos y la consecuente extracción de sus consecuencias también será una parte fundamental de la metodología a emplear, ya que la misma enfatiza la importancia de la introspección y de la reflexión crítica tanto de nuestras vivencias como de nuestras consecuentes conclusiones respecto a lo vivido.

Este proceso podría comenzar de la siguiente forma: el profesor pide a los estudiantes que identifiquen y reflexionen acerca de alguna situación o discusión que hayan tenido y que no haya sido sencilla de solucionar. A partir de ahí, se relaciona la experiencia con los contenidos abordados durante las clases. Como se expondrá posteriormente en la temporalización de las sesiones, el uso de un dilema moral con connotaciones bioéticas tan sólidas como puede ser el de la no reanimación puede ayudar a los alumnos a encontrar en sus vivencias situaciones particularmente complicadas, donde la moral y la ética jugaran un papel fundamental.

El trabajo cooperativo también se encontrará presente durante el desarrollo de esta actividad, ya que esta metodología resulta especialmente eficaz en el contexto de temas tan complejos y multifacéticos como la ética y la moral. La naturaleza intrínseca de los temas morales y éticos, que siempre motivan el debate y la discusión de sus diversas posibilidades y perspectivas, hace que el trabajo colaborativo sea particularmente apropiado. Dierick (2020) explica que existe una relación íntima entre la cooperación y la capacidad de reflexionar, la cual se ve fomentada desde estas estrategias que, a su vez, favorecen la cohesión de grupo, el respeto a la diversidad, la tutorización entre iguales y la mejora de la comprensión y motivación.

El uso de esta metodología no sólo enriquece el conocimiento individual de cada estudiante, sino que también permite el desarrollo de habilidades sociales y una potenciación del trabajo en equipo, así como de sus consecuentes virtudes, como pueden ser la empatía, la resolución de conflictos, o la toma de decisiones colaborativa.

Aunque no de forma total, sí se emplearán algunos elementos propios de la ludificación. A través del uso, en este caso, del juego de mesa *Tranvía mortal*, se busca que los estudiantes se centren en actividades que requieren reflexión y toma de decisiones de una forma entretenida y distinta.

Se promueve un aprendizaje más activo y participativo, y se elimina cualquier elemento que pueda llevar a que el alumno no quiera formar parte activa de la actividad por miedo al fracaso, ya que, en última instancia, se está empleando un juego de mesa orientado hacia tanto el humor como la argumentación de cuestiones morales, al estar inspirado en el clásico dilema del tranvía.

5.4.1.4. Temporalización y agrupamiento

La primera sesión comenzará con la presentación del nuevo tema. Se busca establecer una primera base para el aprendizaje que se desarrollará en las siguientes sesiones. Empleando metodologías relacionadas con el aprendizaje relacionado con conocimientos previos, se facilitará una primera conexión entre lo que experimentan en su día a día, lo que ya saben a priori sobre ética y moralidad, y el nuevo contenido que se les presenta. En esta introducción se empleará el dilema médico de la no reanimación. Se ha escogido este conflicto relacionado con la bioética porque plantea un dilema claro y comprensible que puede suscitar discusiones sobre la propia naturaleza de la ética y la moralidad.

Esto sirve para comenzar a ampliar los límites teóricos del tema en cuestión. Esta primera introducción al tema se llevará a cabo con todo el grupo.

Una vez realizada la introducción, se procederá a definir los conceptos de moral y protomoral, con el fin de asentar las bases teóricas necesarias. Para ello, se utilizará un video empleado hace más de una década en una aclamada charla TED impartida por el primatólogo Frans de Waal, con el que los estudiantes podrán ver cómo, en el caso de ciertos grandes primates, también pueden reconocer conceptos como el de reciprocidad y justicia. Este vídeo permite, a su vez, mostrar a los alumnos cómo ciertos comportamientos morales pueden tener raíces biológicas y evolucionistas. El comentario que se realice del vídeo en cuestión permitirá que el profesor pueda seguir hacia el siguiente paso. Esta actividad también se realizará con todo el grupo. Se han asentado las bases de lo que es la moral y la protomoral. El siguiente paso consiste en comprender que la moral humana es mucho más compleja. Para conseguir esto, se proyectará un fragmento de la serie *Este mundo no me hará mala persona*, creada por Michele Rech bajo el pseudónimo de Zerocalcare, que ilustra muy apropiadamente cómo las emociones pueden influir en nuestros juicios morales.

Una vez visto el vídeo, se realizará una nube de ideas para que los estudiantes puedan aportar ejemplos y reflexionar sobre cómo sus propias emociones y creencias influyen en su percepción de lo que es moral o inmoral. La visualización de este vídeo también se realizará con todo el grupo, ya que busca que los estudiantes comprendan que la moralidad humana se relaciona directamente con una serie de factores entrelazados, incluyendo normas sociales, valores, o el contexto personal de cada sujeto.

Lo último que se realizará en esta sesión es una actividad por grupos relacionada con la nube de ideas hecha en el punto anterior. Hablamos de cuatro grupos compuestos por cuatro personas cada uno. El objetivo de dicho ejercicio consiste en ordenar los conceptos que surgieron durante la lluvia y nube de ideas anterior. Esta actividad permite a los estudiantes reflexionar sobre los diferentes aspectos de la moralidad que se han discutido y organizarlos según la importancia que den a cada elemento. Esto supone un doble debate, ya que, en primer lugar, el grupo deberá ponerse de acuerdo en el orden que van a tener que, posteriormente, argumentar ante sus compañeros. Esta actividad busca una discusión comparativa y un mayor entendimiento de cómo cada persona puede valorar distintos aspectos de la moralidad de maneras diferentes.

La segunda sesión comenzará con un repaso de la clase anterior. Se busca que, en principio, todos los estudiantes hayan logrado asimilar una base común de conocimientos desde la cual se pueda continuar desarrollando el tema en cuestión. Se anima a los alumnos, a que comenten tanto sus dudas como cualquier otra cosa que se les pueda haber ocurrido tras la clase. A continuación, y partiendo de los conceptos más importantes extraídos de la nube de ideas de la sesión anterior, y del primer acercamiento que se realizó a los términos de moralidad y protomoralidad, se les proporciona una definición clara y detallada de los conceptos ética y metaética. Siempre se acudirá a ejemplos concretos que ayuden a ilustrar las diferencias y relaciones entre ellos. Esta actividad se realizará con todo el grupo.

Explicados estos conceptos, se procede al desarrollo de las dos vertientes fundamentales de la metaética: el cognitivismo moral y el emotivismo moral. Para facilitar su comprensión, se facilitará ejemplos prácticos y casos hipotéticos en los que el alumnado tendrá una participación activa. El objetivo principal será ver cómo estas corrientes de la metaética interpretan dichos juicios morales. Los dilemas morales empleados pueden verse en Anexo 2.

Una vez expuesto todo el contenido teórico de la sesión, se procede a realizar la siguiente actividad: se realizarán tres partidas simultáneas del juego de mesa *Tranvía mortal*. El alumnado se dividirá en dos grupos conformados por cinco personas (dos contra dos más un juez), y uno formado por seis (tres contra tres, siendo el profesor el juez). En cada grupo, dos (o tres) estudiantes deberán defender su postura frente al otro equipo, tratando de convencer al juez que se encuentra con su equipo. Este juego ofrece una oportunidad lúdica para que los estudiantes apliquen los conceptos de ética, moral, metaética, cognitivismo y emotivismo moral que han aprendido, discutiendo y debatiendo sus decisiones dentro del contexto del propio juego. El uso de este recurso se dividirá en dos fases. En la primera, tal y como se ha concretado, se realizarán tres partidas simultáneas en las que se debatirá y jugará con los compañeros del propio equipo. En la segunda parte, las partidas se jugarán una a una, mientras el resto de la clase observa y opina o aporta contraargumentos. Este proceso no solo refuerza su comprensión de los temas tratados, sino que también desarrolla sus habilidades de pensamiento crítico mediante diferentes perspectivas y enfoques.

5.4.1.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular

Durante esta fase de la Situación de Aprendizaje se emplearán una gran variedad de materiales y recursos de desarrollo curricular. Comenzaremos concretando los materiales elaborados por el departamento. Durante el desarrollo de las tres Situaciones de Aprendizaje, se entregarán apuntes relacionados tanto con las actividades como con la materia que se esté tratando en ese momento. Estos apuntes pueden ser utilizados tanto durante la clase como para su estudio independiente. En el caso de estos apuntes en concreto, se desarrolla de forma más detallada toda la teoría expuesta en el punto 5.2.1.4 (Temporalización y agrupamiento). El objetivo de entregar dicho material es asegurar que los alumnos puedan prestar total atención a la clase sin la necesidad de tener que ir anotando las explicaciones. Además, estos apuntes les será de gran utilidad para las actividades que se propondrán posteriormente, en el resto de Situaciones de Aprendizaje.

Se necesitará un ordenador para preparar y presentar los materiales durante la clase y acceder a los recursos en línea. Dicho ordenador, a su vez, debe estar conectado a un proyector y una pantalla digital para facilitar la presentación de los vídeos que se expondrán durante las sesiones. Dichos vídeos son los siguientes: por un lado, encontramos el vídeo relacionado con la protomoralidad de los monos, el cual evidencia comportamientos morales en los primates.

Este vídeo permite al profesor introducir el concepto de protomoralidad. Por otra parte, se empleará un extracto del capítulo número cuatro de la serie *Este mundo no me hará mala persona*, creada y dirigida por Michel Rech. Este vídeo se utilizará para contextualizar y ejemplificar conceptos morales propios de los seres humanos, e introducir en el aula de una forma más cercana la naturaleza compleja de la moralidad humana. Durante la segunda sesión se empleará el juego de mesa *Tranvía mortal*, publicado por *Skybound Tabletop Entertainment*. Dicho juego consta de un tablero y una serie de cartas. La sencilla estructura del juego permite que se pueda jugar más de una partida de forma simultánea, resultando en un mayor número de estudiantes empleándolo a la vez.

Todos estos materiales (exceptuando el juego de mesa) se podrán encontrar a su vez en línea, concretamente en la plataforma educativa del centro. Un fácil acceso a estos materiales permite que el alumno pueda volver a ellos siempre que lo necesite.

5.4.1.6. Atención a la diversidad

A continuación, y si bien ya se especificaron las medidas generales a aplicar en el punto 5.1.2 (Alumnado), se detallarán las disposiciones específicas que se implementarán para asegurar la correcta inclusión y el aprendizaje efectivo de los dos alumnos con necesidades especiales que se encuentran en el Taller de Filosofía. Debemos recordar que encontramos un estudiante con dislexia y otro que utiliza una silla de ruedas. El objetivo será garantizar que ambos puedan participar plena y activamente, y beneficiarse de las actividades y contenidos de la asignatura.

Se proporcionarán los apuntes y cualquier otro material de lectura en formato digital con opciones de texto a voz, permitiendo que la estudiante escuche los contenidos si la lectura le resulta difícil.

Además, se utilizarán fuentes amigables para la dislexia, como *OpenDyslexic*, y formatos de letra más grande para facilitar la lectura. Los apuntes estarán diseñados con colores y subrayados que resalten los conceptos clave.

Durante la presentación audiovisual, se asegurará que el vídeo de la charla TED y el fragmento de la serie *Este mundo no me hará mala persona* cuenten con subtítulos claros y fácilmente legibles. Si es posible, se utilizarán subtítulos en formato amigable para disléxicos, mejorando así la comprensión de los contenidos audiovisuales. En la nube de ideas, se permitirá que la estudiante participe de forma verbal, evitando la escritura si le resulta complicado, y se asignará un compañero de apoyo que pueda ayudar a tomar notas de las ideas aportadas por ella, garantizando que sus contribuciones queden registradas adecuadamente.

En la actividad de ordenar conceptos, se permitirá que la estudiante con dislexia se enfoque en el debate oral y la argumentación, mientras otros miembros del grupo se encargan de la escritura y organización física de los conceptos, permitiendo que cada miembro del grupo participe según sus fortalezas. Se utilizarán recursos visuales, como mapas conceptuales y diagramas, que ayuden a resumir y repasar los conceptos de la clase anterior, siendo más accesibles para la estudiante con dislexia que los textos largos.

Se proporcionarán definiciones claras y concisas de ética y metaética, acompañadas de ejemplos visuales y gráficos, ayudando a la estudiante a comprender los conceptos de manera más efectiva, y se facilitarán resúmenes auditivos o videos cortos que expliquen los conceptos de manera dinámica, adaptándose a diferentes estilos de aprendizaje. En el juego *Tranvía mortal*, se explicarán las reglas de manera verbal y visual, asegurándose de que la estudiante comprenda plenamente la dinámica antes de comenzar, y se ofrecerá la opción de que desempeñe un rol en el que se sienta más cómoda, como el de juez, si la lectura rápida y la toma de decisiones escritas le resultan difíciles.

Para asegurar la correcta inclusión del estudiante con movilidad reducida que usa silla de ruedas, se implementarán diversas medidas adaptativas, se garantizará que el aula esté organizada de manera que permita el libre movimiento del estudiante, con suficiente espacio entre las mesas y en las zonas de trabajo en grupo. Durante la presentación audiovisual, el proyector y la pantalla se ubicarán a una altura y ángulo que sean fácilmente visibles desde la posición del estudiante.

En las actividades de la nube de ideas, se asegurará que las actividades en el encerado y la pizarra digital interactiva sean accesibles, permitiendo que el estudiante participe verbalmente o a través de una herramienta de escritura digital proyectada en la pizarra.

Para la actividad en grupo, los grupos se organizarán de manera que el estudiante pueda acceder fácilmente, facilitando mesas adaptadas a su altura y necesidades.

En la segunda sesión, se proporcionarán materiales de repaso en formatos accesibles, asegurando que cualquier material adicional esté disponible digitalmente para su fácil acceso. En el juego *Tranvía mortal*, se garantizará que el espacio de juego esté adaptado para que el estudiante pueda participar plenamente, y si la configuración del juego requiere movimiento, se adaptará el rol del estudiante para que no se vea perjudicado por su movilidad reducida, como asumir el rol de juez, que no requiere desplazamiento. Finalmente, se asignarán compañeros de apoyo que puedan colaborar estrechamente con los estudiantes con necesidades especiales, ayudándoles en tareas que puedan resultarles más desafiantes. Se mantendrá una comunicación abierta y regular con ambos estudiantes para adaptar y ajustar las medidas según sus necesidades y la retroalimentación que proporcionen.

5.4.2. Fase A2: Explicación teórica: Las teorías éticas más importantes

El desarrollo de esta segunda fase se llevará a cabo en un total de dos sesiones.

5.4.2.1. Objetivos de las sesiones

Los objetivos de las sesiones uno y dos son los siguientes:

Los estudiantes deberán comprender el significado y contenido que presenta la ética para Aristóteles (eudaimonismo) Jeremy Bentham y John Stuart Mill (utilitarismo) e Immanuel Kant (éticas del deber).

Se realizará un análisis en profundidad de dichas teorías, explicando cómo cada autor comprende la ética y su consecuente relación con la felicidad, el deber, el bien, y la moralidad. Se destacará, principalmente, las diferencias fundamentales entre las tres propuestas, así como las similitudes que se pueden encontrar en sus enfoques.

Los alumnos serán capaces de diferenciar y explicar de forma argumentada qué es el bien dentro de cada una de las tres teorías éticas correspondientes, así como de articular de forma clara y distinta sus principios fundamentales. Este objetivo se encuentra vinculado con los puntos 1.3 y 1.4 del bloque C de contenidos curriculares.

Los estudiantes, por tanto, deben ser capaces de distinguir y argumentar por qué una acción X podría ser considerada moralmente correcta o no bajo el prisma del eudaimonismo, el utilitarismo, y las éticas del deber. Esto trasciende el ámbito de la teoría y pasa al de la práctica, ya que deben saber emplear correctamente todo lo explicado con anterioridad para dar respuesta a casos hipotéticos y reales planteados en el aula. Este objetivo se encuentra vinculado con el punto 1.5 del bloque C de contenidos curriculares.

5.4.2.2. Contenidos curriculares

Se abordarán los siguientes contenidos curriculares mediante las actividades propuestas y los objetivos marcados en la temporalización de las sesiones. Estos se encuentran establecidos en el en el Decreto de Castilla y León 39/2022, concretamente en el bloque C del apartado dedicado a la asignatura Taller de Filosofía. Se asegura una cobertura completa y rigurosa del temario y sus saberes básicos.

1. Ética.

1.3. Las teorías morales: relativismo vs. universalismo.

1.4. Distintos desarrollos del universalismo: utilitarismo, deontología, Derechos Humanos y éticas de la virtud.

1.5. Dilemas morales. Análisis, argumentación y debate en el campo de la ética.

5.4.2.3. Metodología empleada

La metodología a emplear será, principalmente, la exposición teórica interactiva. Esta combina la presentación de información teórica por parte del docente con la participación activa de los estudiantes. Se puede observar una similitud clara entre la metodología propuesta para esta actividad y la anterior, ya que, en última instancia, se buscan los mismos resultados.

Los estudiantes tienen la oportunidad de hacer preguntas, expresar sus opiniones y compartir sus experiencias, lo que, como un diálogo socrático, enriquece la discusión y facilita la comprensión del tema a trabajar. Se volverá a emplear el trabajo cooperativo grupal como metodología activa.

Como se concretará después en la temporalización de la sesión, los estudiantes se organizarán en grupos para trabajar con el fin de resolver ciertos problemas o completar tareas. La principal ventaja de esta metodología activa reside en su potenciación de la diversidad: cada miembro del grupo contribuye con sus habilidades, conocimientos y perspectivas únicas, enriqueciendo a su vez las de todo el grupo. El uso de una comunicación activa y efectiva, el respeto por las opiniones e ideas de los demás, la negociación en ciertas situaciones, y la toma de decisiones en equipo fomentan un aprendizaje colaborativo y la potenciación de habilidades tales como el liderazgo o la capacidad de trabajar en equipo.

En contraste con el trabajo cooperativo, también se empleará metodología educativa relacionada con la competición por grupos. Esta, además de introducir un elemento de competencia en el proceso de aprendizaje, destaca por su versatilidad. Los equipos compiten entre sí para obtener cierta recompensa, lo que motiva a los estudiantes a participar activamente, trabajar en equipo y esforzarse por mejorar.

Además, al no ser una competitividad individual, se refuerzan aún más algunas virtudes tales como el espíritu de equipo, el compañerismo y la camaradería. Se volverá a introducir cierto componente de gamificación durante las sesiones.

Como se ha expuesto anteriormente en relación a la ludificación, la gamificación es una metodología que transforma el proceso de aprendizaje en una experiencia más atractiva al incorporar de juego en las actividades y tareas educativas.

En este caso se empleará el recurso del Kahoot como medio para introducir una parte más relajada y activa durante la actividad. Este recurso, a su vez, se encuentra plenamente relacionado con la metodología relacionada con la competición por grupos. Este componente de gamificación permite ensalzar sus virtudes frente a un componente tan potencialmente problemático como la competición, ya que permite transformar el aula en un entorno más dinámico, interactivo y motivador. Son muchas las investigaciones que reportan los beneficios del uso del Kahoot en el aula:

Los resultados alcanzados confirman que el uso de actividades gamificadas basadas en Kahoot en las asignaturas contribuye a mejorar el aprendizaje y motivación de los alumnos. La iniciativa ha sido bien acogida por los alumnos, siendo indicativo de ello las mayores tasas de asistencia y participación, así como el feedback recibido tanto en los cuestionarios proporcionados al fin de cada sesión, como en la encuesta de satisfacción global realizada al término de la actividad. (Hernández Conde et al, 2023, p. 6).

5.4.2.4. Temporalización y agrupamiento

La primera sesión comenzará con la presentación de las tres grandes teorías éticas que vamos a trabajar en el aula. Esta primera parte de la clase, dirigida a todo el grupo, tiene como objetivo principal explicar los puntos generales de las tres corrientes, así como sus principios fundamentales y los principales fundamentos sobre los que versan. Las tres teorías éticas que se expondrán serán las dos principales éticas de la felicidad (eudaimonismo y utilitarismo), y la ética deontológica kantiana. Esta sección inicial permite establecer la base necesaria para comenzar a trabajar sobre estas propuestas de una manera más exhaustiva.

Se comenzará con la ética de Aristóteles, conocida como eudaimonismo. Se realizará la explicación teórica pertinente a todo el grupo, el significado que Aristóteles da a términos como bien, virtud (*areté*), felicidad (*eudaemonía*) o fin (*telos*). Una vez expuesta la obra fundamental del eudaimonismo, *Ética a Nicómaco*, se trabajará sobre la cuestión de la virtud, los bienes del alma, y el punto medio. Siempre se emplearán ejemplos prácticos, cercanos al alumno. Se continuará con la explicación introduciendo a Jeremy Bentham, John Stuart Mill, y el utilitarismo. Esta parte de la sesión también se lleva a cabo con todo el grupo y se enfoca en los principios fundamentales del utilitarismo, como la maximización del bienestar y la minimización del sufrimiento.

Se explica cómo Bentham propuso el cálculo del placer y el dolor como una forma de evaluar la moralidad de las acciones, y cómo Mill refinó esta teoría para incluir la calidad de los placeres y la importancia de los derechos individuales. Una vez más, se emplearán ejemplos propios del día a día, lo cual permitirá demostrar al alumno la cercanía y contemporaneidad de muchas de las características de estas corrientes éticas.

Una vez expuesta toda la teoría necesaria, se finalizará la sesión con un debate colectivo, en el que se invitará a participar a toda la clase, acerca de una noticia en la que se tratan los problemas morales que supone el desarrollo de los coches inteligentes. Se expondrá este conflicto moral de tal forma que los alumnos deban responder a la cuestión de cómo debería programarse un coche autónomo para tomar decisiones en situaciones de emergencia, considerando las dos corrientes éticas que se han expuesto en clase. Esta noticia puede verse en Anexo 3.

La segunda sesión comienza con una breve introducción a Immanuel Kant. El profesor se centrará principalmente en el contexto en el que escribió, fundamental para comprender su teoría ética. Se expondrá, así, el concepto de imperativo categórico, las diferencias fundamentales entre las éticas de la felicidad y del deber, y nociones claves para Immanuel Kant, tales como el respeto por la dignidad humana y la idea de que las personas deben ser tratadas siempre como fines en sí mismos y nunca como medios para un fin. Una vez presentada la última teoría ética que queda, se invitará a los alumnos a participar en *el Kahoot de los dilemas morales*. Este juego, principalmente pensado para reforzar el conocimiento de los alumnos acerca de las teorías éticas expuestas en clase, también pretende acercar todavía más el ámbito práctico de dichas propuestas al estudiante. Los grupos discuten sus respuestas, aplicando los principios del eudaimonismo, el utilitarismo y la ética kantiana, y luego seleccionan sus respuestas en el Kahoot. Además de preguntar sobre qué sería correcto para Kant, Aristóteles, y los utilitaristas, se preguntará a los alumnos qué sería lo correcto para cada uno de ellos. Así, el alumno puede sentirse todavía más involucrado en la dimensión práctica de la ética, alejándose todavía más de una rutina centrada exclusivamente en la memorización de conceptos. Este Kahoot puede verse en Anexo 4.

5.4.2.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular

Tal y como en la primera fase de la Situación de Aprendizaje, se emplearán los apuntes realizados por el departamento y entregados por el profesor. En dichos apuntes se profundizará en los contenidos curriculares a trabajar durante las dos sesiones que componen esta segunda fase, y que se encuentran concretados y desarrollados en el apartado 5.2.2.4 (Temporalización y agrupamiento). Dichos apuntes trabajan algunos conceptos en los que posteriormente se profundizará en primero de Bachillerato, por lo que estos pretenden ser un primer acercamiento a esa parte de la teoría.

Si bien también se podrán encontrar ciertos ejemplos escritos en dichos apuntes, estos abarcarán en mayor medida la parte más teórica de las propuestas de Aristóteles, Jeremy Bentham y John Stuart Mill, e Immanuel Kant.

Finalmente, se puede concretar que estos apuntes serán la continuación de los mencionados en la primera fase: ambos se entregarán juntos, pero parece pertinente remarcar qué parte de los mismos se emplearán durante esta segunda fase de la Situación de Aprendizaje. En este caso, las explicaciones serán acompañadas con una presentación de diapositivas realizada con Microsoft Office Power Point. Dicha presentación, que acompañará la clase principalmente con material audiovisual, pretende incorporar cierta energía a la parte más teórica de la clase. Este será atractivo visualmente, y combinará ciertos elementos propios del día a día del alumno para mantener su interés, tal y como se busca conseguir con los ejemplos prácticos expuestos en clase.

Durante la segunda sesión se empleará un Kahoot. El uso de dicha herramienta como punto final de la primera Situación de Aprendizaje pretende funcionar como una suerte de repaso final de todo lo trabajado en las sesiones anteriores. Dicho Kahoot consistirá en una serie de dilemas morales que se plantearán brevemente a los alumnos. A continuación, tal y como se expone en la temporalización, deberán escoger la opción correcta entre distintos juicios morales relacionados con las tres teorías éticas expuesta durante las sesiones anteriores. El Kahoot incluirá imágenes y vídeos cortos que permitan introducir de distintas formas dichos dilemas morales.

Debido tanto al uso de Kahoot como de Power Point, se requerirá tanto de un ordenador como de un proyector conectado a una pantalla digital. Todos los materiales empleados, incluido los apuntes, el Power Point, y el Kahoot, se encontrarán subidos a la plataforma digital empleada por el centro educativo.

5.4.2.6. Atención a la diversidad

A continuación, y si bien ya se especificaron las medidas generales a aplicar en el punto 5.1.2 (Alumnado), se detallarán las disposiciones específicas que se implementarán para asegurar la correcta inclusión y el aprendizaje efectivo de los dos alumnos con necesidades especiales que se encuentran en el Taller de Filosofía. Debemos recordar que encontramos un estudiante con dislexia y otro que utiliza una silla de ruedas. El objetivo será garantizar que ambos puedan participar plena y activamente, y beneficiarse de las actividades y contenidos de la asignatura.

Se proporcionarán apuntes y otros materiales de lectura en formato digital, con opciones de texto a voz, utilizando fuentes amigables para la dislexia, como *OpenDyslexic*, y formatos de letra más grande y clara, además de colores y subrayados para resaltar conceptos clave. Durante la presentación audiovisual, se asegurará que cualquier material visual, como presentaciones de PowerPoint, tenga textos claros y legibles, y se proporcionarán resúmenes de las teorías éticas en formato de mapa mental o esquemas visuales que faciliten la comprensión.

En la explicación teórica, se utilizarán ejemplos prácticos y visuales que ilustren los conceptos teóricos, como infografías sobre los autores a explicar, dando tiempo adicional para que la estudiante procese la información y tome notas. En los debates se asignará un compañero de apoyo que pueda ayudar a anotar los puntos importantes del debate.

En la segunda sesión se volverán a emplear recursos visuales para repasar los conceptos de la sesión anterior y presentar a Immanuel Kant. Durante el *Kahoot de los dilemas morales*, se asegurará que las preguntas sean claras y estén formuladas de manera sencilla, dando tiempo adicional para que la estudiante pueda leer y comprender cada pregunta antes de responder.

Respecto al estudiante con movilidad reducida en el Taller de Filosofía, se implementarán diversas medidas adaptativas: se organizará el aula de manera que permita el libre movimiento de la silla de ruedas, dejando espacio suficiente entre las mesas y zonas de trabajo en grupo, y colocando el proyector y la pantalla a una altura y ángulo fácilmente visibles desde su posición. Durante la presentación teórica se ubicará al estudiante en una posición donde tenga buena visibilidad y audición de las explicaciones.

En el debate colectivo los grupos de debate se organizarán de manera que el estudiante pueda participar plenamente sin necesidad de moverse excesivamente, asegurando que los materiales necesarios para el debate estén al alcance del estudiante. El resto de las actividades no deberían suponer ninguna dificultad añadida para el alumno, siempre y cuando se mantengan las medidas anteriores.

5.5. Situación de Aprendizaje B: El valor de una duda razonable

Esta segunda Situación de Aprendizaje se divide en dos fases.

5.5.1. Fase B1: Visionado y comentario de la película

El desarrollo de esta primera fase se llevará a cabo en un total de tres sesiones.

5.5.1.1. Objetivos de las sesiones

Los objetivos de las sesiones uno, dos, y tres son los siguientes:

Los alumnos serán capaces de reconocer la vigencia de los elementos propios de la ética y la moralidad en la trama y dimensión personal del largometraje clásico *Doce hombres sin piedad*, así como la validez y la naturaleza de sus argumentos. Los estudiantes, por tanto, deben ser capaces de analizar e identificar los principios éticos y morales que subyacen en las acciones, opiniones, argumentos, y decisiones de cada personaje. Este objetivo se encuentra vinculado con los puntos 1.5, 2.2, y 2.3 del bloque C de contenidos curriculares.

A su vez, los alumnos deberán relacionar de forma directa las disciplinas de la ética y la política, comprendiendo el inseparable vínculo que en última instancia podemos encontrar entre ellas, así como su continua y necesaria participación y reciprocidad. Los alumnos deben ser capaces de ver cómo los principios éticos se relacionan con la política y cómo las realidades políticas pueden plantear desafíos éticos complejos.

Todas estas cuestiones se encuentran completamente reflejadas en *Doce hombres sin piedad*. Este objetivo se encuentra vinculado con los puntos 1.5, 2.1 y 2.3 del bloque C de contenidos curriculares.

Finalmente, los alumnos deberán apreciar que algunos de los elementos clave de una película de 1957 (adaptada, en este caso, en 1973) siguen siendo de completa actualidad más de cincuenta años después.

Este objetivo destaca la naturaleza atemporal de los elementos éticos, políticos y morales que se han ido presentando a lo largo de la asignatura. Los estudiantes deben reflexionar, en definitiva, sobre cómo los problemas y cuestiones abordados en el largometraje siguen resonando hoy en día, y cómo los valores y principios éticos y políticos que se discuten en la película siguen siendo pertinentes para la comprensión de los desafíos actuales en nuestra sociedad. Este objetivo se encuentra vinculado con los puntos 3.2 y 3.3 del bloque C de contenidos curriculares.

5.5.1.2. Contenidos curriculares

Se abordarán los siguientes contenidos curriculares mediante las actividades propuestas y los objetivos marcados en la temporalización de las sesiones. Estos se encuentran establecidos en el en el Decreto de Castilla y León 39/2022, concretamente en el bloque C del apartado dedicado a la asignatura Taller de Filosofía. Se asegura una cobertura completa y rigurosa del temario y sus saberes básicos.

1. Ética.

1.5. Dilemas morales. Análisis, argumentación y debate en el campo de la ética.

2. Política.

2.1. Las teorías del contrato social como fundamento de la Democracia Moderna y Contemporánea. La relación entre el individuo y el Estado: los límites al poder del Estado.

2.2. La división de poderes. El poder ejecutivo: funciones, legitimidad y límites. El poder legislativo: la naturaleza de las leyes.

La diferencia entre legalidad y legitimidad y el fundamento de la desobediencia civil. El poder judicial. La argumentación jurídica: leyes, analogía y jurisdicción.

2.3. La práctica de la retórica y el debate en el contexto parlamentario. Los recursos retóricos y las falacias formales e informales en la práctica del debate político.

3. Estética.

3.2. El arte: La obra de arte y su relación con la verdad y la crítica social.

3.3. Los grandes interrogantes filosóficos a través del arte. Análisis y comentario de obras de arte plásticas, literarias y cinematográficas.

5.5.1.3. Metodología empleada

El visionado de *Doce hombres sin piedad* es el primer paso de una serie de actividades que versan sobre esta película. La metodología empleada durante este conjunto de actividades será el aprendizaje basado en proyectos. Las características que recoge la infografía realizada por Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León acerca del ABP son los principales motivos por los que se ha elegido este procedimiento:

Tal y como se dice en dicho documento, el alumno pasa a ser el centro del proceso de aprendizaje: esto se ve reforzado por el continuo trabajo del currículo a través de elementos y contenidos más cercanos a los intereses del alumnado. Combinando todas estas variables, se genera un espacio en el que el aprendizaje es motivador, atractivo y funcional para el alumno.

En esta primera etapa se comienza a dar forma a dichos objetivos: el visionado crítico del largometraje, con su correspondiente toma de apuntes de naturaleza tanto técnica como ética, permite a los alumnos tener una base sólida sobre la que construir el proyecto que deben realizar posteriormente.

La primera disertación que deben entregar sirve como puente entre la fase de investigación y análisis de la película y la parte más pragmática del proyecto: la grabación de su propio cortometraje. El comentario personal de los aspectos que más han llamado la atención de los alumnos permite una mejor comprensión de los elementos que hacen que la película haya logrado el reconocimiento que tiene actualmente.

La actividad propuesta, a su vez, toma múltiples puntos del aprendizaje experiencial, cuya premisa principal es que los estudiantes lleguen a un aprendizaje significativo de una forma mucho más efectiva a través de experiencias directas y reflexivas.

Al ser partícipes de la creación de un cortometraje, y no limitarse únicamente al consumo de contenido cinematográfico, los alumnos se encuentran directamente implicados en la producción, grabación, guionización, y edición de su propia película.

La participación directa en este tipo de procesos les supone un contacto mucho más cercano con estos ámbitos, y en última instancia, les permite aprender sobre narración visual, dirección, actuación y producción técnica, además de reforzar los conocimientos adquiridos en clase acerca de la ética y de su correspondiente implicación y participación en el día a día de todos los seres humanos. Finalmente, y aunque no se vea reflejada en esta primera fase, el aprendizaje cooperativo también tendrá un lugar vital en la siguiente parte del proyecto.

5.5.1.4. Temporalización y agrupamiento

En la primera sesión se presentará a todo el grupo la película sobre la que versará el resto del trimestre: *Doce hombres sin piedad*. El objetivo de dicha presentación es contextualizar la película y preparar a los estudiantes para el visionado del largometraje.

Se explicará brevemente la trama, su relevancia histórica y su importancia en el estudio de la ética y la moralidad.

Antes de comenzar con la película se expondrán las actividades que se realizarán después del visionado: una breve disertación con su opinión personal acerca del caso expuesto en la película, la grabación de su propia versión o secuela del film, y la realización de un programa de radio, analizando tanto la película original como la recreación de sus compañeros. Una vez explicado todo, se procederá al visionado de la película. Como se puede suponer, se realizará con todo el grupo en conjunto.

Se animará al alumnado a tomar notas sobre las cosas que más les llame la atención de la película: los comportamientos más llamativos de los personajes, los puntos clave de la trama, los dilemas morales más difíciles, o incluso los argumentos más o menos convincentes que hayan sido expuestos durante la película. Toda esta información será fundamental para las actividades y discusiones que se realizarán a posteriori.

La segunda sesión está dedicada a la continuación del largometraje. Todo el grupo continuará viendo la película desde donde se dejó en la sesión anterior. Se seguirá fomentando la observación activa y la toma de notas sobre los aspectos éticos y morales del largometraje, así como de las consideraciones personales y apuntes que consideren pertinentes.

En la tercera sesión se finalizará el visionado de los últimos minutos de *Doce hombres sin piedad*. Tras la finalización de la película, se propondrá un coloquio, en el que todos los alumnos podrán comentar sus consideraciones respecto a lo ocurrido durante el largometraje. A partir de esta oportunidad de compartir sus impresiones y reflexiones, se realizará una primera lluvia de ideas con las cosas que tanto los estudiantes como el profesor consideren clave para el proyecto que deben realizar a posteriori. Se continuará explicando el contenido de la breve disertación que deben realizar.

Esta explicación incluirá detalles sobre el formato de la entrega, pudiendo ser tanto en formato escrito como audiovisual, los puntos que se deben trabajar y desarrollar, su duración o extensión, y directrices claras sobre los aspectos que deben abordar en sus disertaciones.

5.5.1.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular

En esta primera fase de la segunda Situación de Aprendizaje, los materiales elaborados por el departamento consistirán principalmente en el enunciado de la actividad propuesta para la tercera sesión (como se explica en el punto 5.3.1.4. Temporalización y agrupamiento). El enunciado proporciona una guía clara y precisa de los objetivos y expectativas de la actividad, la cual consiste en la realización de una breve disertación, bien en formato audiovisual o escrito, sobre sus opiniones y consideraciones de la película *Doce hombres sin piedad*.

En dicho enunciado se especificarán algunos puntos que deberán tratarse de forma obligatoria, así como una serie de preguntas recomendadas que pueden ayudar al alumno a orientar la disertación. Este primer trabajo funciona como introducción al profundo análisis que los alumnos deberán realizar del largometraje visualizado en clase. Es por ello por lo que su contenido busca ser principalmente subjetivo; se pretende que el alumno hable de la película, de sus impresiones y consideraciones. Aunque este trabajo no deja de lado los contenidos curriculares, no se centra exclusivamente en los mismos: es una tarea de naturaleza más personal y distendida.

El ordenador y el proyector serán herramientas esenciales para la presentación y el visionado de la película *Doce Hombres sin Piedad*. La versión que se empleará con los alumnos será la adaptación española al teatro del clásico cinematográfico de 1957, disponible gratuitamente en la página web de RTVE (RTVE a la carta).

Se empleará esta versión y no la original por distintos motivos, siendo el más importante la relevancia cultural de esta adaptación, ya que acerca la película de Sidney Lumet a una realidad más próxima a la del alumno al no encontrarse con un doblaje que puede considerar ajeno, sino con interpretaciones realizadas en un contexto más cercano al suyo, con actores que emplean un lenguaje y unas expresiones más cercanas a su día a día.

5.5.1.6. Atención a la diversidad

A continuación, y si bien ya se especificaron las medidas generales a aplicar en el punto 5.1.2 (Alumnado), se detallarán las disposiciones específicas que se implementarán para asegurar la correcta inclusión y el aprendizaje efectivo de los dos alumnos con necesidades especiales que se encuentran en el Taller de Filosofía. Debemos recordar que encontramos un estudiante con dislexia y otro que utiliza una silla de ruedas.

El objetivo será garantizar que ambos puedan participar plena y activamente, y beneficiarse de las actividades y contenidos de la asignatura.

Las instrucciones para las actividades posteriores al visionado de la película serán claras y sencillas, divididas en pasos numerados y con un lenguaje simple, además de proporcionarse en formato digital compatible con herramientas de texto a voz. Durante el visionado de la película, se asegurarán subtítulos y, si es posible, una opción de audio descripción para facilitar la comprensión. En la segunda sesión, se continuará con el uso de subtítulos, y se ofrecerán plantillas para la toma de notas con secciones predefinidas.

En la tercera sesión, para la finalización del visionado y el coloquio, se proveerá un esquema de participación con preguntas guía y temas a tratar, además de utilizar una pizarra digital para anotar las ideas principales discutidas. La disertación podrá entregarse en formato audiovisual o escrito, según las preferencias de la estudiante, y se proporcionarán directrices claras, acompañado de ejemplos y modelos.

Hablemos de las medidas tomadas en relación con el alumno en silla de ruedas. Durante la primera sesión, se organizará el aula de manera que permita el libre movimiento del estudiante. Se ubicará estratégicamente para asegurar buena visibilidad y audición de las explicaciones y materiales audiovisuales.

En cuanto a las actividades posteriores a la proyección de *Doce hombres sin piedad* en el aula, se garantizará que el espacio sea cómodo, asignando roles y tareas adecuadas que no requieran movilidad física extensa. En la segunda sesión se continuará con el visionado en un espacio adaptado que permita una buena visibilidad de la pantalla. En la tercera sesión se asegurará que el espacio del coloquio permita la participación activa del estudiante.

5.5.2. Fase B2: Presentación, distribución de roles, grabación del proyecto y visionado del resultado

El desarrollo de esta segunda fase se llevará a cabo en un total de ocho sesiones.

5.5.2.1. Objetivos de las sesiones

Los objetivos de las ocho sesiones que conforman esta fase son los siguientes:

Los alumnos serán capaces de comprender mejor el lenguaje cinematográfico a través de una experiencia directa con el mismo. Mediante el análisis de secuencias clave de la película *Doce hombres sin piedad* y la realización de su propio cortometraje, los alumnos aprenderán a identificar y utilizar estos elementos para comunicar emociones e ideas de manera efectiva. Este objetivo se encuentra vinculado con el punto 3.2 del bloque C de contenidos curriculares.

Los estudiantes deberán realizar un breve guion, desarrollando la personalidad de los personajes, una trama vertebrada alrededor de un conflicto ético-jurídico de actualidad o de gran relevancia, y una serie de diálogos plenamente relacionados con las distintas dimensiones que los juicios morales pueden presentar. Este guion deberá incluir un desarrollo detallado de los personajes, mostrando sus personalidades y motivaciones de manera clara y convincente.

Por otra parte, la trama debe estar bien estructurada, centrada en un conflicto clave que permita explorar diversas dimensiones de los juicios morales. Los diálogos escritos por los alumnos deben ser coherentes con las características de los personajes y deben reflejar las complejidades y matices de los dilemas éticos presentados.

El punto central de la trama debe ser en cualquier caso una cuestión relacionada con conflictos morales y éticos, ya que, a lo largo de todo el cortometraje, los contenidos acerca de ética y moralidad expuestos en el aula anteriormente deben encontrarse reflejados. Este objetivo se encuentra vinculado con los puntos 1.2, 1.5, 2.2, 2.3, y 3.2 del bloque C de contenidos curriculares.

El alumno, a su vez, debe ser capaz de analizar en mayor profundidad las aristas de los personajes de *Doce hombres sin piedad*, de tal forma que dicho análisis pueda derivar en una representación de sus características clave en un nuevo personaje escrito y personificado por el propio estudiante.

Este nuevo personaje será desarrollado de manera integral, incluyendo su trasfondo, personalidad y reacciones ante situaciones de conflicto ético-jurídico. Este objetivo se encuentra vinculado con el punto 2.3, y 3.2 del bloque C de contenidos curriculares.

Los estudiantes deben producir un cortometraje que mantenga las características más distintivas de *Doce hombres sin piedad*, adaptándola a contextos y situaciones más relevantes para su realidad cotidiana. El proceso de producción incluirá todas las etapas, desde la preproducción hasta la postproducción. Este cortometraje debe reflejar la estructura narrativa, el desarrollo de personajes y los dilemas éticos que caracterizan a la película original, pero presentado de manera que los estudiantes puedan relacionarse directamente con los temas abordados. Este objetivo se encuentra vinculado con el punto 3.2 del bloque C de contenidos curriculares.

Finalmente, los alumnos deben realizar una crítica breve pero argumentada tanto de su trabajo como del proyecto y esfuerzo realizado por sus compañeros. Se busca que el alumno comprenda el esfuerzo que supone realizar una producción cinematográfica de calidad. Este objetivo se encuentra vinculado con los puntos 3.2 y 3.3 del bloque C de contenidos curriculares.

5.5.2.2. Contenidos curriculares

Se abordarán los siguientes contenidos curriculares mediante las actividades propuestas y los objetivos marcados en la temporalización de las sesiones. Estos se encuentran establecidos en el en el Decreto de Castilla y León 39/2022, concretamente en el bloque C del apartado dedicado a la asignatura Taller de Filosofía. Se asegura una cobertura completa y rigurosa del temario y sus saberes básicos.

1. Ética.

1.5. Dilemas morales. Análisis, argumentación y debate en el campo de la ética.

2. Política.

2.2. La división de poderes. El poder ejecutivo: funciones, legitimidad y límites. El poder legislativo: la naturaleza de las leyes. La diferencia entre legalidad y legitimidad y el fundamento de la desobediencia civil. El poder judicial. La argumentación jurídica: leyes, analogía y jurisdicción.

2.3. La práctica de la retórica y el debate en el contexto parlamentario. Los recursos retóricos y las falacias formales e informales en la práctica del debate político.

3. Estética.

3.2. El arte: La obra de arte y su relación con la verdad y la crítica social.

3.3. Los grandes interrogantes filosóficos a través del arte. Análisis y comentario de obras de arte plásticas, literarias y cinematográficas.

5.5.2.3. Metodología empleada

Como se ha indicado en la primera fase de esta segunda Situación de Aprendizaje, nos centramos en el aprendizaje basado en proyectos. En esta segunda parte, los alumnos participan en una dinámica de creación y planificación: esta dinámica incluye la escritura del guion, la planificación de las escenas, la asignación de roles y la preparación de equipo, materiales, y recursos necesarios.

El aprendizaje basado en proyectos se centra en la investigación y resolución de problemas complejos, permitiendo a los estudiantes adquirir conocimientos y habilidades a través de la realización de proyectos significativos.

Esto supone que los estudiantes se encontrarán con distintos inconvenientes ya en una primera fase de preproducción, que deberán solucionar para que todo el proyecto funcione correctamente.

El aprendizaje cooperativo también será clave: durante todo el proceso de producción del corto (gestión de ideas, desarrollo del guion, grabación del propio vídeo, trabajo con los personajes...) los alumnos deberán apoyarse unos a otros con el fin de sacar adelante sus ideas. Aunque cada miembro del grupo pueda enfocarse en un aspecto específico, tales como la trama, los personajes, los dilemas éticos, o las técnicas cinematográficas, la discusión en grupo siempre tendrá un papel vital en el correcto desarrollo del proyecto.

La necesidad de asignar roles específicos, y delegar parte de la responsabilidad a cada miembro del equipo, permite a los estudiantes intercambiar ideas y perspectivas, enriqueciendo su comprensión de la película, y en última instancia, del trabajo en equipo: este enfoque ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de liderazgo y organización, y a aprender a confiar en sus compañeros.

A largo del desarrollo de la actividad, y tal y como se indicó en la primera fase de esta segunda Situación de Aprendizaje, también podemos encontrar distintas dinámicas relacionadas con el aprendizaje experiencial que permiten a los alumnos aprender mediante la aplicación práctica tanto de los conocimientos propuestos en clase como de sus habilidades propias y adquiridas.

Para finalizar podemos hablar del aprendizaje basado en problemas. Y es que la creación de un proyecto colaborativo conlleva de forma inevitable la generación de ciertos conflictos y situaciones no deseadas: es prácticamente seguro que en muchas situaciones aparezcan problemas que deben ser resueltos.

5.5.2.4. Temporalización y agrupamiento

La primera sesión tiene como objetivo fundamental presentar el proyecto que los alumnos realizarán durante las siguientes tres semanas. Se introduce la actividad, recordando que consiste en la grabación de un cortometraje basado en la película *Doce hombres sin piedad*, y que debe contener una serie de elementos de forma obligatoria. Se entregarán apuntes que describan los criterios de evaluación, los pasos para la producción del cortometraje y los elementos esenciales que deben estar presentes en el proyecto. Esto incluye una lista de falacias básicas que los alumnos deben incorporar en su cortometraje.

Una vez entregados estos apuntes, y si bien este contenido ya se habrá trabajado con anterioridad en el curso, se recordarán y enumerarán brevemente las falacias más comunes, empleando ejemplos cotidianos que puedan ser sencillos de entender para los alumnos. Se volverá a reflexionar sobre por qué se usan incorrectamente en ciertos argumentos, y por qué deberían tratar de evitarlas en la medida de lo posible.

Realizada esta breve explicación, se procederá a la distribución de los alumnos en grupos, así como la asignación de roles y tareas dentro de cada equipo. Los estudiantes tendrán la opción de formar los equipos por ellos mismos, pero en caso de no llegar a ningún acuerdo, el profesor decidirá cómo agrupar a cada uno.

En este caso, cada grupo constará de ocho miembros, formando un total de dos equipos. Hecho esto, se aclararán todas las dudas posibles en esta primera sesión para que los estudiantes estén bien preparados para trabajar de manera independiente en las próximas clases. La sesión finalizará enfatizando la importancia de la colaboración y las expectativas previstas respecto a su comportamiento y participación.

Desde la segunda sesión hasta la séptima, la temporalización será prácticamente idéntica: durante estas sesiones, el tiempo de clase se dedica a que los alumnos trabajen activamente en sus cortometrajes. Cada grupo avanza a su propio ritmo, abordando diferentes etapas de la producción según sus necesidades. Los grupos también pueden ensayar diálogos y trabajar en la caracterización de sus personajes. Durante estas sesiones, el profesor dará apoyo constante y responderá todas las preguntas que vayan surgiendo. Además, podrá ofrecer orientación técnica, creativa, y logística.

Conforme la fecha límite se vaya acercando, se realizarán ciertas revisiones para que el profesor pueda comprobar tanto la integración de todos los elementos requeridos a priori, como que los equipos van a finalizar su proyecto a tiempo.

La octava y última sesión tiene como objetivo ver todo el trabajo que la clase ha llevado a cabo durante las semanas anteriores. Cada grupo podrá presentar su proyecto a sus compañeros en una suerte de estreno donde los estudiantes pueden explicar su proceso creativo, así como los principales desafíos que han tenido que enfrentar en un máximo de diez minutos. Posteriormente, se procederá a ver el cortometraje de dicho equipo, cuya duración máxima será de quince minutos. En el caso de esta clase, este proceso se realizará dos veces: una por equipo.

Después de cada proyección, se discutirán las fortalezas y debilidades de cada cortometraje. Al final de la sesión, se realizará una evaluación general del proyecto, reconociendo el esfuerzo y la creatividad de todos los grupos y proporcionando una retroalimentación final que puede servir como puente para el siguiente proyecto que deberán llevar a cabo.

5.5.2.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular

En segunda fase de la Situación de Aprendizaje, los materiales elaborados por el departamento serán las instrucciones detalladas sobre el desarrollo del cortometraje. Se especificarán los elementos fundamentales que deben estar presentes, los criterios de evaluación y sistema de puntuación, y las condiciones necesarias para la correcta realización de la actividad. Puede verse una muestra de lo que contendrían estos apuntes en Anexo 5.

Una vez más, será fundamental tener acceso a un ordenador y un proyector, esenciales para la planificación, presentación, y edición del cortometraje. Durante las sesiones de clase, el proyector permitirá a los estudiantes presentar su trabajo conforme se vaya realizando, recibir retroalimentación del profesor y sus compañeros, y trabajar en distintos aspectos relacionados con la postproducción de su cortometraje. Durante las sesiones indicada en el punto 5.3.2.4 (Temporalización y agrupamiento), se permitirá a los alumnos acceder a distintas clases y localizaciones marcadas del centro educativo para que puedan realizar la grabación de su corto.

Las salas deben estar equipadas con mesas y sillas para que los estudiantes puedan organizar su equipo, revisar guiones, y planificar las escenas que conformen su trabajo final. Se considerará de forma muy positiva el uso de vestimenta apropiada para el día de la grabación. Los estudiantes deben elegir ropa adecuada para sus personajes, asegurándose de que los trajes sean coherentes con la narrativa y el contexto del cortometraje. Para la grabación de su proyecto, los alumnos podrán emplear cámaras, trípodes, o sus propios teléfonos móviles. No existirán limitaciones en este sentido, ya que cada grabación deberá ajustarse a los recursos de cada equipo. De cara a la postproducción del corto, será necesario emplear alguna aplicación de edición de vídeo. Estos programas pueden ser o bien de un corte más profesional, tales como *WonderShare Filmora*, *DaVinci Resolve*, o *Windows Movie Maker*, o más accesibles, como *CapCut*, aplicación con la que los alumnos suelen encontrarse mucho más familiarizados.

5.5.2.6. Atención a la diversidad

A continuación, y si bien ya se especificaron las medidas generales a aplicar en el punto 5.1.2 (Alumnado), se detallarán las disposiciones específicas que se implementarán para asegurar la correcta inclusión y el aprendizaje efectivo de los dos alumnos con necesidades especiales que se encuentran en el Taller de Filosofía. Debemos recordar que encontramos un estudiante con dislexia y otro que utiliza una silla de ruedas. El objetivo será garantizar que ambos puedan participar plena y activamente, y beneficiarse de las actividades y contenidos de la asignatura.

En la primera sesión los apuntes que describen los criterios de evaluación y los pasos para la producción del cortometraje se proporcionarán en formato digital con opciones de texto a voz y utilizando una fuente amigable para la dislexia como *OpenDyslexic*, con un espaciado adecuado y tamaño de letra grande y clara; además, se usarán colores y subrayados para destacar los elementos esenciales y las falacias básicas, acompañando la enumeración de las mismas, como se indica en el punto 5.3.2.4 (Temporalización y agrupamiento).

Durante la distribución de grupos, se facilitará la formación de equipos inclusivos, interviniendo el profesor si es necesario, y asignando roles que no requieran escritura intensiva para la estudiante con dislexia. Durante las sesiones de trabajo del cortometraje se ofrecerá ayuda constante a dicha alumna, con la inclusión de alguna plantilla estructurada para su toma de notas.

Respecto al estudiante con movilidad reducida se continuará ofreciendo un aula donde todo esté organizado de manera que permita su libre movimiento, dejando espacio suficiente entre mesas y zonas de trabajo, y ubicándolo en una posición con buena visibilidad y audición de las explicaciones y materiales audiovisuales. Durante las sesiones de trabajo de cortometraje, se le ofrecerá un puesto que evite tareas que impliquen una movilidad física extensa. Se asegurará que el espacio de trabajo en grupo sea accesible y se le facilitará todo el material que necesite.

En la octava sesión, la presentación del proceso creativo y los desafíos enfrentados durante su desarrollo se permitirá en un formato cómodo para ambos estudiantes.

5.6. Situación de Aprendizaje C: ¿Segundas partes no son buenas?

5.6.1. Desarrollo: Presentación de la actividad, explicación, y grabación

El desarrollo de esta Situación de Aprendizaje se llevará a cabo en un total de cinco sesiones.

5.6.1.1. Objetivos de las sesiones

Los objetivos de las cinco sesiones que componen esta Situación de Aprendizaje son los siguientes:

Los alumnos serán capaces de leer y crear una escaleta clásica de radio, comprendiendo cada elemento que la conforma, y entendiendo tanto su contenido como su distribución y funcionamiento. Los estudiantes deberán tanto saber identificar y entender todos los componentes que conforman un programa de radio (tales como los microespacios, las pausas de publicidad, las secciones, o las menciones), como comprender por qué se distribuyen así y por qué estos elementos permiten la creación de un programa donde se mantiene un flujo coherente y atractivo para la audiencia.

El contenido del programa también engloba un objetivo clave: los alumnos deben ser capaces de realizar una crítica argumentada tanto al largometraje de *Doce hombres sin piedad* como a los cortometrajes que realizaron en clase. El contraste de ambas obras, así como el debate abierto de sus resoluciones, giros de guion, y elecciones éticas, permite mejorar tanto su análisis crítico como su apreciación por el cine, al ser más conscientes del trabajo que conlleva la realización de una producción de ese tipo. Este objetivo se encuentra vinculado con los puntos 3.1, 3.2 y 3.3 del bloque C de contenidos curriculares.

Finalmente, y en sintonía con los objetivos anteriores, los estudiantes deberán realizar una gestión adecuada del tiempo, así como potenciar su capacidad de improvisación y de trabajar en equipo mediante la resolución de los distintos problemas y situaciones que se pueden generar de la grabación de un programa en directo. Se les enseñará a improvisar, a planificar y priorizar tareas, a adaptarse a cambios inesperados y a colaborar eficazmente con sus compañeros para asegurar el éxito del programa.

5.6.1.2. Contenidos curriculares

Se abordarán los siguientes contenidos curriculares mediante las actividades propuestas y los objetivos marcados en la temporalización de las sesiones. Estos se encuentran establecidos en el en el Decreto de Castilla y León 39/2022, concretamente en el bloque C del apartado dedicado a la asignatura Taller de Filosofía. Se asegura una cobertura completa y rigurosa del temario y sus saberes básicos.

3. Estética.

3.1. La belleza: Objetividad, subjetividad e intersubjetividad en el juicio estético.

3.2. El arte: La obra de arte y su relación con la verdad y la crítica social.

3.3. Los grandes interrogantes filosóficos a través del arte. Análisis y comentario de obras de arte plásticas, literarias y cinematográficas.

5.6.1.3. Metodología empleada

Aun siendo una tarea con mucha menor carga de tiempo y complejidad, la realización de un programa de radio por parte del alumnado también se vertebrará sobre el aprendizaje basado en proyectos. Una vez más, nuestros estudiantes se verán en la necesidad de investigar y de resolver problemas complejos e inesperados. Además, los alumnos deberán de forma necesaria colaborar para que todo el conjunto del programa pueda ser un éxito. La realización de un programa de radio de media hora puede beneficiarse de una forma bastante significativa del uso de estrategias propias de tanto el aprendizaje basado en proyectos como del aprendizaje basado en problemas, del que se hablará posteriormente.

En relación con los objetivos relacionados con la elaboración de este proyecto, y refiriéndose al uso del podcast y el programa de radio como un recurso educativo, se explica que:

Todo apunta a que se ha convertido en una herramienta pedagógica significativa porque permite hacer comunicación y educación de forma cada vez más autónoma, colaborativa e innovadora, como una nueva estrategia para satisfacer distintos tipos de necesidades y adquirir diferentes competencias (Sánchez-Serrano et al, 2023, p. 108).

Al combinar ambas metodologías, los estudiantes no solo adquieren conocimientos y habilidades técnicas, sino que también desarrollan habilidades claves para la vida diaria, como la capacidad de comunicar y transmitir mensajes, la gestión del tiempo, o la resolución de problemas de forma improvisada. En el momento en el que se propone y comienza este último proyecto del curso, los alumnos ya se han encontrado sumergidos en dinámicas muy similares y con mucha más carga de contenido y responsabilidades.

El principal elemento diferenciador, en este caso, es la necesidad de mantener la calma y de improvisar: mientras que una escena de su cortometraje podía repetirse todas las veces que se quisiera hasta que saliese bien, esto no sucede en la grabación de un programa de radio en directo. Deben aprender a controlar sus nervios y a solucionar problemas imprevistos en el momento.

Los problemas que podían surgir durante la grabación del cortometraje llevaban a los estudiantes a planificar estrategias y a proponer soluciones tras un análisis de la situación. Los inconvenientes a los que el alumnado debe enfrentarse durante el directo requieren soluciones con un nivel de improvisación mucho mayor.

Esto supone que, además de recurrir a estrategias propias del aprendizaje basado en proyectos, con las que el alumno ya se encuentra ampliamente familiarizado, también se emplearán elementos del aprendizaje experiencial y del ya mencionado aprendizaje basado en problemas.

La necesidad de soluciones rápidas, directas e improvisadas, y el contacto directo con este tipo de situaciones, supone que el alumno, lejos de quedarse en simples consideraciones y planificaciones teóricas, pase a la práctica y experimente todo lo que supone realizar este tipo de proyectos.

5.6.1.4. Temporalización y agrupamiento

La primera sesión se empleará para presentar a los alumnos el proyecto que desarrollarán a lo largo de las próximas clases. Se realizará una explicación detallada del objetivo del trabajo y se enumerarán los elementos clave que deben conocer y con los que tendrán que trabajar. Se entregarán apuntes relacionados con el objetivo del proyecto y dichos elementos fundamentales, así como con la estructura básica de una escaleta de radio, los roles dentro del equipo, o las características de cada segmento que conforma el programa.

Entregados los apuntes, se realizará una explicación extensa sobre los elementos propios de un programa radiofónico. Para profundizar en la comprensión, se analizará una escaleta predeterminada, en la que se irá desglosando cada elemento y discutiendo su propósito y ubicación dentro de este. Lo último que se hará en esta primera sesión será distribuir los grupos y los roles. Los estudiantes se dividirán en cuatro grupos de cuatro personas. A cada uno de ellos se les asignará un rol específico.

El profesor aclarará todas las dudas posibles para asegurar que los alumnos comprendan sus responsabilidades y el plan de trabajo que deben seguir. Este momento es crucial para que las siguientes sesiones funcionen de manera fluida, permitiendo que los alumnos se concentren en el desarrollo de su propia escaleta sin interrupciones.

Las siguientes dos sesiones (segunda y tercera) se dedicarán a que los alumnos trabajen en el desarrollo de sus propias escaletas de radio. Los alumnos trabajarán en sus respectivos grupos, utilizando la información y los ejemplos proporcionados previamente en la sesión anterior para diseñar la estructura de su programa de radio. El objetivo es asegurar que cada grupo avance de manera efectiva hacia la creación de una escaleta coherente y bien estructurada. El profesor se encontrará presente para poder atender cualquier duda y ayudar en todo lo que se necesite.

Las últimas dos sesiones (cuarta y quinta) se emplearán para grabar sus respectivos programas de radio. Los estudiantes utilizarán un lugar de grabación bien elegido por el profesor (como puede ser el que ofrece los servicios públicos de Espacio Joven), o bien proporcionado por el centro educativo. Los estudiantes deberán seguir sus escaletas, en las que deberá verse reflejado el trabajo de las sesiones anteriores. Cada grupo tendrá la oportunidad de realizar y grabar su programa con las especificaciones que requieran, si bien sólo tendrán una oportunidad para grabarlo entero. El profesor ayudará en todo lo necesario para que los estudiantes se encuentren lo más cómodo posible. Una vez que los programas estén grabados, se subirán a la plataforma virtual que emplee el centro educativo. Esto no solo facilita el acceso al propio programa, sino que también permite una retroalimentación por parte de los compañeros mucho más estructurada. Cada alumno será responsable de escuchar los programas de sus compañeros y realizar una pequeña reseña. Estas reseñas deben incluir comentarios sobre las fortalezas y puntos a mejorar de cada grabación.

5.6.1.5. Materiales y recursos de desarrollo curricular

Se volverán a emplear materiales elaborados por el departamento. En este caso, se entregarán nuevos apuntes en los que se incluirá información sobre el objetivo del proyecto y los elementos clave que deben conocer e incluir en sus trabajos. Estos apuntes también incluirán la estructura básica de una escaleta de radio, los roles dentro del equipo y las características de cada segmento que conforma el programa. Los apuntes servirán como una guía de referencia para los estudiantes durante todo el proyecto.

Junto a una presentación de Power Point, se necesitará un ordenador y un proyector para acompañar la explicación que se realizará respecto a los elementos fundamentales de un programa radiofónico. En esa misma presentación se empleará una escaleta predeterminada, realizada por el profesor, que será desglosada durante la sesión, tal y como se explica en el punto 5.4.1.4 (Temporalización y agrupamiento). Puede verse una muestra de los apuntes que se entregarían al alumno y de la escaleta a analizar en clase en Anexo 6. Durante las sesiones empleadas para la grabación del programa, se necesitará un lugar de grabación adecuado, como puede ser el que ofrece el Espacio Joven Sur, o las instalaciones propias del propio centro educativo.

También se requerirá equipamiento técnico: micrófonos de buena calidad para asegurar una buena grabación del audio, una mezcladora para gestionar las distintas fuentes de sonido, un ordenador con software de grabación de audio, soportes para los micrófonos, y auriculares para monitorizar el audio en tiempo real. También se necesitará una mesa y sus respectivas sillas, para la comodidad de los alumnos. En dichas sesiones se empleará material de apoyo tales como las escaletas impresas, o una fuente que registre el tiempo empleado durante la grabación. Para la posterior subida y evaluación de cada programa, se empleará, una vez más, la plataforma virtual que utilice el centro educativo.

5.6.1.6. Atención a la diversidad

A continuación, y si bien ya se especificaron las medidas generales a aplicar en el punto 5.1.2 (Alumnado), se detallarán las disposiciones específicas que se implementarán para asegurar la correcta inclusión y el aprendizaje efectivo de los dos alumnos con necesidades especiales que se encuentran en el Taller de Filosofía. Debemos recordar que encontramos un estudiante con dislexia y otro que utiliza una silla de ruedas. El objetivo será garantizar que ambos puedan participar plena y activamente, y beneficiarse de las actividades y contenidos de la asignatura.

En la primera sesión se priorizará la accesibilidad al proporcionar una variedad de materiales de apoyo en formato digital con fuentes especialmente diseñadas para la dislexia (como sucede con el resto de apuntes que se le facilitarán durante las tres Situaciones de Aprendizaje). Por otra parte, la explicación sobre programas radiofónicos se enriquecerá con recursos audiovisuales, lo que no solo ayudará a la comprensión de la estudiante, sino que también ofrecerá una experiencia más inmersiva y participativa.

Se le proporcionará, a su vez, la posibilidad de editar y complimentar su escaleta en un formato digital facilitando su participación activa en dicha parte de la actividad. Durante la grabación del programa se brindará atención constante a la estudiante, facilitándole aquellos procedimientos que le suponga algún tipo de dificultad añadida.

También se designará un compañero de apoyo para proporcionar asistencia adicional y garantizar que la estudiante se sienta respaldada en todas las etapas del proyecto. El objetivo será siempre que sus necesidades no le supongan una limitación al desarrollo del potencial de sus capacidades.

Por otra parte, para asegurar la plena participación del estudiante con movilidad reducida, se seguirán implementando las medidas de accesibilidad estipuladas en los apartados anteriores. Durante la distribución de grupos y roles, se prestará especial atención para asegurar que el estudiante pueda participar plenamente, asignando roles que se ajusten a sus capacidades y necesidades. En las sesiones posteriores, se continuará priorizando la accesibilidad, durante la grabación del programa, se brindará un apoyo técnico personalizado y se adaptará el entorno para garantizar que el estudiante se sienta cómodo y seguro. Es fundamental que el alumno se sienta completamente cómodo a la hora de grabar el programa, para que pueda desenvolverse en el contexto más óptimo posible para él. Una vez analizado el espacio en el que se grabará el programa, se considerará qué localización es la más deseable y óptima para el estudiante. Con el cuidado apropiado, no debería haber ninguna diferencia entre el desempeño de un alumno sin necesidades especiales y nuestro estudiante con movilidad reducida.

5.7. Proceso de evaluación

Entendemos el proceso de evaluación como la valoración del grado de consecución del proceso educativo y de los objetivos marcados por dicho proceso. Es un proceso amplio y complejo, que presenta múltiples dimensiones. A pesar de las posibles complicaciones que este proceso puede suponer, en última instancia se valorarán dos ámbitos principales: la adquisición de competencias clave, y los aprendizajes específicos de la materia. En el caso de estas tres Situaciones de Aprendizaje, buscamos establecer una evaluación tan completa como justa. Es por ello por lo que encontraremos los procesos de autoevaluación, coevaluación, y heteroevaluación aplicados a las distintas actividades propuestas, buscando aumentar la variedad de herramientas evaluativas lo máximo posible.

Es importante remarcar que, a pesar de que se proponga una evaluación sumativa (que se llevará a cabo variando considerablemente el método a través del que se puntuarán las tareas a realizar en el plan de evaluación), también se empleará la evaluación continua durante todo el transcurso del trimestre.

Antes de comenzar con el dicho plan, es menester que se señalen los criterios de evaluación que corresponden a las tres competencias específicas más trabajadas durante las tres Situaciones de Aprendizaje (a saber, las CE2, CE3, y CE4).

Dichos criterios, establecidos en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, son perfectamente relacionables con los contenidos y metodologías empleadas en las tres Situaciones de Aprendizaje. A continuación, se explicarán brevemente los motivos de cada criterio de evaluación aplicado y su relación con los contenidos curriculares y metodologías aplicadas en el trimestre.

Competencia específica 2

2.1 Elaborar presentaciones en distintos formatos que reflejen las ideas fundamentales de las posturas y autores expuestos, mediante el uso de aplicaciones digitales. (CCL1, CD3).

Relación fuerte: Las actividades realizadas durante las tres SA versan sobre la presentación de una disertación (que pueden realizarse en formato audiovisual), un cortometraje, y un programa de radio. El medio en el que se realizan dichos trabajos permite que este primer criterio de evaluación abarque el conjunto de las tres Situaciones de Aprendizaje.

2.2 Identificar las posturas filosóficas abordadas en las respuestas ofrecidas a los problemas planteados y contrastarlas dialécticamente para evaluar su capacidad y límites explicativos, analizando textos clásicos escritos o debates orales. (CCL1, CC3)

Relación fuerte: Las argumentaciones empleadas en el guión del cortometraje deben versar sobre los conceptos estudiados en clase, que incluyen las tres teorías éticas más importantes, y que, en última instancia, deben poder aplicarse en la trama del mismo

2.3 Conocer la relevancia de figuras claves de la tradición filosófica como modelos de integridad intelectual y moral dignos de comprender e imitar, investigando sus aportaciones en momentos históricos relevantes. (CC1, CC3)

Relación intermedia: Si bien se presupone cierto reconocimiento a la relevancia del pensamiento de los autores a estudiar en el momento en el que se emplean sus argumentos para resolver cuestiones éticas, en un principio no es obligatorio que el alumno reconozca su valor de una forma explícita u obligatoria.

Competencia específica 3

3.1 Buscar y seleccionar información relevante en distintos medios de comunicación comprendiendo y analizando los problemas planteados. (CCL3)

Relación fuerte: Los estudiantes deberán bucear a través de distintos medios de prensa y noticias para encontrar un caso moral relevante y complejo sobre el que basar su “secuela” de *Doce hombres sin piedad*. Cualquier dato que encuentren al respecto de dicho acontecimiento les brindará una nueva dimensión con la que enriquecer los argumentos empleados en su cortometraje.

3.2 Evaluar la fiabilidad y pertinencia de las fuentes identificando los intereses, la parcialidad o la objetividad de las mismas. (CCL3, STEM2, CPSAA5)

Relación fuerte: Durante el clásico *Doce hombres sin piedad* se trata de forma explícita el problema de la veracidad y fiabilidad de pruebas y métodos para considerar si el acusado es culpable o inocente. Eso tendrá que verse reflejado en sus proyectos de la forma que ellos deseen.

3.3 Integrar la información obtenida mediante una actividad de investigación, en textos de creación propia que incluyan el uso de citas y bibliografía/webgrafía, cumpliendo los requisitos formales adecuados al tipo de texto. (CCL3, CD1)

Relación intermedia: Si bien las entregas con mayor carga no se centran especialmente en la elaboración de textos, sí necesitan de estos para poder realizar un buen trabajo: el proceso de redacción de un guion y una escaleta podrían considerarse parte de este C.E.

Competencia específica 4

4.1 Ser capaz de construir breves disertaciones, ensayos escritos y discursos retóricos sobre temas propuestos, desarrollando ideas propias y legitimándolas con las fuentes adecuadas. (CCL1, STEM1)

Relación fuerte: En las actividades figuran diferentes entregas que cumplen a la perfección con este criterio de evaluación.

4.2 Defender oralmente diversas tesis en debates reglados adoptando una postura crítica pero tolerante y abierta. (CCL5, CC3)

Relación fuerte: La base de la película sobre la que versa todo el tercer trimestre de Taller de Filosofía es precisamente el debate. Al tener que grabar una secuela o su propia versión, tendrán que profundizar en la defensa oral de dichas tesis y saber argumentar y contra argumentar. A su vez, encontramos distintas actividades que también favorecen a esta competencia, como puede ser el *Tranvía mortal* o los coloquios que se den durante las sesiones.

4.3 Comprometerse con la defensa de la libertad de expresión y valorar la importancia del debate y la deliberación como elementos esenciales de una forma de vida democrática, mediante la práctica de debates relacionados con problemas de actualidad, empleando ideas tratadas en los contenidos de la materia. (CPSAA2, CC3)

Relación fuerte: Seguimos la línea de argumentación del anterior criterio de evaluación: el contenido principal del largometraje abordar a la perfección y en detalle estas cuestiones, por lo que este criterio de evaluación también se cumple a la perfección.

Una vez se han explicado los principales motivos por los que se considera que la evaluación de estas tres Situaciones de Aprendizaje se adecúa a lo descrito por la ley en materia de Competencias Específicas y criterios de evaluación, podemos proceder a describir el plan de evaluación: para poder observar de una forma más efectiva los distintos elementos que componen cada proceso evaluativo, se ha realizado una tabla individual para cada situación de aprendizaje, en la que se reflejan las actividades a calificar, el elemento agente por el que se realiza dicha evaluación, el momento de la misma, las características de la calificación, y los criterios de evaluación relacionados.

La Situación de Aprendizaje A: *El camino de las buenas intenciones*, comprenderá el 15% de la nota final del tercer trimestre de Taller de Filosofía. Emplearemos, como herramientas principales de evaluación, el registro anecdótico y la guía de observación. Las actividades evaluables de esta primera Situación de Aprendizaje (que es la más breve y la que mayor carga de contenido teórico presenta), son las siguientes tres.

Situación de Aprendizaje A: <i>El camino de las buenas intenciones</i> (15% de peso en la nota final)					
Actividad	Agente	Calificación		Momento	Criterios de evaluación relacionados
		Peso	Herramienta		
<i>Tranvía Mortal</i>	Alumnos y prof. (Coevaluación)	33%	Registro anecdótico	Ev. Continua	2.2; 2.3; 4.1; 4.2
Dilema del coche inteligente	Alumnos y prof. (Coevaluación)	33%	Guía de observación		2.2; 2.3; 3.2; 4.1; 4.2; 4.3
<i>El Kahoot de los dilemas morales</i>	Profesor (Heteroevaluación)	33%	Prueba de desempeño		2.2; 4.2; 4.3

La Situación de Aprendizaje B: *El valor de una duda razonable*, comprenderá el grueso de la puntuación final de la tercera evaluación, teniendo un 55% del peso final del tercer trimestre de Taller de Filosofía.

Emplearemos, como herramientas principales de evaluación, una serie análisis de rendimiento mediante pruebas escritas y audiovisuales (cuyas rúbricas se encontrarán a disposición del alumno), así como el registro anecdótico y la guía de observación. Estas dos últimas herramientas tendrán especial valor durante las sesiones dedicadas al trabajo grupal del proyecto, pues nos permitirá identificar qué alumnos presentan una disposición mayor de cara a sacar el proyecto adelante.

Las actividades evaluables de esta segunda Situación de Aprendizaje, cuya duración y carga de trabajo es la mayor de las tres, seguirán el plan de evaluación que se muestra en la tabla de la página siguiente. A continuación de dicha tabla, se muestra un ejemplo de rúbrica para el cortometraje que los estudiantes deben de realizar. Si bien abarca una serie de ítems específicos, dichos aspectos pueden ser modificados, sustraídos, o añadidos mediante el debate con los alumnos, que podrán demostrar preferencias por la evaluación de un elemento u otro. La estructura dicha se ha extraído del CeDeC-INTEF, si bien su contenido y orden han sido alterados en su totalidad.

Situación de Aprendizaje B: <i>El valor de una duda razonable (55% de peso en la nota final)</i>					
Actividad	Agente	Calificación		Momento	Criterios de evaluación relacionados
		Peso	Herramienta		
Disertación: reflexiones sobre <i>Doce hombres sin piedad</i>	Profesor (Heteroevaluación)	20%	Prueba de desempeño: (formato escrito o audiovisual)	Ev. Continua Ev. Sumativa	2.1; 2.2; 4.1; 4.2; 4.3
Realización del cortometraje	Alumnos y profesor (Coevaluación)	70%	Prueba de desempeño (formato audiovisual) Guía de observación		2.1; 2.2; 2.3; 3.1; 3.2; 3.3; 4.1; 4.2; 4.3
Presentación del cortometraje	Alumnos y profesor (Coevaluación; autoevaluación)	10%	Registro anecdótico		2.1; 4.1; 4.2

Rúbrica del cortometraje: *Doce alumnos sin piedad.*

Nombre del alumno o alumnos: _____

Aspectos	Insuficiente (1)	Mejorable (2)	Satisfactorio (3)	Excelente (4)
Solidez del guión	El guión carece de sentido o relevancia.	El guión tiene cierta coherencia, pero carece de contenido relevante.	El guión presenta una coherencia sólida y un contenido adecuado.	El guión presenta una coherencia perfecta, así como una trama dinámica y tan elaborada como justificada.
Uso del contenido explicado en clase	No aparece ninguna referencia al contenido explicado en clase.	Se hace alguna referencia al contenido explicado en clase, pero sólo se menciona.	Se abarca algún aspecto del contenido explicado en clase, trabajando en él de forma aislada, no como un conjunto.	Se trabaja con los contenidos explicados en clase de forma orgánica y completa, profundizando en dichas cuestiones y siendo relevantes en el guión.
Relevancia del dilema moral escogido	El dilema moral escogido carece de interés y / o veracidad.	El dilema moral escogido no es el punto sobre el que versa la trama.	El dilema moral escogido es relevante, pero su información no está lo suficientemente contrastada.	El dilema moral escogido es relevante, la información dada ha sido contrastada, y el guión versa alrededor de los problemas que surgen de dicha situación.
Uso de falacias y otros elementos retóricos	No se emplean falacias ni elementos retóricos.	Si bien se menciona alguna falacia, no se señala ni se trabaja con ella.	Se emplean falacias y se señalan, pero no se profundiza en su naturaleza.	Se emplean falacias, se señala el tipo al que pertenece, por qué no sirve como recurso retórico, y cómo se puede refutar.
Carisma y desarrollo de los personajes	Los personajes son planos y carentes de personalidad o contexto.	Los personajes se encuentran perfilados, pero no conectan con el espectador.	Los personajes presentan cierta personalidad y carisma, pero algunas características han sido pasadas por alto.	Los personajes son reconocibles, realistas, carismáticos, y animan a empatizar con ellos.
Nivel de edición del cortometraje	El cortometraje no se ha editado / se ha editado muy escasamente.	El cortometraje se ha editado, pero tiene un margen de mejora sustancial.	La edición es correcta, si bien se podrían haber solucionado ciertos problemas.	La edición supera las expectativas, ofreciendo un producto cuidado y trabajado.
Nivel de interpretación de los actores	Los alumnos no saben su papel ni interpretan a sus personajes.	El nivel de actuación es bajo, pero existe una intención.	Si bien mejorable, el nivel de actuación es correcto.	Los actores realizan un papel creíble, dinámico, y profesional.
Adecuación del vestuario y localización	La localización es inapropiada / no se ha preparado vestuario alguno.	No se ha empleado el tiempo suficiente en la adecuación del escenario / la vestimenta de los actores.	Si bien el cuidado de estos elementos cinematográficos es correcto, hay margen de mejora.	Existe un cuidado absoluto del lugar de grabación y del vestuario empleado por los actores.

La Situación de Aprendizaje C: *¿Segundas partes no son buenas?*, abarca el último 30% del peso final de la tercera evaluación de Taller de Filosofía. Esta última SA sigue en cierta forma la estructura de la anterior, pero, aunque sí se realiza un nuevo proyecto (la grabación de un programa de radio, que puede recordar a la grabación del cortometraje) se le otorga un peso considerable a la redacción del paso anterior, en este caso, la elaboración de la escaleta de radio. Esto es debido a que, a diferencia del proceso de grabación del cortometraje, el programa de radio se realiza en directo. Al tener, por tanto, un margen de error mucho menor (sólo se permitirá volver a empezar la grabación una sola vez), buscamos que dichos inconvenientes y fallos sean menos sancionables. A continuación, el plan de evaluación de esta tercera SA:

Situación de Aprendizaje C: <i>¿Segundas partes no son buenas?</i> (30% del peso en la nota final)					
Actividad	Agente	Calificación		Momento	Criterios de evaluación relacionados
		Peso	Herramienta		
Redacción de una escaleta de radio	Alumnos y profesor (Coevaluación)	40%	Análisis de rendimiento: (Prueba escrita o audiovisual)	Ev. Continua	2.2; 2.3; 3.1; 3.2; 3.4; 4.1
Grabación de un programa de radio	Profesor (Heteroevaluación)	60%	Análisis de rendimiento (Prueba audiovisual) Guía de observación	Ev. Sumativa	2.1; 2.2; 2.3; 3.1; 4.2

Para finalizar con el proceso de evaluación, se adjunta una última rúbrica referente a la calificación del programa de radio. Como se ha explicado anteriormente, se penalizará mínimamente aquellos inconvenientes o problemas fruto de la grabación en directo, y no de la preparación previa de los contenidos del programa o de la propia escaleta de radio.

Como se ha explicado con anterioridad, se busca fomentar que el alumno intente cosas nuevas, que se aventure y arriesgue; para que el mismo se pueda sentir mínimamente motivado a hacer esto, debemos recompensar sus esfuerzos y restar cierta carga de importancia a sus errores. Esto no se aplicará, por otra parte, a todo aquello que necesite de una preparación previa, ya que se habrá dispuesto para ello un total de tres sesiones de clase.

Rúbrica del programa de radio

Nombre del alumno o alumnos: _____

Aspectos	Insuficiente (1)	Mejorable (2)	Satisfactorio (3)	Excelente (4)
Diversidad de contenidos	Apenas se emplean los contenidos propuestos en el aula.	Los contenidos son mencionados, pero no se desarrollan.	Se tratan varios de los contenidos propuestos sin profundizar en exceso.	Se abarca una gran variedad de los contenidos propuestos, y se profundiza en ellos de forma apropiada.
Solidez de la argumentación	Los argumentos son falaces o banales, y carecen de estructura o solidez.	Existen argumentos apropiados, pero no se desarrollan lo suficiente.	Se argumenta de forma correcta, aunque no se profundiza todo lo que se podría en su contenido.	La argumentación empleada durante todo el programa está muy cuidada y su contenido es razonable y firme.
Fidelidad mostrada a la escaleta original	No se sigue la escaleta en ningún momento o en la mayor parte del transcurso del programa.	El programa se encuentra orientado por la escaleta, pero no consigue amoldarse a su contenido.	El programa en general sigue la estructura de la escaleta, si bien algunos elementos han sido modificados o sustraídos del trabajo final.	Se han seguido los puntos diseñados en la escaleta de forma constante y profesional.
Cumplimiento de los tiempos marcados	Existen desajustes graves entre los tiempos concretados en la escaleta y el producto final (+/-60").	Existen desajustes notables entre los tiempos y la escaleta (+/-30").	Se han seguido los tiempos especificados con un margen de error leve (+/-15").	Se han respetado a la perfección los tiempos especificados en la escaleta (+/-5").
Reparto del tiempo disponible	Existe gran desproporción en los tiempos empleados por cada miembro del grupo, restándose a unos y extendiéndose a otros.	Existe cierta desproporción en el reparto del tiempo y la relevancia de los miembros del programa.	Si bien el tiempo de exposición se reparte de forma alicuota entre los integrantes del grupo, alguno cuenta con menor relevancia dentro del cómputo del programa.	Todos los colaboradores han podido participar el tiempo que se encontraba estipulado con anterioridad, siendo una parte fundamental del programa.
Fluidez y dicción	Existen grandes lagunas de silencio durante el programa. Los participantes no vocalizan ni consiguen hacerse entender.	Existen lagunas de silencio. El programa cuenta con algunos problemas de ritmo.	Existe algún momento de silencio, pero en general, se cumple adecuadamente con los requerimientos del programa.	No hay momentos de silencio durante el programa. La vocalización y el ritmo que se emplean son muy adecuados.

6. Conclusiones

El desarrollo de estas tres Situaciones de Aprendizaje se centra en el uso de contenido cinematográfico gracias a la férrea convicción de que el cine es una excelente herramienta pedagógica, con un potencial enorme que ofrece infinitas posibilidades a los docentes, y que todavía se encuentra, en cierta forma, sin explorar del todo. La propuesta realizada en el presente trabajo, aprovechando la capacidad del cine para captar la atención de los alumnos (y, bien orientado, promover el pensamiento crítico), fomenta la elaboración de proyectos propios que aumentan el compromiso y la implicación de los estudiantes.

Las actividades que encontramos a lo largo de las tres Situaciones de Aprendizaje han sido diseñadas para ser una oportunidad de unir a los compañeros en pos del desarrollo de tareas comunes, mejorar la colaboración, y, en definitiva, generar un ambiente de trabajo sano, óptimo, relajado, y seguro. Sin embargo, es fundamental seguir desarrollando, perfeccionando y adaptando las distintas dinámicas que conforman estas tres Situaciones de Aprendizaje, con el objetivo de maximizar su efectividad y su aceptación entre los alumnos.

Como se ha explicado, la personalización y la flexibilidad son elementos cruciales de estas actividades: ofrecer a los alumnos diversidad en los temas sobre los que explorar, y diversidad de medios a partir de los cuales poder realizar su trabajo, aumentan su sentido de compromiso y de autonomía.

La recopilación de información y opiniones de alumnos pertenecientes al curso en el que realizarían estas Situaciones de Aprendizaje ha supuesto un punto fundamental en el desarrollo de estas. El análisis de la retroalimentación de los estudiantes y su posterior lectura a través de un prisma reflexivo y adaptativo no sólo ha permitido que el aprendizaje vaya más allá de los métodos tradicionales, sino que ha supuesto un paso hacia adelante en sintonía con la iniciativa transformadora que la LOMLOE propone para el entorno educativo. El enfoque del alumno no como un mero sujeto pasivo que recibe información de la pantalla, sino como un agente activo en el mundo cinematográfico y de creación audiovisual, revitaliza los métodos de enseñanza, y en última instancia, estrecha y fortalece los vínculos entre el profesor, que confía plenamente en las capacidades de sus alumnos, y sus estudiantes, que valoran la disposición optimista e innovadora de este. Se ve fortalecida, a su vez, la conexión entre teoría y práctica, que permite a los estudiantes adquirir conocimientos, y posteriormente, aplicarlos en situaciones reales, significativas.

De cara al futuro se seguirá desarrollando y perfeccionando el *modus operandi* llevado a cabo en estas Situaciones de Aprendizaje, con el objetivo principal de expandir tanto su concepto como su uso a otras áreas del contenido curricular de la asignatura, o incluso adaptándolo a otros contextos educativos diferentes. A su vez, se realizará una evaluación continua y sistemática de la recepción, consideraciones e impacto que provoque esta propuesta en los alumnos, de tal forma que el análisis de estos datos permita, sobre todo, encontrar los puntos débiles donde exista un mayor margen de mejora.

Quizá, con la aplicación de esta propuesta en las aulas, nos podamos acercar un poco más al verdadero potencial que el cine tiene en el ámbito educativo: el potencial de provocar algo en el estudiante; ese algo, indefinido e indefinible, que hace que el alumno se sorprenda, confunda, apene, disfrute, contradiga, exalte, ría, tense, intrigue, cuestione, responda, y, sobre todo, reflexione y aprenda. Quizá esta sea el primer paso por un camino que merece la pena recorrer.

7. Bibliografía

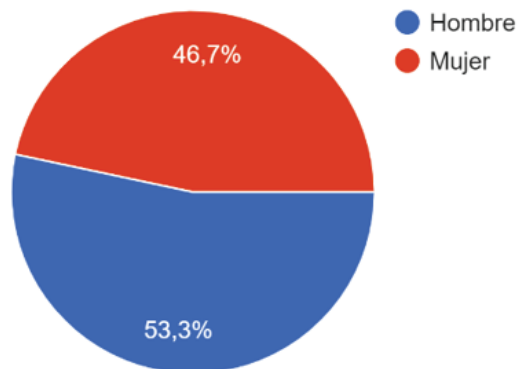
- Castañón, N. (2022, 28 junio). *¿Quién debe morir, peatón o conductor? El dilema moral para «entrenar» a coches autónomos.* El Español. https://www.elspanol.com/omicrono/software/20220628/morir-peaton-conductor-dilema-entrenar-coches-autonomos/683431722_0.html
- Dierick, M. (2020). Aprender a cooperar, aprender a filosofar. el aprendizaje cooperativo en el aula de Filosofía.
- Hernández Conde, J. V., Caamaño Alegre, M. C., & López Velasco, S. M. (2023). PHIL-GAMES II: Incorporación de la herramienta de gamificación Kahoot como instrumento para la motivación y evaluación del aprendizaje en asignaturas del Grado en Filosofía (2º año). Departamento de Filosofía, Facultad de Filosofía y Letras.
- Horacio, M. F. (2020). *Filosofía y cine: Filosofía sobre cine y cine como filosofía*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Junta de Castilla y León: Conserjería de Educación. (s. f.). https://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Metodologías%20activas/Fichas%20GT_metodologías%20activas/Aprendizaje%20basado%20en%20Proyectos.pdf (Infografía en formato PDF ofrecida por la Junta de Castilla y León en la que se sintetizan las principales características y virtudes del ABP).
- Martín Sanz, Á. (2022). Propuesta de unidad didáctica de Filosofía a través del cine. *Revista Paideia*, 117, 143-170.
- Morales Giménez, J. (2021). *Cinesofía en el aula. Enseñar a pensar a través del cine* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7800280>
- Peris Cancio, J. A. (2023). La propuesta de Antonio Lastra para una relación adecuada entre filosofía y cine. *Ápeiron. Estudios de Filosofía*, 19, 101.
- Platón. (2000). *Ion*. En Diálogos I. Gredos.
- Sánchez-Serrano, C., Pérez-Maíllo, A., García, E. A., & Tranco, S. A. (2023). De la radio escolar al audio educativo en tiempos de audificación: el caso de Castilla y León. *Ámbitos/Ámbitos*, 62, 104-121.
- Real Decreto 217/2022, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (Real Decreto 217/2022, 29 de marzo).
- Decreto 39/2022 por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (Decreto 39/2022, 29 de septiembre).
- Ley Orgánica 3/2020, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre).

8. Anexos

ANEXO 1: ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS

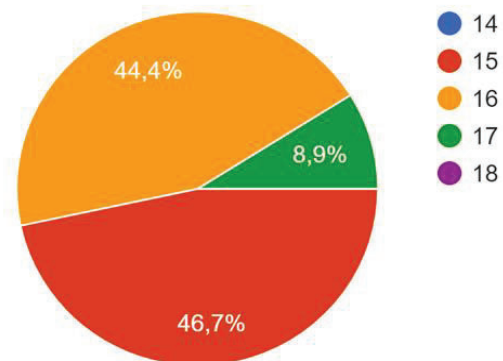
Por favor, indica tu género:

45 respuestas



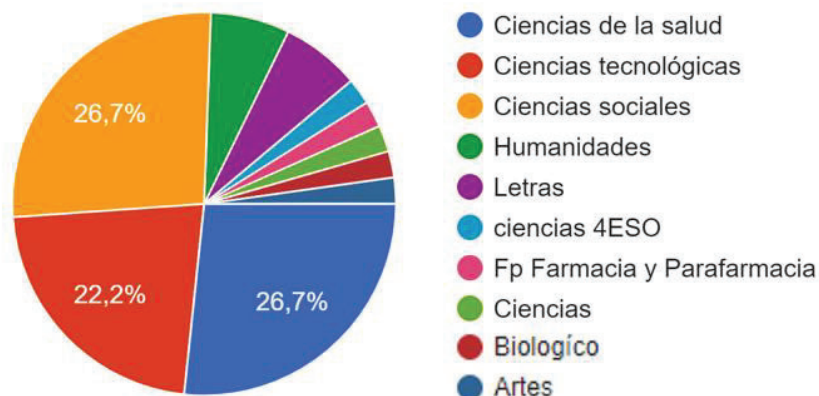
Por favor, indica tu edad:

45 respuestas



Por favor, indica qué especialidad has escogido:

45 respuestas

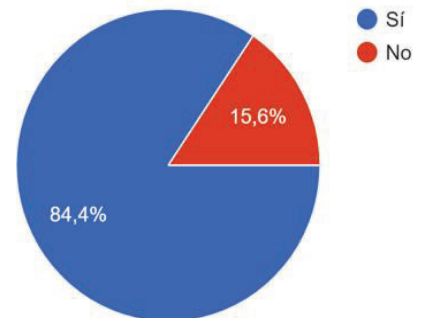


¿Habéis tenido que realizar algún trabajo similar al que se os ha propuesto aquí?

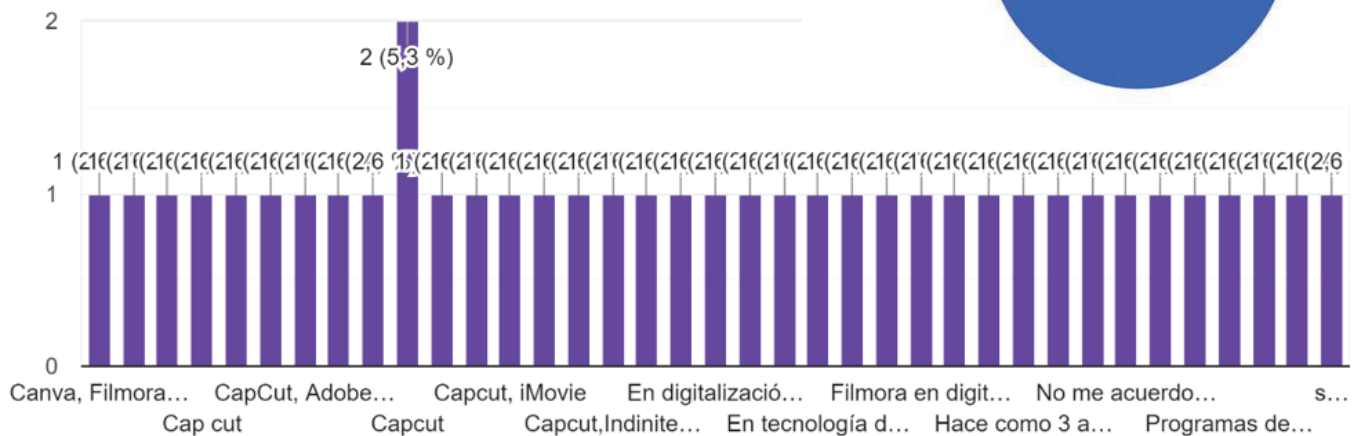
45 respuestas



45 respuestas



38 respuestas



45 respuestas

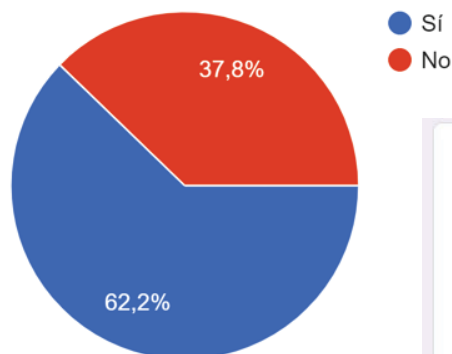
Históricas, literarias, religiosas.

45 respuestas

Que depende del tema y de la clase te interesa o no.

¿Crees que una película más antigua puede interesarte menos, o llamarte menos la atención, que una película actual?

45 respuestas



Por favor, justifica tu respuesta anterior:

45 respuestas

porque me llama mas la atención lo actual

Ya que lo moderno llama más la atención

Me da igual veo la valoración de la película y la veo

Las películas antiguas a veces suelen aburrir por el tema tratado o si son en blanco y negro

Porque las actuales reflejan más la sociedad de hoy en día aunque también interesa saber algo del pasado e historia.

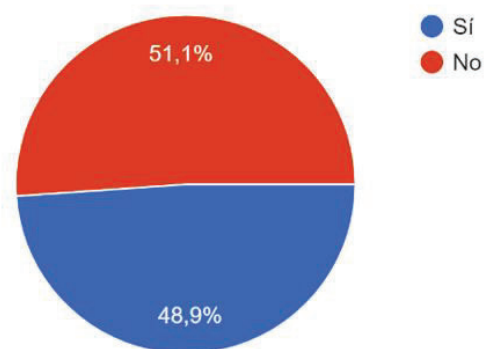
Porque al estar por ejemplo en blanco y negro me distrae más

Si ya que si hay una película antigua mucho mas interesante que una actual me va a llamar mas la atención

Al ser en blanco y negro no llama la atención

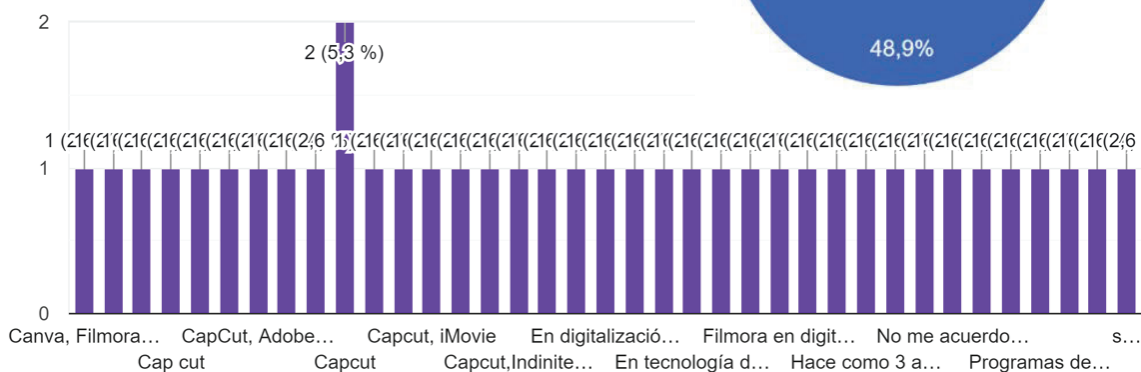
¿Sueles escuchar programas de radio o de podcast?

45 respuestas



En caso de respuesta afirmativa, por favor, indica cuál:

38 respuestas



Escribe cualquier añadido que quieras comentar al respecto de la actividad o de lo que se ha hablado durante esta hora:

29 respuestas

Me ha parecido muy buena propuesta y una manera diferente de aprender

Me parece que será un profesor impresionante, con respeto, comunicas de putísima madre

Que depende de cómo se cuenten las cosas, nos llama más la atención o no

En lo personal, me ha parecido un tema interesante aunque a veces estaba que quería pasar a hablar de otra cosa, pero en general me ha gustado y me ha parecido interesante

Me a gustado,pero a lo mejor podría ser más de hacer juegos para entenderlo mejor porque así es más divertido y no tanto de hablar que es más aburrido

me ha parecido interesante

Yo creo que debes seguir con ella ya que es una actividad super dinámica y muy bonita para aprender de manera más intelectual

Me ha parecido que lo ha explicado muy bien y que se le ve que el tema lo controla y que realmente le



Escaneando el siguiente código QR obtendrá acceso a la lista completa de respuestas de aquellas preguntas de las que sólo se ha adjuntado una muestra.

Escribe al menos una FORTALEZA y una DEBILIDAD que le veas a la propuesta:

45 respuestas

debilidad que la gente que no hace nada no va a hacerlo y fortaleza que si quien le interesa de verdad si va a aprender

Fortaleza : que te ayuda a trabajar en equipo , Debilidad : es un poco coñazo ver la peli

Fortaleza: es innovadora y puede gustar
Debilidad: no puede gustar

Fortaleza: la dedicación y el no ser tantas pelis.
Debilidad: el tiempo

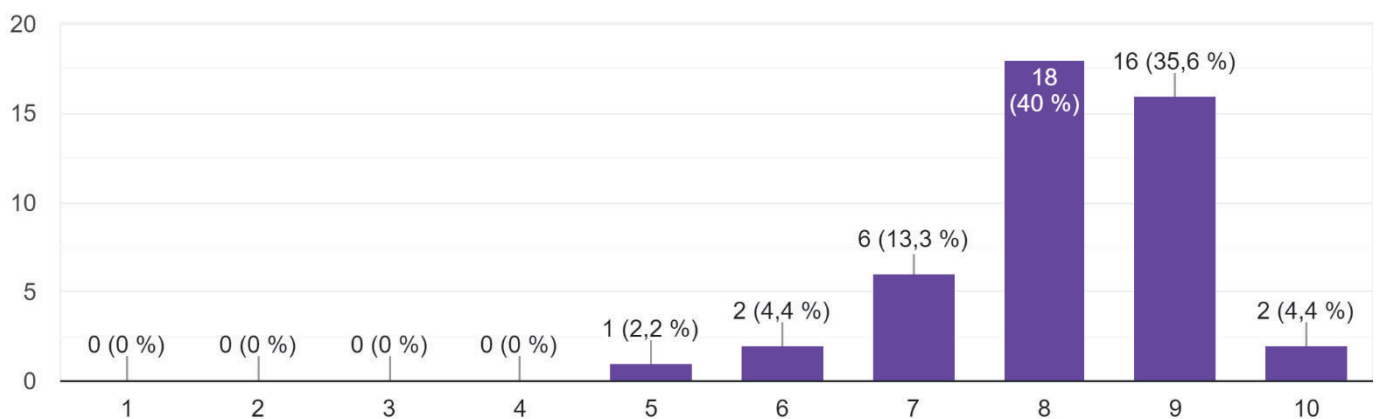
Fortaleza: Resume muy bn y aprendes mejor la asignatura
Debilidad: Son muchos trabajos sobre una cosa

Una fortaleza es que nos va ayudar a comprender mejor el tema y aprendemos de forma diferente .
Y debilidad pues que puede ser que perdamos más clases

La fortaleza puede ser que para los alumnos va a ser motivador grabarse ya que superaran sus miedos y

Valora del uno al diez el interés que te ha generado la propuesta:

45 respuestas



ANEXO 2: LISTA DE DILEMAS MORALES EMPLEADOS EN CLASE

A lo largo de las siguientes sesiones mencionaremos y trabajaremos una serie de dilemas morales, la mayoría de ellos bastante populares, con difícil solución. Utilizad todo lo que hemos comentado en clase para pensar sobre ellos y armar una opinión sólida y bien argumentada. Como siempre, os animo a que la compartáis con el resto, siempre desde el respeto. ¡Suerte!

1. El dilema del tranvía (variación de Judith Jarvis Thomson):

El enunciado más típico de este dilema tiene que ver con el uso de una palanca para desviar el tranvía. Esta variación, sin embargo, resulta mucho más interesante:

Como antes, un tranvía descontrolado se dirige hacia cinco personas. El sujeto se sitúa en un puente sobre la vía y podría detener el paso del tren lanzando un gran peso delante del mismo. Mientras esto sucede, al lado del sujeto sólo se halla un hombre muy gordo; de este modo, la única manera de parar el tren es empujar al hombre gordo desde el puente hacia la vía, acabando con su vida para salvar otras cinco. ¿Qué debe hacer el sujeto?

2. El dilema de la ONR (no reanimación):

Medline Plus define la ONR de la siguiente forma:

Una orden de no reanimar u ONR, es una orden médica escrita en la que se instruye a los proveedores a no realizar RCP (reanimación cardiopulmonar) si un paciente deja de respirar o su corazón deja de latir. Lo ideal es que una ONR se cree, o se establezca, antes de que ocurra una emergencia. Una ONR le permite escoger si desea o no que le practiquen RCP durante una emergencia. La orden se refiere específicamente a la RCP.

Ahora imagina que tú eres un médico que tiene que atender a un joven que ha tenido un accidente de coche. El chico se encuentra crítico, pero todavía puedes salvarlo, si actúas a tiempo. Te encuentras desabrochándole la camisa, cuando, para tu sorpresa, te encuentras el siguiente tatuaje en su piel. ¿Qué harías?



3. El dilema del coche inteligente:

Se os ha dado una noticia que resume y ejemplifica este problema bioético a la perfección.

Si no encontráis la noticia, buscad:

[¿Quién debe morir, peatón o conductor? El dilema moral para «entrenar» a coches autónomos \(El Español\).](#)

4. El dilema del prisionero:

El enunciado más empleado para dicho dilema es el siguiente:

La policía arresta a dos sospechosos. No hay pruebas suficientes para condenarlos y, tras haberlos separado, los visita a cada uno y les ofrece el mismo trato. Si uno confiesa y su cómplice no, el cómplice será condenado a la pena total, diez años, y el primero será liberado. Si uno calla y el cómplice confiesa, el primero recibirá esa pena y será el cómplice quien salga libre. Si ambos confiesan, ambos serán condenados a seis años. Si ambos lo niegan, todo lo que podrán hacer será encerrarlos durante un año por un cargo menor. ¿Qué harías?

Este dilema se puede resumir perfectamente con la siguiente tabla:

	Tú confiesas	Tú lo niegas
Él confiesa	Ambos sois condenados a 6 años.	Tú eres condenado a 10 años y él sale libre.
Él lo niega	Él es condenado a 10 años y tú sales libre	Ambos sois condenados a 1 año.

ANEXO 3: NOTICIA SOBRE LOS COCHES INTELIGENTES

La noticia que vamos a trabajar en clase aborda uno de los temas morales más actuales y complicados que el ámbito de la ética puede trabajar. Léela con cuidado, remarcando las partes que te parezcan más importantes, y relacionando los conceptos que has aprendido durante estas últimas clases con lo que encuentres en la noticia. Una vez leída, espera a que comience el debate en clase. ¡No tengas miedo por participar! Este tema es abierto y sigue investigándose: tu opinión es igual de valiosa que la de cualquiera de tus compañeros (pero cuanto más argumentada esté, mejor).

SOFTWARE

¿Quién debe morir, peatón o conductor? El dilema moral para 'entrenar' a coches autónomos

Un *software* para preparar a este tipo de vehículos pide al usuario que decida quién debe morir en un accidente inevitable: los pasajeros o los peatones.

28 junio, 2022 - 03:02

 GUARDAR

EN: SOFTWARE VEHÍCULOS COCHES SIN CONDUCTOR ESPAÑA

...

Nacho Castañón • ✕

Los coches autónomos, es decir, aquellos que se conducen por sí solos, son una realidad, aunque están aún en fase de pruebas. [Tesla lidera la carrera](#), pero algunos de sus modelos están dando fallos; mientras que en España se pueden encontrar otros como [Goggo Cart](#), que reparte comida en Madrid, o un [autobús no tripulado que está operando en Málaga](#). Antes de lanzarlos a la carretera hay que entrenarlos y **para ello se hace uso de *software* como 'Máquina Moral'**, que recopila una perspectiva humana sobre las decisiones éticas que deben tomar estas máquinas inteligentes.

Estos vehículos asumen las tareas que normalmente realiza un conductor gracias a diferentes tecnologías, como sensores, cámaras, radares e inteligencia artificial (IA). También implica que deben decidir por sí mismos qué hacer en situaciones de peligro, como en un accidente en el que **tendrán que apostar por salvar a los pasajeros o a los peatones**. 'Máquina Moral' es una plataforma que se puede utilizar para entrenarlos y que puedan así hacer frente a esos complicados escenarios.

Esta web no es una herramienta nueva, sino que **surgió como un experimento del MIT (Instituto Tecnológico de Massachusetts) en el año 2018** con el objetivo de analizar y establecer unos principios éticos para las máquinas inteligentes. Ahora, con el auge de los coches autónomos, **esta plataforma se ha vuelto viral de nuevo**, ya que sirve como método de aprendizaje para que estos vehículos puedan tomar la mejor decisión frente a posibles accidentes que no se pueden evitar.

¿A quién matarías?

Los coches autónomos se entrenan para enfrentarse a casos poco habituales, como los que plantea 'Máquina Moral'. En esta plataforma se muestran una serie de dilemas éticos donde **uno de estos vehículos debe elegir el menor de dos males**, como que se estrelle, matando así a sus pasajeros o, por el contrario, salvarles, aunque para ello deba atropellar a peatones.

Estos vehículos exigen poner la vida tanto de pasajeros como de los peatones en manos de **una inteligencia artificial, que es quién deberá tomar la decisión en ese tipo de situaciones**. Pero, al igual que a cualquier otra IA, hay que entrenarla para que pueda actuar de la mejor manera posible en casos como los que expone 'Máquina Moral'. La mejor forma de hacerlo es con la ayuda de los usuarios, quienes deben decidir qué harían ellos en caso de estar con el volante en las manos.

¿Qué debe hacer el coche autónomo?

En este caso, el coche autónomo con fallo en los frenos continúa adelante y atraviesa el paso de peatones de frente. La consecuencia es:

Muertos:

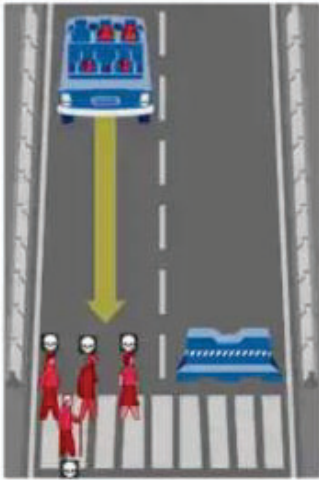
- 1 hombre grande
- 1 indigente
- 1 mujer grande
- 1 anciano

1 / 13

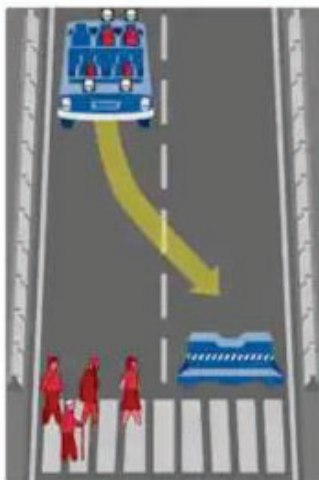
En este caso, el coche autónomo con fallo en los frenos gira y choca contra la barrera de hormigón. La consecuencia es:

Muertos:

- 2 gatos
- 2 perros



Ocultar descripción

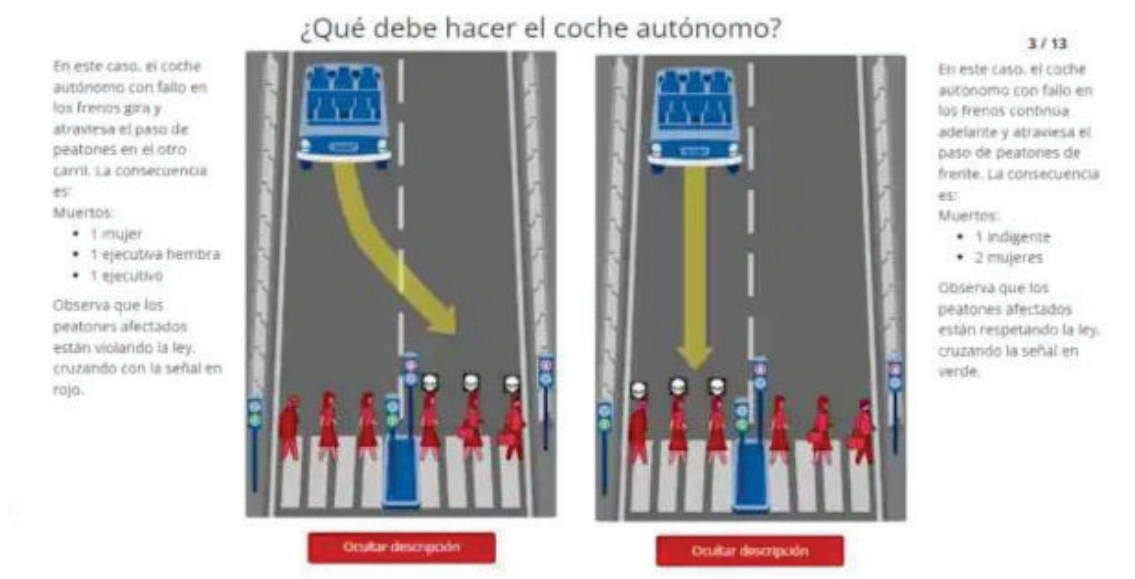


Ocultar descripción

Una de las situaciones que muestra Máquina Moral. Moral Machine • Omicrono

No cabe duda de que, en cuanto los coches autónomos se desplacen con normalidad por las carreteras, van a tener que tomar decisiones difíciles, y **en algunos casos puede que hasta de vida o muerte**. 'Máquina Moral' se adelanta a esos posibles escenarios con una plataforma en la que el usuario debe juzgar cuál es el resultado que consideran más aceptable en hasta 13 situaciones distintas.

En el primero de ellos, 'Máquina Moral' expone que el coche autónomo lleva a dos pasajeros -un hombre y un ejecutivo- y tiene un fallo en los frenos. La plataforma da la opción al usuario de escoger que siga recto salvando a los ocupantes, lo que implicaría atropellar a dos indigentes que están cruzando el semáforo correctamente; o que el vehículo cambie de carril y **se estampe contra una barrera de hormigón, muriendo los dos ocupantes**.



Otro de los casos que expone Máquina Moral: Moral Machine • Omicrono

Otro de los casos en los que el coche autónomo presenta también fallos en los frenos, obliga al usuario a escoger entre atropellar a tres ancianos o, por el contrario, llevarse por delante a dos niños y una mujer. Las situaciones que plantea la plataforma son cada vez más enrevesadas y una de las más llamativas obliga a decidir entre **matar a una madre y cuatro niños que cruzan en rojo o desviar el coche** y acabar con los cinco ocupantes adultos del coche.

En algunos de ellos hasta se plantea **el dilema de salvar a un perro y dos gatos frente a dos mujeres atletas y una anciana** que no están respetando la ley al cruzar con el semáforo en rojo para los viandantes. Unas decisiones que parecen extremas, pero a las que podrían hacer frente los coches autónomos en un futuro. Si se dan estas situaciones, el piloto automático tendrá que tomar una decisión que no resultará fácil: salvar a los pasajeros o a los conductores.

Más escenarios

'Máquina Moral' se puede probar de forma gratuita y está disponible en castellano. El test dispone por defecto de un total de 13 situaciones a las que hacer frente, pero también se pueden crear niveles propios y hasta **explorar otros escenarios generados por los usuarios**. En ellos se proponen casos como matar a una embarazada que está pasando con el semáforo en rojo o a una niña que cruza a la otra acera correctamente.

En definitiva, 'Máquina Moral' es una herramienta que usa los datos recogidos de forma anónima para fines de investigación y que puede resultar de gran utilidad para entrenar a la IA de los coches autónomos. **Aunque llevan años en fase de pruebas, todavía tienen muchos problemas que solucionar** para que se consideren seguros. Por ejemplo, modelos tan avanzados como los Tesla están presentando diferentes errores en EEUU, como que **se apague el piloto automático dos segundos antes de un accidente**.

El link directo a la noticia en el periódico digital original es el siguiente:

https://www.elespanol.com/omicrono/software/20220628/morir-peaton-conductor-dilema-entrenar-coches-autonomos/683431722_0.html

ANEXO 4: EL KAHOOT DE LOS DILEMAS MORALES

El siguiente código QR otorga acceso a la versión del *Kahoot de los dilemas morales* propia del profesor. En ella se puede ver el contenido de las preguntas, la duración de cada ronda, la respuesta correcta a cada dilema, y el enunciado de cada problema. Además, estos últimos vienen acompañado con contenido multimedia para una mayor variedad en el planteamiento de dichos dilemas morales.

Se recomienda formar parejas para reducir el número de contendientes dentro de la partida sin que ello suponga la exclusión de ningún alumno. Las preguntas en las que se alude directamente al estudiante están pensadas para que debatan con su respectivo compañero, por lo que se recomienda remarcar que dichos puntos no contarán en el recuento final.

ANEXO 5: PROPUESTA DE RELACIONES ENTRE PERSONAJES PARA EL DESARROLLO DEL CORTOMETRAJE

Al elaborar unas características concretas para vuestros personajes, y dotarles de una manera única de pensar, actuar y reaccionar, estáis aportando una capa extra de profundidad y autenticidad a la narrativa de vuestro corto. Esto permite a su vez que los espectadores conecten con ellos o, al menos, comprendan los motivos por los que actúan de dicha manera. Sin personajes claramente definidos, la historia puede volverse poco convincente: es importante que seáis conscientes de que las interacciones y los conflictos que impulsan la trama dependen en gran medida de las particularidades de cada personaje.

Os propongo a continuación una “actualización” de algunas de las personalidades que se pudieron ver en *Doce hombres sin piedad*. Recordad que el único límite que existe es vuestra imaginación; cargad de historia a cada personaje, y el desarrollo de la trama será mucho más sencillo de escribir.

Mis propuestas son las siguientes:

1. Uno que opine conforme a sus prejuicios personales.
2. Uno que opine generalizando sus creencias.
3. Uno que opine dejándose llevar por sus vivencias emocionales.
4. Uno que opine lo que opinen los demás.
5. Uno que opine con clichés y frases hechas.
6. Uno que opine justo lo contrario de lo que opine el que opina con más acierto.
7. Uno que escuche a todos con educación, pero no se moje.
8. Uno que procure ser analítico con todas las opiniones, excepto con la suya.
9. Uno que no sepa qué opinar.
10. Uno que pase de opinar y esté mirando el móvil.

A continuación, os propongo las relaciones que podrían tener algunos de estos personajes:

Relación de simpatía:

- El prejuicioso y el que opina con clichés.
- El que opina lo que opinen los demás y el que no sabe qué opinar.
- El analítico (excepto consigo mismo) y el que escucha a todos con educación, pero no se moja.
- El emocional y el que no sabe qué opinar.

Relación de antipatía:

- El prejuicioso y el analítico (excepto consigo mismo).
- El que opina contrario al más acertado y el que opina con clichés.
- El que pasa del tema y está mirando el móvil y el que opina dejándose llevar por sus vivencias emocionales.
- El prejuicioso y el que opina justo lo contrario del que opina con más acierto.

Relaciones mixtas o confusas:

- El que opina lo que opinen los demás y el que opina dejándose llevar por sus propias vivencias emocionales.
- El que escucha a todos con educación, pero no se moja, y el que opina lo que opinen los demás.
- El que opina justo lo contrario del más acertado y el que opina lo que opinen los demás.
- El analítico (excepto consigo mismo) y el que opina justo lo contrario del más acertado.

Aprovechad estas ideas a vuestro favor: experimentad, jugad con ellas, arriesgaros, aportad nuevas personalidades, y cread una historia de la que os podáis sentir orgullosos. Recordad que podéis ver esta misma película de nuevo en el siguiente enlace:

<https://www.rtve.es/play/videos/estudio-1/estudio-1-doce-hombres-sin-piedad/5629742/>

ANEXO 6: MUESTRA DE APUNTES DE RADIO Y ESCALETA DE EJEMPLO

Elementos de un programa de radio

Al realizar esta actividad no buscamos simplemente plasmar el contenido de clase en treinta minutos de contenido audiovisual, sino que lo que se busca es que organicéis un programa real de radio: algo que, salvando ciertas distancias, pudiera ser emitible una vez grabado. Es por ello por lo que será necesario aclarar una serie de elementos y conceptos durante el transcurso de la actividad. Para empezar, debemos hablar de los distintos roles que deberéis asumir:

- **Locutor**: Es el principal encargado del programa, aquella persona que inicia y termina las secciones, así como aquel que mantiene el hilo conductor y vertebra toda la sesión. Una de sus principales funciones consiste en la gestión del tiempo, pues es la persona que controla tanto la escaleta como la dirección del programa.
- **Colaborador**: Es el principal apoyo del locutor. Su función es asistir al director en los momentos en los que se vea que el mismo vacila, o al ver que se le escapa algo. Generalmente emplea las preguntas como comodín para volver a encauzar puntos muertos o situaciones menos controladas. Puede a su vez participar en los debates y tertulias que su compañero debe moderar. Es un elemento también clave en el correcto desarrollo del programa, pero con mayor margen de acción.
- **Invitado(s)**: Los invitados no tienen por qué saber nada de radio, lo que deben dominar son los conocimientos, conceptos, y argumentos que han venido a defender. Es por ello por lo que en su caso su actividad no consiste tanto en la gestión del tiempo, sino en saber, precisamente, controlar la carga de contenido que puede decir durante sus intervenciones. Por otra parte, podría decirse que el Director ha realizado bien su programa, entre otras cosas, cuando el invitado se encuentra satisfecho con lo que ha dicho / hecho en el mismo.

Explicados los roles a asumir, concretemos los distintos elementos que deben figurar en un programa de radio funcional:

- **Sección**: Quizá el elemento más general de un programa de radio; una sección consiste en un espacio de tiempo enfocado a que un invitado o colaborador hable de un tema determinado. El mismo no tiene por qué tener un elemento comercial ni interesado.

- Titulares: Síntesis de ciertos acontecimientos o noticias en oraciones cortas y, generalmente, impactantes. Se busca decir la mayor cantidad de información relevante en el menor número de palabras posibles. Generalmente se realizan respecto a eventos o noticias recientes.
- Ráfaga: Melodía que suena al inicio y al final del programa, así como en sus intermedios, delimitando cuándo nos encontramos en este.
- Pausa publicitaria: Una vez introducida, supone un descanso para los participantes del programa, ya que permite hacer una pequeña pausa, que generalmente se suele emplear para evaluar cómo está yendo el programa, y en qué se debe afinar / ajustar en la siguiente parte.
- Debate / Tertulia: Sección centrada no en presentar un contenido concreto, sino en crear un ambiente de conversación / discusión en el que se pueda contrastar distintos tipos de posturas con el fin de sacar un punto medio que enriquezca tanto al oyente como a los interlocutores. El director nunca debe dar su opinión, sino actuar de intermediario para mantener el orden de la situación.
- Microespacio: Lo que en principio podría parecer una sección adquiere una capa de complejidad; un Microespacio consiste en un emplazamiento pagado por una persona para poder hablar durante ese tiempo de algo de su interés: véase promocionar la apertura de una nueva tienda, la presentación de una nueva película, etcétera. En la escaleta presentada junto a este documento no se encuentra implementada, pero considero que puede dar lugar a mucho juego.
- Cebo: Elemento que se incluye antes de una pausa publicitaria para tratar de despertar cierta inquietud en el público y que así sigan escuchando el programa después de los anuncios. Debe ser corto pero atractivo.
- Mención: Podría definirse como un emplazamiento publicitario “encubierto”. Se menciona algo relacionado con el tema a tratar para posteriormente hilarlo con alguna promoción (que, evidentemente, ha sido pagada). La mención perfecta suele tener dos componentes clave: es corta y orgánica; no parece forzada, sino genuina.

A continuación, podemos ver el ejemplo de una escaleta de radio vacía, con sus correspondientes explicaciones. Podéis aprovecharos de ella para recordar echando un simple vistazo en qué consiste cada sección de la propia escaleta. Este modelo es el más básico: no tengáis miedo a proponer cambios y a innovar. ¡Ánimo!

Nombre del programa: OIKEIOSIS en Filo FM

Duración: 30'

Locutor: **Alumno 1**

Colaborador: **Alumno 2**

Invitados (Actores o guionistas del corto): **Alumno 3** y **Alumno 4**

	Contenido	Guion	Indicaciones	Duración	Tiempo
Operador	Ráfaga			10''	00:10
Alumno 1	Saludo		Presentación a la audiencia	30''	0:40
Alumno 2	Saludo		Presentación y agradecimientos por haber sido invitado	30''	01:10
Alumno 1	Resumen / Cebo del programa		Se habla de lo que va a consistir el programa. Se “ceba”, buscando retener audiencia	2'	03:10
Alumno 1 Alumno 2	Titulares (sobre la película, o los invitados)		Muy brevemente, hablamos de algún suceso que haya tenido que ver con los invitados		
Alumno 2	Mención		Introducción de un emplazamiento publicitario de forma sutil (normalmente relacionado con todo lo que se ha hablado anteriormente)	20''	03:30
Alumno 1	Introducción Tertulia / Debate		Introducción de los invitados	20''	03:50

Nombre del programa: OIKEIOSIS en Filo FM
Duración: 30'
Locutor: **Alumno 1**
Colaborador: **Alumno 2**
Invitados (Actores o guionistas del corto): **Alumno 3** y **Alumno 4**

Todos	Tertulia / Debate		Locutor y colaborador introducen el tema con varias preguntas	6'	9:50
Alumno 1	Introducción Sección 1		Introducción del tema a hablar	30''	10:20
Alumno 3	Sección 1		Tiempo para que el propio invitado hable del tema	4'30''	14:50
Alumno 1	Paso Publicidad		Pequeño corte publicitario	10''	15:00
Operador	Ráfaga	Tiempo para reorganizarse	Tiempo para reorganizarse	10''	15:10
	Publicidad			1'20''	16:30
Operador	Ráfaga			10''	16:40
Alumno 1	Introducción Sección 2		Introducción del tema a hablar	20''	17:00

Nombre del programa: OIKEIOSIS en Filo FM

Duración: 30'

Locutor: **Alumno 1**

Colaborador: **Alumno 2**

Invitados (Actores o guionistas del corto): **Alumno 3** y **Alumno 4**

Alumno 4	Sección 2		Tiempo para que el propio invitado hable del tema	4'30''	21:30
Alumno 1	Introducción Espacio libre			30''	22:00
Todos	Espacio libre			5'	27:00
Alumno 2	Promoción del programa y despedida		Momento de promocionar el programa (RR.SS, dónde encontraros...)	20''	27:20
Alumno 3 y 4	Síntesis y despedida		Despedida de un minuto cada uno con las ideas más relevantes	2'	29:20
Alumno 1	Cierre		Despedida final del programa	30''	29:50
Operador	Ráfaga			10''	30:00