



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

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

**Ceder el testigo: una propuesta
didáctica para la materia de Filosofía
en 1.º de Bachillerato**

Víctor Pérez Fernández

Tutor: Martín Heredero Campo

Departamento de Filosofía

Curso 2024-2025

Y, ciertamente, todas las demás (ciencias) serán más necesarias que ella,

pero ninguna es mejor

ARISTÓTELES, *Metafísica* 983a 10-20

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster plantea una programación didáctica para la materia de Filosofía de 1.º de Bachillerato. A lo largo de esta, se abordan los aspectos esenciales que toda práctica docente de un saber cómo el filosófico debería tener, todo ello propuesto desde el marco legal que el Real Decreto 243/2022, de 5 abril y, más en concreto para la comunidad de Castilla y León, el Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, aportan. Por tanto, en su recorrido se aboga por una educación basada en competencias desarrolladas a través de metodologías activas formadoras de las situaciones de aprendizaje que potenciarán las capacidades de todos los alumnos y alumnas.

Palabras clave: filosofía, competencias, situación de aprendizaje, metodología activa, docente, aprendizaje

Abstract

The present Master's Thesis proposes a didactic programme for the subject of Philosophy of 1st of Bachillerato. Throughout this, it addresses the essential aspects that any teaching practice of a know as the philosophical should have, all proposed from the legal framework that the Royal Decree 243/2022, of 5 April and, more specifically for the community of Castilla y León, Decree 40/2022, of 29 September, provide. Therefore, in its course, it advocates a competence-based education developed through active learning methodologies of learning situations that will enhance the capabilities of all pupils.

Keywords: philosophy, competences, learning situation, active methodology, teacher, learning.

ÍNDICE

1. Introducción	6
2. Contextualización	7
2.1 Ubicación del Centro	7
2.2 Organización del Centro	8
2.2.1 Órganos Unipersonales	8
2.2.2 Órganos Colegiados	8
2.3 Recursos del Centro	9
2.4 Actividades Extraescolares y Planes Específicos en el Proyecto de Educación del Centro	10
3. Alumnado.....	11
3.1 Contexto del Alumnado	11
3.2 Características Psicoevolutivas del Alumnado	12
4. Sentido Global de la Etapa.....	13
4.1 Características del Bachillerato	13
4.2 Objetivos Generales del Bachillerato	15
5. Fundamentación Curricular	17
5.1 Competencias Específicas, Descriptores Operativos, Criterios de Evaluación y Contenidos Transversales	18
5.2 Mapa de Relaciones Competenciales	24
6. Contenidos de la Materia y su Distribución.....	25
6.1 Situaciones de Aprendizaje y Contenidos de la Materia.....	25
6.2 Temporalización de las Situaciones de Aprendizaje	28
6.3 Temporalización de las Sesiones	30
7. Metodología.....	34
7.1 Aprendizaje Colaborativo	35
7.2 Aprendizaje Basado en Investigación	36
7.3 Aprendizaje Basado en Proyectos.....	37

7.4 Aprendizaje Cooperativo	39
8. Fórum y Proyecto de Investigación.....	40
8.1 Fórum.....	40
8.1.1 Objetivos.....	41
8.1.2 Estructura de las Sesiones	41
8.2 Proyecto de Investigación.....	49
8.2.1 Objetivos.....	50
8.2.2 Estructura de las Sesiones	51
9. Evaluación.....	54
10. Atención a la Diversidad y Diferencias Individuales del Alumnado	57
11. Conclusión	58
12. Bibliografía.....	60
13. Anexos.....	62

1. Introducción

A la hora de introducir al lector en una programación didáctica de cualquiera de las materias propias del currículo, hemos observado que resulta de capital importancia destacar la utilidad de la materia en cuestión o de sus contenidos en concreto. En absoluto abogamos por denostar al resto de las ramas del saber, o por iniciar un conflicto entre ellas, pues defendemos una educación multidisciplinar que forme a los jóvenes desde todos los ángulos para que puedan decidir a qué dedicarse profesionalmente, sin embargo, creemos conveniente destacar que en esta introducción no pretendemos respaldar la mercantilización del conocimiento que la sociedad sufre. Por tanto, nos basamos en una educación de la filosofía que, como el título del trabajo indica, ceda el testigo a nuestros alumnos y alumnas, no con la intención de que el día de mañana todos ellos decidan destinar su oficio a la filosofía, sino como una capacidad más que les ayude en todos los ámbitos de su vida.

Quizá pueda parecer ambicioso pero, ¿qué es la ambición para un filósofo? Si Aristóteles intentó sistematizar absolutamente todo el saber de su época o Hegel crear un sistema dialéctico de la totalidad de la realidad, podemos entender que la ambición no es más que una motivación para el filósofo, la cual impulsa el motor del pensamiento. Esto precisamente es lo que queremos conseguir a través de la enseñanza de esta nuestra materia Filosofía, que los alumnos y alumnas vayan siempre un paso más allá e indaguen y profundicen en las cuestiones que realmente les interesen.

Con el pasar del tiempo, se ha despreciado el valor que Filosofía tiene durante el proceso educativo de los jóvenes. No utilizamos el término *desprecio* en balde, sino que si consultamos su etimología, está formada por el prefijo des-, del latín *dis-* indica acción inversa o privación de la acción y, -preciar, del latín *-pretiare*, construido sobre la raíz de *pretium*, precio, podemos observar que probablemente el motivo por el que la filosofía ha sido despreciada en nuestras aulas es la escasa potencialidad económica que tiene este saber. Tal vez por ignorancia, tal vez por intereses, nuestra materia se ha visto relegada a un segundo plano en lo que a la educación refiere, sin embargo, gracias a la instauración de la LOMLOE con sus prácticas activas y novedoso sistema de competencias, es probable que estemos más cerca de convertir el aprendizaje de la filosofía en una de las piedras angulares de nuestra sociedad.

Con esto en mente, partimos de una idea clara, superar la mera educación de contenidos que se ha instaurado en el sistema educativo, la cual supedita la figura del docente a un simple transmisor de conocimientos. De nuevo, no queremos romper con todo lo establecido ni crear una revolución educativa, únicamente defendemos un proceso de enseñanza-aprendizaje donde las competencias, los valores y principios estén en un nivel similar a los contenidos en pro de crear una sociedad mejor y más justa.

Tras lo anterior, vamos a centrarnos ahora en explicar la estructura de la siguiente programación didáctica. En primer lugar, hallamos la contextualización, donde hablaremos sobre el centro público donde se aplicará esta programación, su organización, recursos y actividades extraescolares; tras esto, dedicaremos un apartado a profundizar en el perfil del alumnado general a lo largo de la etapa tratada, abarcando desde el contexto en el que se desarrollan, como las características psicoevolutivas que los construyen; posteriormente, entraremos en materia con aquello que ley nos indica, esto es, sentido global de la etapa, fundamentación curricular y contenidos de la materia; seguidamente, trataremos la metodología que se va a utilizar, la cual nos servirá para entender el modelo de las dos situaciones de aprendizaje principales que hemos decidido desarrollar en la programación, además de, como es imprescindible, la evaluación tomada del curso; la atención a la diversidad y diferencias individuales del alumnado pondrán el broche final previo a una conclusión donde intentaremos incidir en la relevancia y trascendencia que la filosofía tiene en la educación.

2. Contextualización

A continuación, presentamos una contextualización del centro. Se compone de la ubicación, de la organización de los órganos unipersonales y colegiados, de los recursos de los que dispone y, por último, de las prioridades educativas y planes vigentes en el Proyecto Educativo de Centro.

2.1 Ubicación del Centro

Nos encontramos en un Instituto Público situado en la ciudad de Valladolid, capital administrativa de Castilla y León. Se trata de un Instituto céntrico, a sólo unos minutos de la Plaza Mayor y el Ayuntamiento. Se encuentra a la vera del río Pisuerga, y frente al Parque Campo Grande. En él se imparten las enseñanzas de ESO, Bachillerato y Ciclos formativos de Administración y Gestión. El edificio se divide en cuatro pabellones

interconectados, tres de ellos dedicados a cada una de las etapas educativas correspondientes y un cuarto edificio de usos múltiples.

Nuestro instituto acoge alumnos de población heterogénea. Por un lado, población urbana de zonas colindantes como Huerta del Rey, Girón, La Rubia, Puente Jardín y demás barrios alrededor; por otro lado, población rural de pueblos cercanos como Zaratán, Villanubla y Wamba. La tipología de las familias en cada zona es también heterogénea, tanto en contexto socioeconómico como en edad, siendo esto no más que un reflejo de la sociedad actual en la que convivimos.

2.2 Organización del Centro

La organización del centro se compone de dos grandes sectores que, aunque diferenciados, actúan en constante colaboración y predisposición por el otro.

2.2.1 Órganos Unipersonales

Los órganos unipersonales de gobierno constituyen el equipo directivo del centro y se encargan de realizar sus tareas de manera coordinada entre los distintos departamentos. Este, a su vez, se compone de un director, un secretario, un jefe de estudios principal y tres jefes de estudios adjuntos que ayuden en el correcto desarrollo de los diversos organismos.

2.2.2 Órganos Colegiados

Los órganos colegiados se componen de diferentes entidades que se encargan de realizar tareas diferenciadas, aunque, en último término, todo el centro se coordina como una maquinaria perfecta donde el funcionamiento de cada engranaje permite que todo se desarrolle con completa normalidad.

Consejo escolar: Es el órgano de participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa. Tiene la composición que la ley determina para este tipo de centro. Se reúne de manera periódica para tratar los temas que atañen al conjunto del centro. Cuenta con las comisiones de convivencia y disciplina; de asuntos académicos; de asuntos económicos y de actividades culturales.

Claustro de profesores: Es el órgano propio de participación de los profesores en el centro, encargado de formular propuestas, decidir e informar sobre todos los aspectos educativos del instituto.

Comisión de coordinación pedagógica: Está constituida por el director, los jefes de estudio y los jefes de los distintos departamentos. Trata asuntos de su competencia en reuniones realizadas de manera periódica.

Departamentos didácticos: Son los organismos básicos encargados de organizar y desarrollar las enseñanzas propias de las áreas y materias que tengas asignados.

El centro cuenta con departamentos de: Artes plásticas, Administración y gestión, Ciencias naturales, Educación física, Filosofía (al que pertenecemos), Física y química, Geografía e historia, Griego, Inglés, Latín, Lengua y literatura, Matemáticas, Música y Tecnología.

Departamento de orientación: Compuesto por dos orientadores, tres profesores de ámbito (uno del área sociolingüístico, otro del científico-técnico y un último del práctico), además de una profesora de pedagogía terapéutica.

Departamento de actividades complementarias y extraescolares: Se encarga de promover, organizar y facilitar las actividades de carácter académico pero ajenas a la comisión educativa del centro.

Junta de profesores presidida por el tutor: Por último, la junta está constituida por todos los profesores que imparten clases en el centro y es coordinada por el tutor. Hay, mínimo, un tutor por cada grupo de alumnos, designado por el director a partir de una propuesta del jefe de estudios. El tutor coordina su actividad con el departamento de orientación y jefatura de estudios y, además, dedica un mínimo de una hora semanal a la atención particular a los padres de los alumnos. La junta de profesores se reúne una vez al trimestre en sesión de evaluación para analizar los resultados académicos de los alumnos, sus problemas y, sobre todo, las soluciones y medidas pertinentes.

2.3 Recursos del Centro

Como ya hemos dicho anteriormente, el centro cuenta con un pabellón exclusivo para la enseñanza de bachillerato. En este se encuentran las aulas, un salón de actos, una biblioteca con espacio amplio para la realización de actividades, la sala de profesores y un aula de mediación. Será en este pabellón donde se desarrolle la mayoría del curso, sin embargo, también cuenta con el edificio de usos múltiples. Este último contiene un teatro, un aula de estudio, una sala de informática con un ordenador al servicio de cada alumno y un jardín.

Además, cuenta con un extenso patio útil para todo tipo de actividades. Está compuesto por dos campos de fútbol, dos de baloncesto, una pista de atletismo *amateur* y una amplia zona disponible para todo tipo de actividades, tanto lúdicas como docentes. Todos los recursos del centro están completamente disponibles para el profesorado siempre y cuando se siga un sistema organizativo basado en la reserva de los espacios con, mínimo, una semana de anterioridad.

2.4 Actividades Extraescolares y Planes Específicos en el Proyecto de Educación del Centro

Las actividades complementarias y extraescolares son de vital importante en el correcto desarrollo y formación de un alumno. Por un lado, pueden ampliar los ámbitos de formación de los jóvenes, dando paso a algo más allá de las tradicionales disciplinas académicas. Por otro lado, fomentan la integración con otros estamentos del centro, la relación con otros centros y con otras personas de sus mismos gustos e intereses. Por ello, nuestro centro oferta las siguientes actividades extraescolares.

- Deporte externo
- Deporte interno
- Teatro
- Revista
- Intercambios
- Viajes y excursiones
- Concursos académicos
- Encuentros con autores
- Visita a centros de interés cultural
- Recreos poéticos
- Coro...

Al igual que consideramos que estas actividades anteriormente mencionadas complementan el correcto desarrollo del alumnado, creemos que el centro debe responder a la implicación que los jóvenes entregan para que se lleven a cabo. Por tanto, dispone de numerosos planes específicos coordinados con otras entidades relacionadas con la educación para convivir en un entorno lo más apropiado posible para la enseñanza. Entre estos planes encontramos:

- Plan Releo

- Plan de competencia digital
- Plan de educación para el desarrollo sostenible (ODS)
- Plan de atención a la diversidad
- Colaboración con Seminci
- Colaboración con numerosos museos
- Bocata solidario
- Día del deporte

3. Alumnado

El siguiente apartado tiene dos objetivos diferenciados. Por un lado, mostrarnos cuáles son las condiciones y el contexto actuales que posee nuestro alumnado en concreto, por el otro, indicar cuáles son las características psicoevolutivas comunes a los jóvenes que comprenden las edades en las que normalmente se cursa primero de bachillerato.

3.1 Contexto del Alumnado

El centro cuenta con alumnado de un nivel socioeconómico diverso. A pesar de que en las zonas colindantes el nivel de inmigración no es demasiado elevado, el hecho de acoger jóvenes de otros núcleos urbanos de Valladolid algo más alejados hace que este sea un alumnado multicultural donde convergen creencias de todo tipo. Hay tres líneas por curso, divididas en A, B y C. En primero de bachillerato nos encontramos con una clase de humanidades y ciencias sociales, una clase de ciencias biosanitarias y una clase de ciencias tecnológicas.

Estas constan de 24 alumnos por aula, con una proporción similar entre chicos y chicas. Más concretamente, se trata de una generación muy interesada en los asuntos referentes a la actualidad del mundo, con alta capacidad de deducción y un fuerte sentido de la justicia. No encontramos entre el alumnado ningún caso extremadamente problemático o que impida la correcta realización de las sesiones programadas, sino todo lo contrario, se trata de grupos muy dispuestos a colaborar y a intervenir siempre y cuando tengan algo que aportar, lo cual suele suceder ser en casi la totalidad de las ocasiones.

A pesar de lo idílico que se presenta el contexto del alumnado, esperamos ciertos desafíos presentes en la gran mayoría de situaciones en esta etapa escolar. Bauman (2003) identificó en *Modernidad Líquida* algunos de los aspectos fundamentales que condicionan la sociedad actual. Entre otros, encontramos la libertad, la incertidumbre, la

fragilidad de los vínculos humanos, la individualidad. Estos son conceptos complicados de sobrellevar para un adulto formado y con experiencia suficiente para entender el peso de lo conformante del mundo en el que vivimos, por tanto, debemos imaginarnos cual es el reto que supone a un joven de entre quince y dieciséis años asumir la magnitud de todo aquello que se espera de él dentro del sistema en el que vivimos. Por suerte, este mismo autor reflexionó en *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (Bauman, 2007) sobre cuáles iban a ser las dificultades que los docentes habremos de enfrentar en el desempeño de nuestro oficio, otorgándonos una pequeña narrativa a la que agarrarnos para realizar correctamente nuestra labor.

Entre estos desafíos, muy similares a los que esperamos afrontar, encontramos la aceleración de la sociedad que conduce a la búsqueda de atajos fáciles, (muy presente a día de hoy con herramientas como ChatGPT), el mercantilismo del conocimiento, la implicación en el cambio contemporáneo y la búsqueda de identidad y, por último, la falta de memoria y permanencia en un mundo en constante devenir. A pesar de que haga casi veinte años desde la publicación de estos desafíos, considero que están muy presentes en la educación contemporánea, guiando así al docente a no dejarse llevar por las comodidades que la sociedad líquida tiene para él, sino anteponiéndose a estos desafíos e impartiendo sus materias con ellos en mente.

3.2 Características Psicoevolutivas del Alumnado

El alumnado que hallamos en primero de bachillerato ronda los dieciséis, diecisiete y dieciocho años, por tanto, se encuentran en el período de la adolescencia tardía. Esta etapa es clave para que desarrollen de manera correcta su identidad, sus ideologías y sus capacidades cognitivas. Para conocer estas cualidades vamos a hablar de las características psicoevolutivas del alumnado desde la perspectiva afectiva-emocional, social, cognitiva y moral, basándonos en diversos autores que trabajan el tema abordado.

En lo que respecta al ámbito emocional y afectivo, Erikson (1993) plantea que los jóvenes están inmersos en la búsqueda de su identidad. Este grupo de edad experimenta la necesidad de autonomía y la sensación de darle un sentido a su vida, de pertenecer a un lugar. Si nos enfocamos en los procesos neurocientíficos que suceden, David Bueno (2020) explica que el cerebro se encuentra en una etapa de plasticidad crítica, donde la toma de decisiones, la planificación y el autocontrol, están en proceso de maduración, lo que da sentido a comportamientos erráticos e impulsivos.

En el ámbito social, muy de la mano con el anteriormente visto, Gardner (2001) habla de una consolidación de las inteligencias interpersonal e intrapersonal, las cuales inciden en la forma ya no solo de relacionarse con los demás, sino del aprendizaje que pueden tomar del resto. En relación con esto último, los alumnos en este rango de edad dan una importancia soberbia al grupo de iguales, pues serán el referente clave para la validación personal y social (Vygotsky, 1978).

Piaget (1972) es el máximo exponente sobre el desarrollo cognitivo de los jóvenes. Dice que los alumnos de entre dieciséis y dieciocho años se encuentran en la etapa del pensamiento formal. Esto les permite razonar de manera abstracta, elaborar hipótesis y, sobre todo, tal y como está planteada la ley, solucionar problemas. Este desarrollo resulta de especial relevancia a la hora de trabajar la filosofía.

Por último, en lo referido al desarrollo moral, los adolescentes pasan de un nivel convencional a un nivel postconvencional (Kohlberg, 1984), es decir, consiguen una mayor capacidad para reflexionar de manera crítica sobre valores sociales y conceptos como la libertad o la justicia. De nuevo, esta evolución resulta clave a la hora de trabajar temas relacionados con la filosofía.

En conclusión, es de vital importancia conocer el desarrollo de los alumnos en cualquiera de los ámbitos seleccionados. Esto nos permitirá ayudar y apoyar la correcta evolución de los jóvenes, ampliando sus horizontes y aportando herramientas que les permitan crear un criterio propio y una identidad con la que se sientan conformes.

4. Sentido Global de la Etapa

El siguiente apartado tiene el objetivo de, basándonos en la ley de educación vigente, mostrar los cimientos de la etapa que estamos tratando. Por tanto, trataremos las características del bachillerato y los objetivos generales de este.

4.1 Características del Bachillerato

Según el artículo 3 del Real Decreto 243/2022, de 5 abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, este último se comprende en el marco del sistema educativo de la siguiente manera:

- La educación secundaria se divide en educación secundaria obligatoria y educación secundaria postobligatoria.

- El Bachillerato es una de las enseñanzas que conforman la educación secundaria postobligatoria, junto con la Formación Profesional de Grado Medio, las Enseñanzas Artísticas Profesionales, tanto de Música y de Danza como de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio, y las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.

- Sin perjuicio de lo previsto en el artículo 15, la etapa comprende dos cursos, se desarrolla en modalidades diferentes y se organiza de modo flexible en materias comunes, materias de modalidad y materias optativas, a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada a los alumnos y alumnas acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.

Según el artículo 4 del Real Decreto 243/2022, el Bachillerato tiene como finalidad proporcionar formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud. Asimismo, esta etapa deberá permitir la adquisición y el logro de las competencias indispensables para el futuro formativo y profesional, y capacitar para el acceso a la educación superior.

Según el artículo 5 del Real Decreto 243/2022, los principios generales del Bachillerato son:

- Podrán acceder a los estudios de Bachillerato quienes estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o de cualquiera de los títulos de Técnico o Técnico Superior de Formación Profesional, o de Artes Plásticas y Diseño, o Técnico Deportivo o Técnico Deportivo Superior.

- Los alumnos y alumnas podrán permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años, consecutivos o no.

- Las administraciones públicas promoverán un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en Bachillerato en sus distintas modalidades y vías.

Según el artículo 6 del Real Decreto 243/2022, los principios pedagógicos recogido durante la etapa de Bachillerato:

- Favorecerán la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado incorporando la perspectiva de género.

- Las administraciones educativas promoverán las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

- En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo. A estos efectos se establecerán las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado.

- Las lenguas oficiales se utilizarán solo como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión, la expresión y la interacción oral.

Estos fines, principios generales y pedagógicos acogen algunas de las ideas principales que debemos tener en cuenta para hablar del sentido de la etapa que estamos tratando. El artículo 4 nos muestra que la función del Bachillerato no es solamente la de enseñar, sino que debemos inculcar formación social y profesional que permita al alumnado salir al mundo laboral o seguir ampliando sus estudios de manera efectiva y completa. Además, el artículo 6 habla de la enseñanza de una autonomía vital para que los jóvenes puedan avanzar por su propio pie, siempre con el apoyo del personal docente capacitado.

4.2 Objetivos Generales del Bachillerato

Según el Real Decreto 243/2022, los objetivos generales son:

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

- b)** Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.

- c)** Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad

real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.

n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.

o) Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.

Además, según el Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León:

a) Investigar 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 mejorándolo, 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, mejora y evolución de su sociedad, de manera que fomente la investigación, eficiencia, responsabilidad, cuidado y respeto por el entorno.

Los objetivos recogidos en la ley exploran el perfil de la persona que debe salir al término de la etapa en cuestión. Además, nos hablan de las cuantiosas características y capacidades que deben ser inculcadas en los jóvenes a lo largo de los años de formación, otorgándoles una evolución que les permita convivir en la sociedad moderna. Por último, respecto a los objetivos concretos de nuestra comunidad autónoma, consideramos esencial dar el valor a los aspectos culturales y tradicionales propios del ámbito en el que los jóvenes completan esta etapa de sus vidas, abriéndoles puertas para conocer mejor la zona tanto por intereses profesionales como de ocio.

5. Fundamentación Curricular

La siguiente fundamentación curricular parte con el objetivo de plasmar las competencias específicas, los descriptores operativos y los criterios de evaluación. Además, incluye un mapa de relaciones competenciales como una manera visual y ordenada de mostrar lo anteriormente dicho.

5.1 Competencias Específicas, Descriptores Operativos, Criterios de Evaluación y Contenidos Transversales

Si bien es cierto que, tal y como dice el Decreto 40/2022, la materia de filosofía tiene la capacidad de ser una aportación fundamental a cada uno de los objetivos de etapa y de la mayoría de competencias clave comunes a todas las materias, aquí queremos centrarnos únicamente en las competencias específicas, los descriptores operativos, los criterios de evaluación y los contenidos transversales.

Competencias específicas: Según el Decreto 40/2022, la materia de Filosofía cuenta con diez competencias específicas que contribuyen a la adquisición de siete competencias clave, sin embargo, aquella en la que destaca más es en la competencia en comunicación lingüística, ya que el lenguaje es la herramienta de trabajo de la actividad filosófica. El alumnado adquirirá estas competencias específicas a través del enfrentamiento a problemas fundamentales que pueden agruparse temáticamente. Las competencias específicas son:

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

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

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

4. Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere,

mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.

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

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

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

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

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

10. Adquirir los conocimientos concretos y globales necesarios, en el ámbito de la filosofía, mediante el estudio de los contenidos, para generar una concepción propia acerca de los problemas filosóficos de forma autónoma y sólidamente fundamentados.

A través de los contenidos del curso el alumno adquirirá los recursos suficientes para reconocer los problemas a los que deberá enfrentarse y la capacidad de generar y comunicar ideas propias, debatirlas, compartirlas y modificarlas. Además, con la adquisición de estas competencias específicas, alcanzará una autonomía moral y desarrollará una alta sensibilidad hacia las obras artísticas y culturales. Por tanto, la toma del conocimiento filosófico será una consecuencia inevitable contemplada en las mismas competencias.

Descriptorios operativos: Según el Real Decreto 243/2022, los descriptorios operativos dan continuidad, profundizan y amplían los niveles de desempeño previstos al final de la enseñanza básica, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa postobligatoria.

Estos descriptorios se mantienen y se adaptan a las especificidades de la etapa de Bachillerato. Esto seguirá dando sentido a los aprendizajes y proporcionará el punto de partida para favorecer situaciones de aprendizaje relevantes y significativas, tanto para el alumnado como para el personal docente. Los descriptorios operativos de cada una de las competencias específica de la materia de Filosofía son:

Competencia específica 1: CCL2, CPSAA1.2, CC1, CC3, CCEC1.

Competencia específica 2: CCL1, CCL2, CCL3, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.

Competencia específica 3: CCL1, CCL2, CCL5, STEM1, CC3.

Competencia específica 4: CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

Competencia específica 5: CCL5, CC1, CC2, CC3.

Competencia específica 6: CCL2, CC1, CC3, CCEC2.

Competencia específica 7: CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1

Competencia específica 8: CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

Competencia específica 9: CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.

Competencia específica 10: CCL1, CCL3, CCL4, CPSAA3.1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1.

Criterios de evaluación: Según el Real Decreto 243/2022, los criterios de evaluación se han formulado teniendo en cuenta los conocimientos, destrezas y actitudes que se pretende que alcance el alumnado, con la finalidad de determinar el nivel de logro de las competencias específicas con las que se relacionan.

Según el Decreto 40/2022 el nivel de desarrollo de cada competencia específica vendrá determinado por el grado de consecución de los criterios de evaluación con los que se vincula. Esto significa que han de utilizarse como herramientas de diagnóstico en relación con el desarrollo de las propias competencias. El enfoque competencial del que parten implica la necesidad de que estos criterios midan no solo los productos finales, sino los procesos y actitudes que surgen durante su elaboración. Los criterios de evaluación son los siguientes:

Competencia específica 1

1.1 Reconocer la radicalidad y trascendencia de los problemas filosóficos mediante su reconocimiento, análisis y reformulación en textos y otros medios de expresión tanto filosóficos como literarios, históricos, científicos, artísticos o relativos a cualquier otro ámbito cultural. (CPSAA1.2, CC3).

1.2 Identificar los distintos medios de expresión cultural descubriendo en ellos temas para la reflexión y el debate filosófico (CCL2, CP2, CC1, CC3, CCEC1).

Competencia específica 2

2.1 Demostrar un conocimiento práctico y teórico de los procedimientos elementales de la investigación filosófica a través de tareas como la identificación de fuentes fiables, la búsqueda eficiente y segura de información, y la correcta organización, análisis, interpretación, evaluación, producción y comunicación de esta, tanto digitalmente como por medios más tradicionales. (CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3.)

2.2 Desarrollar una actitud indagadora, autónoma y activa en el ámbito de la reflexión filosófica, mediante el diseño, elaboración y comunicación pública de productos originales, tales como trabajos de investigación, disertaciones o comentarios de texto. (CCL1, CD3, CC3, CE3.)

Competencia específica 3

3.1 Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, demostrando un uso correcto de normas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas. (CCL1, CCL2, STEM1, CC3.)

3.2 Detectar y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis, explicando la naturaleza o mecanismo de dichos sesgos y falacias. (CCL1, CCL5)

3.3 Reconocer la importancia de la cooperación, el compromiso con la verdad el respeto a la pluralidad y el rechazo de toda actitud discriminatoria o arbitraria, aplicando dichos principios a la práctica argumentativa y al diálogo con los demás. (CC3)

Competencia específica 4

4.1 Promover el contraste e intercambio de ideas y la práctica de una ciudadanía activa y democrática a través de la participación en actividades grupales y el ejercicio del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes. (CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2)

Competencia específica 5

5.1 Generar una concepción compleja y no dogmática de los problemas filosóficos mediante el análisis crítico de tesis filosóficas distintas y opuestas en torno a los mismos. (CC2, CC3.)

5.2 Comprender y exponer distintas teorías filosóficas como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo a través del análisis comparativo de los argumentos, principios, metodologías y enfoques de dichas tesis y teorías. (CCL5, CC1)

Competencia específica 6

6.1 Tomar conciencia de la riqueza e influencia del pensamiento filosófico identificando y analizando las principales ideas y teorías filosóficas en textos o documentos pertenecientes a ámbitos culturales diversos, así como poniéndolas en relación con experiencias, acciones o acontecimientos comunes y de actualidad. (CC1, CC3.)

6.2 Adquirir y demostrar un conocimiento significativo de las ideas y teorías filosóficas de algunos de los más importantes pensadores de la historia, mediante su aplicación y el análisis crítico en el contexto de la práctica individual o colectiva de la indagación filosófica. (CCL2, CCEC2.)

Competencia específica 7

7.1 Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de actualidad, de modo interdisciplinar, sistemático y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber, y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica. (CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4 CC1, CC3, CC4, CCEC1)

Competencia específica 8

8.1 Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, considerando las distintas posiciones en disputa y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo con los demás las propias tesis al respecto. (CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.)

Competencia específica 9

9.1 Generar un adecuado equilibrio entre el aspecto racional y emotivo en la consideración de los problemas filosóficos, especialmente los referidos al ámbito de la estética, a través de la reflexión expresa en torno al arte y a otras actividades o experiencias con valor estético y el análisis del papel de las imágenes y el lenguaje audiovisual en la cultura contemporánea. (CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2)

Competencia específica 10

10.1 Disponer de unos conocimientos mínimos propios de la disciplina filosófica, especialmente de autores y teorías, a través de la selección adecuada de fuentes de información. (CCL1, CCL3, CPSAA4)

10.2 Reflexionar sobre estos conocimientos estableciendo relaciones adecuadas entre las teorías filosóficas y las situaciones y problemas propios de las sociedades actuales. (CCL4, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1.)

Estos criterios de evaluación son una guía sobre las capacidades que un alumno que curse la materia de Filosofía en primero de Bachillerato debe ir adquiriendo. Por tanto, todos y cada uno de ellos, se verán involucrados de manera calificada, o no, a lo largo de las situaciones de aprendizaje que se planteen durante el curso, aportando a los estudiantes una visión crítica sobre la filosofía y dándoles unos cimientos con los que trabajar la materia de Historia de la Filosofía en segundo de Bachillerato.

Contenidos transversales: En el artículo 9 del Decreto 40/2022, encontramos los contenidos de carácter transversal que se trabajaran a lo largo de la etapa.

1. En todas las materias de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso responsable, así como la educación para la convivencia escolar proactiva orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.

2. Igualmente, desde todas las materias se trabajarán las técnicas y estrategias propias de la oratoria que proporcionen al alumnado confianza en sí mismo, gestión de sus emociones y mejora de sus habilidades sociales. Asimismo, se desarrollarán actividades que fomenten el interés y el hábito de lectura, así como destrezas para una correcta expresión escrita.

3. 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.

4. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y oportunidades de la Comunidad de Castilla y León como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

5.2 Mapa de Relaciones Competenciales

La siguiente tabla muestra la relación entre las competencias específicas, los criterios de evaluación y los descriptores operativos concretos de cada uno.

Competencia específica	Criterio de evaluación	Descriptores operativos
CE 1	1.1	CPSAA 1.2, CC3
	1.2	CCL2, CP2, CC1, CC3, CCEC1

CE 2	2.1	CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3
	2.2	CCL1, CS3, CC3, CE3
CE 3	3.1	CCL1, CCL2, STEM1, CC3
	3.2	CCL1, CCL5
	3.3	CC3
CE 4	4.1	CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2
CE 5	5.1	CC2, CC3
	5.2	CCL5, CC1
CE 6	6.1	CC1, CC3
	6.2	CCL2, CCEC2
CE 7	7.1	CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1
CE 8	8.1	CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1
CE 9	9.1	CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC 3.1, CCEC 3.2
CE 10	10.1	CCL1, CCL3, CPSAA4
	10.2	CCL4, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1

6. Contenidos de la Materia y su Distribución

El siguiente apartado tiene el objetivo de mostrar la división que hemos hecho de los contenidos de la materia en situaciones de aprendizaje y, a su vez, enseñar con que competencia específica se relacionan. Posteriormente, mostraremos la temporalización de las diversas situaciones de aprendizaje.

6.1 Situaciones de Aprendizaje y Contenidos de la Materia

A continuación, se muestra una tabla que relaciona los contenidos de la materia, según el Decreto 40/2022, con las competencias específicas desarrolladas en el apartado 5.1 de este trabajo y, finalmente, la división en situaciones de aprendizaje que hemos decidido plantear durante el curso.

CE	Contenido de la materia	Situaciones de aprendizaje
CE1	Características y concepciones del saber filosófico. El origen cívico de la filosofía: el debate filosófico como precursor de la cultura crítica. Las persecuciones de la filosofía. Breve recensión histórica de la filosofía. Las divisiones tradicionales de la filosofía y las áreas actuales de investigación. Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del s. XXI.	Situación de aprendizaje 1 <i>¿Qué es la filosofía?</i>
	La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.	
	La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana. La filosofía como teoría de la racionalidad. Racionalidad técnica, racionalidad teórica y racionalidad práctica como esferas de la reflexión filosófica.	
CE2	Métodos y herramientas básicos del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos; la identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura; el pensamiento y el diálogo argumentativos; el experimento mental; la investigación y la disertación filosófica.	Situación de aprendizaje 2 <i>Herramientas del filósofo</i>
CE1	La filosofía y la existencia humana.	Situación de aprendizaje 3 <i>El hombre y su naturaleza</i>
	El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales. Antropogénesis, hominización y humanización. Implicaciones filosóficas y sociales de la evolución. Etnocentrismo, relativismo y racionalismo como actitudes frente a la diversidad humana. El darwinismo como justificación del colonialismo: discriminación, racismo y eurocentrismo. Civilización y barbarie. Concepciones filosóficas del ser humano. La visión clásica, medieval, moderna y contemporánea.	
	El ser humano a la luz de la psicología. La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje. El problema de la identidad personal.	
CE5	El conocimiento: definición, grados, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la «posverdad».	Situación de aprendizaje 4 Teoría del conocimiento
	Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías. La gnoseología y la epistemología. Realismo e idealismo.	
CE4	Conocimiento y lenguaje. La importancia de la comunicación y su relación con el lenguaje. El problema del significado. Lenguaje cotidiano y lenguaje científico.	Situación de aprendizaje 5

	Los modos de pensar y de expresarse. La oralidad poético-mimética (poetas y sabios). La retórica y los maestros de la elocuencia (oradores y sofistas): la composición del discurso.	<i>Filosofía del lenguaje</i>
CE3	Lógica informal: El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.	Situación de aprendizaje 6 <i>Lógica y ciencia</i>
	Lógica Formal: Nociones de lógica formal. métodos de razonamiento y paradojas lógicas. La lógica aristotélica: el silogismo. Lógica proposicional: formalización, tablas de verdad y cálculo de deducción natural.	
	El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: naturaleza, problemas y límites del conocimiento científico. El debate sobre la unidad metodológica de la ciencia.	
	La inferencia probabilística y el problema de la toma de decisiones. La incertidumbre como marco epistemológico de la acción humana. - Otros modos de saber: el problema del saber metafísico; las creencias religiosas; la razón poética; el saber común. La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. El saber de los grupos. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes.	
CE6	El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales.	Situación de aprendizaje 7 <i>La realidad</i>
	Cosmovisiones y paradigmas en la historia de la ciencia.	
	Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales	
CE7	El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial.	Situación de aprendizaje 8 <i>Filosofía de la mente y Dios</i>
	El problema filosófico del tiempo y el cambio. El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad.	
	El problema filosófico de la existencia de Dios. Teísmo, ateísmo y agnosticismo.	
CE8	La acción racional como problema filosófico. El debate acerca del individualismo y el holismo metodológicos.	Situación de aprendizaje 9 <i>Ética y razón</i>
	El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético.	
	La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos.	
CE10	Las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber y éticas de la virtud. La moral amoral de Nietzsche. Éticas del cuidado. Ética medioambiental. Éticas aplicadas.	Situación de aprendizaje 10

	Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la igualdad efectiva de derechos entre hombres y mujeres; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; los derechos de la infancia; la discriminación y el respeto a las minorías; los problemas ecosociales y medioambientales; los derechos de los animales.	<i>Ética hoy en día</i>
CE8	El fundamento de la organización social y del poder político. La teoría de juegos como herramienta de análisis de conflictos y dilemas sociales. El convencionalismo en los Sofistas. Teorías del origen sobrenatural vs. Teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia. Ciudadanía y sociedad civil.	Situación de aprendizaje 11 <i>Política</i>
	El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo.	
CE10	Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia actual. Las distintas generaciones de derechos humanos.	Situación de aprendizaje 12 <i>El hombre como ser social y la sociedad</i>
	El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia. La Justicia según Platón.	
	Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.	
CE9	Definición, ámbitos y problemas de la estética: arte, belleza y gusto. La relación de lo estético con otros ámbitos de la cultura. Ética y estética. El papel político del arte.	Situación de aprendizaje 13 <i>Estética</i>
	Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte. Teorías y problemas estéticos contemporáneos. La reflexión en torno a la imagen y la cultura audiovisual.	
	La filosofía y el futuro: las grandes predicciones de nuestro tiempo. La imaginación científica y la literaria.	

6.2 Temporalización de las Situaciones de Aprendizaje

Para distribuir las situaciones de aprendizaje y sus correspondientes sesiones a lo largo del año, hemos tomado el calendario lectivo del curso 2024-2025 (véase Anexo 1). La materia de filosofía se va a impartir 3 horas a la semana, más en concreto, miércoles, jueves y viernes.

Hay 104 días lectivos, sin embargo, hemos tenido en cuenta la distribución que el instituto hace de las fechas de exámenes y recuperaciones. El resultado es el siguiente:

Primera evaluación

- Va del 12 de septiembre al 22 de noviembre, incluidos, un total de 30 sesiones.

- Los exámenes serán los días 25-26-27 de noviembre.
- Las recuperaciones serán los días 16-17-18 de diciembre.

Segunda evaluación

- Va del 28 de noviembre al 21 de febrero, incluidos, un total de 30 sesiones.
- Los exámenes serán los días 24-25-26 de febrero.
- Las recuperaciones serán los días 10-11-12 de marzo.

Tercera evaluación

- Va del 27 de febrero al 23 de mayo, incluidos, un total de 31 sesiones previas a exámenes y 7 posteriores.
- Los exámenes serán los días 26-27-28 de mayo.
- Las recuperaciones serán los días 9-10-11 de junio.

Esto hace un total de 91 sesiones posibles en cada una de las clases para impartir filosofía. La división de las situaciones de aprendizaje es la siguiente:

Evaluación	Situaciones de aprendizaje	Sesiones	Días
Primera	Situación de aprendizaje 1 <i>¿Qué es la filosofía?</i>	7 sesiones	12 de septiembre – 26 de septiembre
	Situación de aprendizaje 2 <i>Las herramientas del filósofo</i>	5 sesiones	27 de septiembre – 9 de octubre
	Situación de aprendizaje 3 <i>El hombre y su naturaleza</i>	9 sesiones	10 de octubre – 30 de octubre
	Situación de aprendizaje 4 <i>Teoría del conocimiento</i>	9 sesiones	6 de noviembre – 22 de noviembre
Segunda	Situación de aprendizaje 5 <i>Filosofía del lenguaje</i>	7 sesiones	28 de noviembre – 13 de diciembre
	Situación de aprendizaje 6 <i>Lógica y Ciencia</i>	10 sesiones	20 de diciembre – 22 de enero
	Situación de aprendizaje 7 <i>La realidad</i>	7 sesiones	29 de enero – 6 de febrero
	Situación de aprendizaje 8 <i>Filosofía de la mente y Dios</i>	6 sesiones	7 de febrero – 21 de febrero
Tercera	Situación de aprendizaje 9 <i>Ética y razón</i>	6 sesiones	27 de febrero – 13 de marzo
	Situación de aprendizaje 10 <i>Ética hoy en día</i>	5 sesiones	14 de marzo – 26 de marzo
	Situación de aprendizaje 11 <i>Política</i>	6 sesiones	27 de marzo – 9 de abril
	Situación de aprendizaje 12 <i>El hombre como ser social</i>	8 sesiones	10 de abril – 9 de mayo

	Situación de aprendizaje 13 <i>Estética</i>	6 sesiones	14 de mayo – 23 de mayo
--	--	------------	----------------------------

6.3 Temporalización de las Sesiones

A continuación, de manera relativamente escueta, queremos mostrar una tabla con el planteamiento que tendría cada una de las sesiones dentro de las situaciones de aprendizaje mostradas con anterioridad. Se trata de dar una pequeña pincelada al contenido que se impartiría, sin incluir los recursos, medios y actividades, solamente es una forma de reunir en una tabla la distribución del currículo de la materia de filosofía a lo largo del año escolar.

Si bien es cierto, nos gustaría hacer algunas aclaraciones sobre esta para que su análisis sea más claro. Lo primero es precisar que en la columna “contenido curricular” solo está la primera frase que aparece en el párrafo completo del currículo. Hemos decidido que sea así en pro de evitar la saturación. Además, en esta misma, se encuentra el contenido que se va a impartir durante la sesión, sin embargo, no aparecen las actividades a realizar en cada una de las sesiones, como podrían ser debates, visionados de contenidos relacionados con los temas, ejercicios calificados, juegos didácticos y una gran variedad que permita un aprendizaje activo. Esto lo encontraremos en el apartado correspondiente dedicado a profundizar en cada una de las situaciones de aprendizaje. Por tanto, aunque en dos sesiones ponga que se va a tratar el mismo contenido, por ejemplo, *El conocimiento* en las sesiones 1,2 y 3 de la situación de aprendizaje 4, no implica que sean dedicadas puramente a su explicación, sino que, en este caso, se dedicaría una última sesión a hacer un comentario de texto. La excepción a esta norma son las celdas donde hemos puesto “*Fórum*” y “Proyecto trimestral”, debido a que esas sesiones serán desarrolladas en profundidad en el apartado 8 de esta programación.

Situación de aprendizaje	Sesión	Contenido curricular	Competencia específica	Criterio de evaluación	Descriptorios operativos
Situación de aprendizaje 1 ¿Qué es la filosofía?	1	Presentación de la asignatura, proyectos de trimestre y <i>Fórum</i>	CE1	1.1	CPSAA 1.2, CC3
	2	Características y concepciones del saber filosófico			
	3				

	4	La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica			
	5				
	6	La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana			
	7	<i>Fórum</i>			
Situación de aprendizaje 2 Las herramientas del filósofo	1	Métodos y herramientas básicas del filósofo	CE2	2.1 y 2.2	CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3, CCL1, CS3, CC3, CE3
	2				
	3				
	4	<i>Fórum</i>			
	5	Proyecto trimestral			
Situación de aprendizaje 3 El hombre y su naturaleza	1	La filosofía y la existencia humana	CE1	1.2	CCL2, CP2, CC1, CC3, CCEC1
	2				
	3				
	4	El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana			
	5				
	6				
	7	El ser humano a la luz de la psicología			
	8	Proyecto trimestral			
	9	El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana en conjunto a la materia de Biología (véase anexos)			
Situación de aprendizaje 4	1	El conocimiento	CE5	5.1 y 5.2	CC2, CC3, CCL5, CC1
	2				
	3	El conocimiento			

Teoría del conocimiento	4	Teorías del conocimiento			
	5	Teorías del conocimiento			
	6	<i>Fórum</i>			
	7	Proyecto trimestral			
	8	Exposición del Proyecto trimestral			
	9				
Situación de aprendizaje 5 Filosofía del lenguaje	1	Conocimiento y lenguaje	CE4	4.1	CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2
	2				
	3	Los modos de pensar y expresarse			
	4				
	5				
	6	<i>Fórum</i>			
	7	Proyecto trimestral			
Situación de aprendizaje 6 Lógica y ciencia	1	Introducción a la lógica	CE3	3.1, 3.2 y 3.3	CCL1, CCL2, STEM1, CC3 CCL1, CCL5 CC3
	2	Lógica informal			
	3				
	4	Lógica formal			
	5				
	6	Lógica formal e informal			
	7	El saber científico			
	8	La inferencia probabilística y el problema de la toma de decisiones			
	9	<i>Fórum</i>			
	10	Lógica formal e informal			
Situación de aprendizaje 7 La realidad	1	El problema de lo real	CE6	6.1 y 6.2	CC1, CC3 CCL2, CCEC2
	2				
	3	Cosmovisiones y paradigmas en la historia de la ciencia			
	4	Unidad y pluralidad			
	5				
	6	<i>Fórum</i>			
	7	Proyecto trimestral			
	1		CE7	7.1	

Situación de aprendizaje 8 Filosofía de la mente y Dios	2	El problema mente-cuerpo			CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1
	3	El problema filosófico del tiempo y el cambio			
	4	El problema filosófico de la existencia de Dios			
	5	Exposición del Proyecto trimestral			
	6				
Situación de aprendizaje 9 Ética y razón	1	La acción racional como problema filosófico	CE8	8.1	CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1
	2				
	3	El problema ético			
	4	La posibilidad de una ética racional			
	5	<i>Fórum</i>			
	6	Proyecto trimestral			
Situación de aprendizaje 10 Ética hoy en día	1	Las principales respuestas al problema ético	CE10	10.1	CCL1, CCL3, CPSAA4
	2				
	3	Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo			
	4	<i>Fórum</i>			
	5	Proyecto de trimestre			
Situación de aprendizaje 11 Política	1	El fundamento de la organización social y del poder político	CE4 y CE8	4.1 y 8.1	CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2 y CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1
	2				
	3	El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales			
	4				
	5	El debate político contemporáneo			
	6				
	1	Los derechos humanos	CE10	10.2	CCL4, CPSAA3.1,

Situación de aprendizaje 12 El hombre como ser social y la sociedad	2	El hombre como ser social			CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1
	3				
	4	Ideales, utopías y distopías			
	5				
	6	El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía			
	7	<i>Fórum</i>			
	8	Proyecto trimestral			
Situación de aprendizaje 13 Estética	1	Definición, ámbitos y problemas de la estética	CE9	9.1	CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC 3.1, CCEC 3.2
	2				
	3	Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte			
	4	La filosofía y el futuro			
	5	Exposición del Proyecto			
	6	trimestral			

7. Metodología

Como hemos mencionado en el apartado 4.1 de este trabajo, el artículo 6 del Real Decreto 243/2022 enumera los principios pedagógicos de la etapa de Bachillerato. Se menciona un carácter activo de las actividades educativas que favorezca la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Basándonos en el modelo psicopedagógico constructivista de la enseñanza actual, hemos elegido dos metodologías como las principales de nuestra programación didáctica, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje basado en investigaciones, sin embargo, se acudirá a otros tipos a lo largo del curso de manera puntual en los casos que sean necesarios, de los cuales desarrollamos dos en este mismo apartado, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos. A continuación, queremos exponer la perspectiva de las metodologías elegidas y como estas inciden en las diversas actividades que tenemos planteadas.

7.1 Aprendizaje Colaborativo

Según el Portal de Educación de Castilla y León (s.f.), en *Fichas-resumen de metodologías activas*:

El aprendizaje colaborativo es un postulado constructivista que concibe la educación como un proceso de socio-construcción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta (Wilson, 1995). Más concretamente, en esta estrategia metodológica “los alumnos desarrollan sus propias estrategias de aprendizaje, señalan sus objetivos y metas, al mismo tiempo que se responsabilizan de qué y cómo aprender. La función del profesor es apoyar las decisiones del alumno” (Gros, 1997, p. 99).

Algunos de los objetivos que la Junta de Castilla y León propone son: generar autoconfianza y autoestima, desarrollar la independencia del alumno, fomentar la responsabilidad individual o potenciar el pensamiento crítico. Varios de estos son compartidos con el aprendizaje cooperativo, sin embargo, creemos que esta metodología es la más afín con lo que posteriormente hemos denominado *Fórum*, que, como su nombre indica, tiene la finalidad de actuar como foro para los alumnos. Este es el foco principal donde el aprendizaje colaborativo será llevado a cabo, a través de preguntas, debates y temas de interés dentro de un espacio donde el conocimiento nace de la interacción entre los alumnos, aunque con la sombra del profesor siempre presente para ejercer de guía.

Más allá de lo que dice la Junta de Castilla y León, el aprendizaje colaborativo es una invitación al estudiante para que defina sus propios objetivos específicos dentro la temática que esté tratando, otorgando las herramientas necesarias que permitan atraer su atención y el acceso al conocimiento. El papel del docente cambia, pasando a ofrecer ayuda al alumnado para que se escuchen entre ellos, comparen las diferentes versiones que tengan sobre los temas y aprendan a soportar las críticas con evidencia (Collazos, Guerrero, Vergara; 2001).

Los métodos de aprendizaje colaborativo fomentan la responsabilidad para con sus compañeros pues, el éxito a la hora de aprender del resto también depende de la implicación individual de cada uno. Esto les conduce a adoptar un nuevo rol dentro de la dinámica escolar, siendo que en las actividades con estos matice no pueden solamente ser el estudiante responsable por el aprendizaje o motivado para ello, sino que deben entender

que es un acto social, fomentando su empatía, imaginación, creatividad e identificación de las fortalezas tanto de uno mismo como del resto. (Collazos, Guerrero, Vergara; 2001)

Por mencionar brevemente una duda que puede surgir durante la lectura de estas metodologías, creo conveniente destacar lo que Suárez (2004) dice sobre la diferencia entre aprendizaje colaborativo y cooperativo. Esto es que mientras el aprendizaje cooperativo pone énfasis en procesos que puedan ser formulados y conduzcan al alumno al aprendizaje de una meta fundamental, el aprendizaje colaborativo apoya el aprender a autogestionarse, donde el profesor cimienta las bases para el aprendizaje pero deja hacer al alumnado.

7.2 Aprendizaje Basado en Investigación

Según el Portal de Educación de Castilla y León en *Fichas-resumen de metodologías activas*:

El aprendizaje basado en Investigación consiste en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje que tienen como propósito conectar la investigación con la enseñanza, permitiendo la incorporación parcial o total del estudiante en una investigación basada en métodos científicos, bajo la supervisión del profesor (s.f.).

De nuevo, vemos como en esta metodología el papel del profesor cambia y pasa a actuar de guía, de supervisor, sobre el trabajo realizado por parte de los alumnos. Entre otros, esto fomenta el desarrollo de ciertos objetivos como son: hacer protagonistas a los alumnos, aplicar motivación continua al proceso de enseñanza, desarrollar las habilidades competenciales básicas y mostrar al alumno una vía de información basada en metodología científica. Además, este tipo de aprendizaje no aporta ventajas únicamente al desarrollo del alumnado, sino que fortalece la comunidad de profesores y socios académicos comprometidos con la investigación, establece un vínculo entre los programas de formación académica y amplía el abanico de opciones que existe en la dinámica escolar a la hora de llevar a cabo ciertas actividades.

El aprendizaje basado en investigación consiste en la utilización de diversas estrategias de enseñanza que promuevan la conexión de la investigación con el aprendizaje, por tanto, es idóneo para involucrar al alumnado en la experiencia que es realizar una investigación aplicando metodologías nuevas para investigar una hipótesis, un problema de la actualidad o, como tenemos previsto en el proyecto trimestral,

descubrir acerca de las diversas perspectivas que una pregunta puede plantear. (Ruiz y Estrada, 2021)

Como ya hemos dicho y, como sucede con muchas de las metodologías activas nuevas que se están utilizando, el rol del profesor muta, pasando a actuar como un guía antes que como un mero transmisor de conocimientos. Por ello, algunas de las características que Rodríguez y Bustillos (2017) dicen que el docente ha de tener son:

- 1- Reconocer las potencialidades del aprendiz.
- 2- Involucrar a los estudiantes en el descubrimiento de su propia indagación.
- 3- Reconocer la importancia del proceso y producto de la investigación.
- 4- Despertar el interés en los estudiantes para buscar información a través de la TIC.
- 5- Diseñar espacios para que los estudiantes difundan los resultados.
- 6- Prestar interés por el éxito de los estudiantes.
- 7- Clarificar metas de aprendizaje.
- 8- Establecer instrumentos de valoración entre el aprendizaje y la evaluación.

7.3 Aprendizaje Basado en Proyectos

Según el Portal de Educación de Castilla y León en *Fichas-resumen de metodologías activas*:

El aprendizaje por proyectos es un conjunto de tareas de aprendizaje basado en la resolución de preguntas y/o problemas, que implica al alumno en el diseño y planificación del aprendizaje, en la toma de decisiones y en procesos de investigación, dándoles la oportunidad de trabajar de manera relativamente autónoma durante la mayor parte del tiempo, que culmina en la realización de un producto final presentado ante los demás (s.f.).

La propia Junta de Castilla y León presenta en la misma página unos cuantos objetivos y características que envuelven al aprendizaje basado en proyectos. Se trata de una metodología que debe mostrar al alumno un amplio abanico de opciones entre las que elegir a la hora de realizar las actividades previstas y, una vez tomada la decisión, ser consecuente con ella, relegando el papel del docente a potenciar su iniciativa y autonomía, promover la interacción, creatividad, integración y el trabajo en equipo y, sobre todo, dar al alumno los recursos y herramientas que le muestren como la investigación puede culminar en algo más que la transmisión de conocimientos.

Entre las cuantiosas características positivas que esta metodología aporta a nuestra programación nos encontramos con que el alumno es el centro del proceso de aprendizaje. Hacer que sea él quien decida lo que investigar, incentiva a la realización de la actividad, movido por sus intereses y motivaciones propias. Además, incluye autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, dando diversas perspectivas a la hora de evaluar el producto final al que conduce este tipo de aprendizaje.

Tomando como referencia el artículo *El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica* de María Zambrano Briones, Adela Hernández y Karina Mendoza (2022), el ritmo al que ha evolucionado el sistema educativo no es el mismo al que el mundo se está transformando. Una clara señal de ello son los procesos de aprendizaje donde el profesor imparte una clase magistral y los alumnos no tienen otro papel que el de receptores de conocimiento. Las autoras del artículo consideran la necesidad de repensar los modelos educativos que predominan en la actualidad, dando al estudiante las riendas en la construcción de sus conocimientos y delegando en el docente el rol de guía y orientador durante el proceso (p. 173).

Para ello, coinciden en que el mejor método es adoptar un modelo de aprendizaje basado en proyectos, pues permite fomentar la aplicación de innovaciones tanto en la forma de enseñar como de aprender. Esta metodología brinda una manera más activa para el profesor y el alumno de intervenir en el proceso de aprendizaje. Rekalde y García (2015), consideran que el aprendizaje basado en proyectos es la manera de entender la educación y la docencia como el entorno que permita construir el conocimiento desde la interacción con la realidad.

En *La metodología basada en proyectos: una solución innovadora para afrontar los cambios sociológicos del siglo XXI* (Lloscos, 2015) se plantean cuatro tipos diferentes de proyectos posibles para llevar a cabo el aprendizaje. Aquel en el que vamos a centrarnos es el proyecto ciudadano. En este tipo de proyectos se parte de un problema que los alumnos consideran que existe hoy en día, se informan, analizan, valoran y, por último, proponen soluciones (p. 11). Además, la autora presenta cinco fases que todo proyecto ha de tener.

La primera es la planificación, donde encontramos la selección del tema, una revisión de contenidos, la formación de grupos, un establecimiento de espacios, tiempos y recursos, el tipo de producto final a desarrollar, un establecimiento de objetivos y un

establecimiento de actividades. La segunda fase es la de desarrollo, es decir, la búsqueda y recopilación de información, análisis y síntesis de la información y, por último, darle forma al trabajo. La tercera fase es la de presentación, la cual consiste en la comunicación por parte del grupo al resto de la clase. La cuarta fase es la evaluación, que en el caso del aprendizaje basado en proyectos, será de carácter formativo y sumativo, esto lo desarrollaremos más adelante. La quinta fase, la fase final, es la de reflexión, donde se comparten ideas y opiniones entre los grupos sobre la experiencia durante la realización del proyecto (Lloscos, 2015, pp. 11 - 15).

7.4 Aprendizaje Cooperativo

Según el Portal de Educación de Castilla y León en *Fichas-resumen de metodologías activas*:

Es un tipo de metodología activa que favorece la interacción, por lo que se podría catalogar dentro de aquellas relacionadas con la estructuración del aula. Concretamente Zariquey (2016: 5) define el colaborativo como “un conjunto de procedimientos o técnicas de enseñanza dentro del aula, que parten de la organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos, donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje” (s.f.).

Entre otros, algunos de los objetivos que la Junta de Castilla y León busca con este tipo de aprendizaje son: generar autoconfianza y autoestima, desarrollar la independencia, fomentar la responsabilidad individual o potenciar el pensamiento crítico. Siendo sinceros, creemos que todos esos objetivos son los mínimos exigibles en la docencia no solo de la filosofía, sino de cualquier materia que se curse en esta o cualquier otra etapa educativa. Sin embargo, el fin por el que hemos elegido seguir esta metodología está más ligado a atender a la falta de fuentes de conocimiento y culturales fiables que acaece sobre el alumnado.

Robert Slavin (1983) en su obra *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica* dice que este tipo de aprendizaje funciona bien en grupos homogéneos de alumnos, ya sea con un alto nivel general o bajo, sin embargo, a la hora de encontrarnos con grupos heterogéneos no cree que funcione únicamente bien, sino que es necesaria su implementación para convertir la diversidad es un recurso educativo más (p. 10).

Existe una cantidad sugerente de formas en las que aplicar el aprendizaje cooperativo, sin embargo, hemos decidido ir a la raíz del asunto y acudir a los dos mayores

referentes en lo que a esta metodología se refiere, los hermanos Johnson (1984). El método seleccionado es el denominado “aprender juntos”, el cual es comprendido por cuatro elementos principales. El primero es la interacción promotora cara a cara, el segundo es la interdependencia positiva, el tercero es la responsabilidad individual y el cuarto es el desarrollo de las habilidades interpersonales.

Más allá de estos principios, queremos centrarnos en siete reglas fundamentales que los alumnos deben seguir durante el proceso de aprendizaje cooperativo (Smith, Johnson y Johnson, 1981).

- 1- Soy crítico de ideas, no de personas.
- 2- Debo recordar que estamos en esto todos juntos.
- 3- Estimulo la participación de todos.
- 4- Escucho las ideas de todos, aunque no esté de acuerdo con ellas.
- 5- Reformulo lo que alguien dijo, si no está claro.
- 6- Trato de entender ambas posiciones sobre el tema.
- 7- Primero, planteo todas las ideas; luego, las relaciono.

8. *Fórum* y Proyecto de Investigación

Una vez aclarado el reparto de los contenidos en las situaciones de aprendizaje, su temporalización a lo largo del curso y las sesiones que se van a dedicar, además de la metodología utilizada, queremos profundizar en los dos distintivos de nuestra programación didáctica. Por un lado, hemos ideado un foro para que los alumnos puedan reflexionar, interactuar entre ellos, resolver dudas, encontrar fuentes fiables de información y otros muchos objetivos afines al formato. Por el otro lado, hemos querido promover una actividad, un proyecto de investigación trimestral que incentive a los alumnos a investigar, trabajar en equipo y exponer sus ideas con claridad. Todo ello tiene un peso a la hora de calificar a los alumnos y será evaluado completamente en el aula, sin embargo, ya trataremos estos aspectos cuando corresponda. Dicho esto, procedemos a presentar el *Fórum* y el Proyecto de investigación.

8.1 Fórum

La idea de crear un foro surgió, como ya antecedíamos en el apartado sobre metodología colaborativa, con el objetivo de poner solución al problema de la desinformación que asola nuestras aulas, sin embargo, este es solo uno de los muchos

objetivos beneficiosos que nos planteamos con esta dinámica. El *Fórum* conseguirá crear un ambiente adecuado para la docencia de la filosofía, colmando a los alumnos de retos y dilemas que deberán interpretar y resolver juntos. Como es costumbre en la enseñanza moderna, todas las actividades evaluables y calificables serán realizadas en el horario escolar, sin embargo, tenemos la intención de que el foro sea un espacio al que acudir en cualquier momento del día cuando los estudiantes quieran verse envueltos en la dinámica que es la materia Filosofía.

Por tanto, procedemos a desarrollar los objetivos que este tiene, la estructura de las sesiones, las competencias involucradas, los contenidos impartidos y, por último, los instrumentos de evaluación que utilizaremos.

8.1.1 Objetivos

Los objetivos que el *Fórum* tiene están enfocados a desarrollar el aspecto más social de la docencia, envuelto en un ambiente apto para el pensamiento crítico y la reflexión. Algunos de los que tenemos en mente son los siguientes:

- Otorgar al alumno una fuente fiable de información
- Promover el aprendizaje alumno-alumno, otorgando al docente el papel de guía durante el proceso.
- Incentivar al alumnado a plantearse cuestiones de índole filosófica a lo largo de todo el día, no solamente en las tres horas semanales de curso.
- Mostrar a los alumnos la relación de la filosofía con los temas de actualidad.
- Revelar la importancia que la filosofía tiene en las decisiones del día a día.
- Crear un ambiente de armonía donde los alumnos puedan compartir sus opiniones sin perjuicio alguno.
- Fomentar el respeto y la educación a la hora de exponer una idea.
- Crear un espacio donde equivocarse es una forma más de aprender.
- Desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes hacia las cuestiones de moda.
- Reflexionar sobre los asuntos del futuro más allá del ámbito escolar.

8.1.2 Estructura de las Sesiones

La tabla dispuesta a continuación contiene: una muy breve contextualización, no tanto del instituto, pues ya la encontramos en el apartado 3.1 de esta programación, sino de las clases a las que va dirigida; la situación de aprendizaje en la que nos encontramos y su debida sesión; la competencia específica, el criterio de evaluación, los descriptores

operativos y los objetivos de etapa involucrados; el contenido curricular a desarrollar que, adelantamos, pertenecerá a los dispuestos en la situación de aprendizaje en la que nos encontremos y los contenidos transversales convenientes; la metodología utilizada; las actividades planteadas con sus respectivos grupos, espacios, tiempos y recursos; y, por último, el proceso de evaluación del alumnado. A continuación, vamos a mostrar la contextualización, la planificación de actividades y la metodología común en cada una de las sesiones dedicadas al *Fórum*. Posteriormente, dedicaremos una tabla para incluir la fundamentación curricular acorde a cada una de estas.

<i>Fórum</i>				
Contextualización				
<p>Nos encontramos ante tres clases de 1º de Bachillerato. Son una clase de la especialidad de humanidades y ciencias sociales, otra de la especialidad de ciencias biosanitarias y una última dedicada a la especialidad de ciencias tecnológicas.</p> <p>En cada una de ellas hay 24 alumnos, con una proporción similar entre chicos y chicas. Existe un interés general por los temas de actualidad y, aunque los alumnos están pendientes de sus notas por el bien de su futuro académico, también hay cierta curiosidad más allá de los estudios a realizar, dando pie a tratar todo tipo de cuestiones filosóficas.</p> <p>Los recursos del instituto permiten a cada alumno ser propietario de una tablet utilizada con fines educativos o de la asistencia al aula de informática en caso de ser necesario.</p> <p>No nos encontramos ante ningún caso con necesidades educativas especiales, sin embargo, ante la posibilidad de ello, se aplicaría el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) tal y como se expone en el apartado 10 de esta programación.</p>				
Planificación de actividades				
<u>Actividad</u>	<u>Grupos</u>	<u>Espacio</u>	<u>Tiempo</u>	<u>Recursos</u>
Plantear la dinámica	Gran grupo	Aula	5	Apuntes
Reflexionar en grupo	Gran grupo	Aula	10	Ficha de la actividad
Redactar la reflexión individual y subirla al foro	Individual	Aula	15	Ficha de la actividad y Tablet
Elegir dos reflexiones, leerlas y comentarlas	Individual	Aula	20	Ficha de la actividad y Tablet
Proceso de evaluación del alumnado				
Instrumento	Reflexión grupal	Herramienta	Observación directa	

		Agente	Docente
		Momento	Formativa
		Porcentaje de calificación	20%
Instrumento	Reflexión individual del foro	Herramienta	Rúbrica
		Agente	Docente
		Momento	Formativa
		Porcentaje de calificación	40%
Instrumento	Comentarios a los compañeros en el foro	Herramienta	Lista de cotejo
		Agente	Docente
		Momento	Formativa
		Porcentaje de calificación	40%

Primera sesión			
¿Para qué sirve la filosofía? Razón, crítica y desigualdad			
Fundamentación curricular			
Situación de aprendizaje	SA1 ¿Qué es la filosofía?	Sesión	7
Competencia específica	CE1	Descriptorios operativos	CPSAA 1.2, CC3
Criterios de evaluación	1.1		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- Características y concepciones del saber filosófico- El origen cívico de la filosofía: el debate filosófico como precursor de la cultura crítica- Las persecuciones de la filosofía.- Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del siglo XXI.- La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica- La filosofía como teoría de la racionalidad. Racionalidad técnica, teórica y práctica como esferas de la reflexión filosófica	

Contenidos transversales	<ul style="list-style-type: none"> - Tecnologías de la Información y la Comunicación - Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura - Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje colaborativo - Aprendizaje dialógico

Segunda sesión			
¿Cómo piensa un filósofo? Herramientas para entender el mundo			
Fundamentación curricular			
Situación de aprendizaje	SA2 ¿Qué es la filosofía?	Sesión	4
Competencia específica	CE2	Descriptores operativos	CCL2, CCL3, STEM1, CD1,CPSAA4, CC3, CCL1, CS3, CC3, CE3
Criterios de evaluación	2.1 y 2.2		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- El uso y análisis crítico de fuentes- La comprensión e interpretación de documentos filosóficos- La identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura- El pensamiento y el diálogo argumentativos- El experimento mental- La investigación y la disertación filosófica	
Contenidos transversales		<ul style="list-style-type: none">- Tecnologías de la Información y la Comunicación- Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura- Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores	
Metodología		<ul style="list-style-type: none">- Aprendizaje colaborativo- Aprendizaje dialógico	

Tercera sesión ¿Qué es la verdad en tiempos de posverdad?			
Fundamentación curricular			
Situación de aprendizaje	SA4	Sesión	6

	Teoría del conocimiento		
Competencia específica	CE5	Descriptoros operativos	CC2, CC3, CCL5, CC1
Criterios de evaluación	5.1 y 5.2		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- El conocimiento: definición, grados, posibilidad y límites- Teorías de la verdad- La desinformación y el fenómeno de la «posverdad»- Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías- La gnoseología y la epistemología- Realismo e idealismo	
Contenidos transversales		<ul style="list-style-type: none">- Tecnologías de la Información y la Comunicación- Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura- Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores	
Metodología		<ul style="list-style-type: none">- Aprendizaje colaborativo- Aprendizaje dialógico	

Cuarta sesión			
¿Nos dice el lenguaje la verdad del mundo o solo lo interpreta?			
Fundamentación curricular			
Situación de aprendizaje	SA5 Filosofía del lenguaje	Sesión	6
Competencia específica	CE4	Descriptoros operativos	CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2
Criterios de evaluación	4.1		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- Conocimiento y lenguaje- La importancia de la comunicación y su relación con el lenguaje- El problema del significado- Lenguaje cotidiano y lenguaje científico- Los modos de pensar y de expresarse- La oralidad poético-mimética (poetas y sabios)- La retórica y los maestros de la elocuencia (oradores y sofistas): la composición del discurso	

Contenidos transversales	<ul style="list-style-type: none"> - Tecnologías de la Información y la Comunicación - Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura - Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje colaborativo - Aprendizaje dialógico

Quinta sesión			
¿Pensamos bien cuando creemos que pensamos bien?			
Fundamentación curricular			
Situación de aprendizaje	SA6 Lógica y ciencia	Sesión	9
Competencia específica	CE3	Descriptoros operativos	CCL1, CCL2, STEM1, CC3 CCL1, CCL5 CC3
Criterios de evaluación	3.1, 3.2 y 3.3		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- Lógica informal: razonamiento, argumentación, falacias y sesgos cognitivos- Lógica formal: silogismo, proposicional, paradojas, deducción- El saber científico: definición, límites, unidad metodológica- Filosofía de la ciencia- Inferencia y toma de decisiones en contexto de incertidumbre- Otros modos de saber: saber común, metafísico, religioso, poético- Dimensión social y política del conocimiento: poder, tecnociencia, género	
Contenidos transversales		<ul style="list-style-type: none">- Tecnologías de la Información y la Comunicación- Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura- Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores	
Metodología		<ul style="list-style-type: none">- Aprendizaje colaborativo- Aprendizaje dialógico	

Sexta sesión ¿Vives en la realidad... o en una apariencia?

Fundamentación curricular			
Situación de aprendizaje	SA7 ¿Qué es la filosofía?	Sesión	6
Competencia específica	CE6	Descriptoros operativos	CC1, CC3 CCL2, CCEC2
Criterios de evaluación	6.1 y 6.2		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- El problema de lo real- Apariencia y realidad- La cuestión de las realidades virtuales- Cosmovisiones y paradigmas en la historia de la ciencia- Unidad y pluralidad del ser- Categorías y modos de ser- Entidades físicas y objetos ideales- El problema de los universales	
Contenidos transversales		<ul style="list-style-type: none">- Tecnologías de la Información y la Comunicación- Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura- Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores	
Metodología		<ul style="list-style-type: none">- Aprendizaje colaborativo- Aprendizaje dialógico	

Séptima sesión			
¿Actuamos bien porque lo sentimos, porque lo pensamos... o porque toca?			
Fundamentación curricular			
Situación de aprendizaje	SA9 Ética y razón	Sesión	5
Competencia específica	CE8	Descriptoros operativos	CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1
Criterios de evaluación	8.1		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- La acción racional como problema filosófico- Individualismo vs. holismo metodológico- El problema ético: cómo debemos actuar- Ser y deber ser- La deliberación moral- Condiciones del juicio y del diálogo ético- Posibilidad de una ética racional- Cognitivismo y emotivismo- Relativismo moral	

	- Ética universal de mínimos
Contenidos transversales	<ul style="list-style-type: none"> - Tecnologías de la Información y la Comunicación - Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura - Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje colaborativo - Aprendizaje dialógico

Octava sesión ¿Qué harías tú? Ética, virtud y cuidado en tiempos difíciles			
Fundamentación curricular			
Situación de aprendizaje	SA10 Ética hoy en día	Sesión	4
Competencia específica	CE10	Descriptoros operativos	CCL1, CCL3, CPSAA4
Criterios de evaluación	10.1		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- Éticas consecuencialistas- Éticas del cuidado- Ética medioambiental- Nietzsche y la crítica a la moral tradicional- Desigualdad y pobreza- Igualdad de género- Violencia, guerra, terrorismo- Derechos de la infancia y de las minorías- Problemas ecosociales y medioambientales	
Contenidos transversales		<ul style="list-style-type: none">- Tecnologías de la Información y la Comunicación- Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura- Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores	
Metodología		<ul style="list-style-type: none">- Aprendizaje colaborativo- Aprendizaje dialógico	

Novena sesión ¿Y si la justicia no fuera igual para todos?
Fundamentación curricular

Situación de aprendizaje	SA12 El hombre como ser social y la sociedad	Sesión	7	
Competencia específica	CE10	Descriptoros operativos	CCL4, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1	
Criterios de evaluación	10.2			
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none"> - Derechos humanos: génesis, legitimidad, generaciones - Ser humano como ser social - Definición de lo político - Legalidad y legitimidad - La justicia como problema filosófico - La justicia según Platón - Ideales, utopías y distopías - Movimientos sociales y políticos - Feminismo y perspectiva de género en filosofía 		
Contenidos transversales		<ul style="list-style-type: none"> - Tecnologías de la Información y la Comunicación - Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura - Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores 		
Metodología		<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje colaborativo - Aprendizaje dialógico 		
Planificación de actividades				
Actividad	Grupos	Espacio	Tiempo	Recursos
Plantear la dinámica	Gran grupo	Aula	5	Apuntes
Reflexionar en grupo	Gran grupo	Aula	10	Ficha de la actividad
Redactar la reflexión individual y subirla al foro	Individual	Aula	15	Ficha de la actividad y Tablet
Elegir dos reflexiones, leerlas y comentarlas	Individual	Aula	20	Ficha de la actividad y Tablet

8.2 Proyecto de Investigación

De la misma manera que la dinámica de crear un foro surgió con la idea clara de erradicar el desconocimiento y la desinformación que asola las aulas, el proyecto de

investigación parte con el objetivo principal de otorgar al alumno una manera alternativa de exponer sus conocimientos más allá del modelo de examen. En absoluto creemos que esté obsoleto o sea perjudicial en el proceso de enseñanza, sin embargo, consideramos fundamental dar a los estudiantes otras formas de expresión que, quizá en algunos casos, sean más acordes a sus capacidades innatas.

Este proyecto utiliza el aprendizaje basado en investigación pues, valga la redundancia, consiste en una investigación grupal realizada en dos sesiones sobre los contenidos acordes al trimestre y una exposición al término del mismo. Más adelante, encontraremos la estructura de las sesiones y los contenidos con los que se relacionan, sin embargo, previo a ello, consideramos oportuno describir los diferentes objetivos que esta dinámica va a tener.

8.2.1 Objetivos

Los objetivos que el proyecto trimestral tiene están enfocados, de nuevo, a desarrollar el aspecto más social de la docencia, sin embargo, esta vez se sustenta sobre unos cimientos formados por un método científico del que resultará de interés debatir incluso acerca de su funcionamiento dentro de la rama de la filosofía. Aunque algunos de los objetivos que tenemos en mente con el proyecto de investigación son comunes a los planteados en el foro, existen otros únicos de esta actividad:

- Plantear al alumno si aquello que está estudiando tiene utilidad de algún tipo
- Mostrar el método científico por primera vez
- Fomentar la investigación más allá del ámbito escolar
- Otorgar al alumno una fuente fiable de información
- Promover el aprendizaje alumno-alumno, otorgando al docente el papel de guía durante el proceso.
- Mostrar a los alumnos la relación de la filosofía con los temas de actualidad.
- Revelar la importancia que la filosofía tiene en las decisiones del día a día.
- Crear un ambiente de armonía donde los alumnos puedan compartir sus opiniones sin perjuicio alguno.
- Fomentar el respeto y la educación a la hora de exponer una idea.
- Desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes hacia las cuestiones de moda.
- Reflexionar sobre las cuestiones del futuro más allá del ámbito escolar.

8.2.2 Estructura de las Sesiones

A continuación, encontraremos tres tablas, una por cada trimestre, en las que hemos sintetizado las características de cada proyecto de investigación. En estas, se encuentran la fundamentación curricular, es decir, las situaciones de aprendizaje en las que se destinará algo de tiempo para el proyecto, las competencias que se trabajarán (las mismas que durante el respectivo trimestre), algunos de los descriptores operativos en relación con las preguntas planteadas y los criterios de evaluación. Al igual que sucede con la dinámica del foro, existen puntos en común para cada uno de los trimestres, más en concreto la planificación de las actividades y el proceso de evaluación del alumnado, por tanto, dichos apartados se mostrarán en una tabla anterior a las tres descritas previamente.

Proyectos trimestrales					
Planificación de actividades					
Sesión	Actividad	Grupos	Espacio	Tiempo	Recursos
1	Presentación y formación de grupos	Gran grupo	Aula	5	
	Elección de preguntas guía	Grupos heterogéneos de 6	Aula	5	Ficha de la actividad
	Reparto de roles	Grupos heterogéneos de 6	Aula	10	Ficha de la actividad
	Investigación guiada	Grupos heterogéneos de 6	Aula	30	Ficha de la actividad y tablet
2	Investigación guiada	Grupos heterogéneos de 6	Aula	30	Ficha de la actividad y tablet
	Preparación de las exposiciones	Grupos heterogéneos de 6	Aula	20	Apuntes recopilados
3	Exposiciones	Grupos heterogéneos de 6	Aula	50	Material que hayan preparado
Proceso de evaluación del alumnado					

Instrumento	Reparto de roles	Herramienta	Observación directa
		Agente	Docente
		Momento	Formativa
		Porcentaje de calificación	0%
Instrumento	Investigación guiada	Herramienta	Lista de cotejo
		Agente	Docente
		Momento	Formativa
		Porcentaje de calificación	50%
Instrumento	Exposición	Herramienta	Rúbrica
		Agente	Docente
		Momento	Sumativa
		Porcentaje de calificación	50%

Primer trimestre			
¿Qué significa ser humano y pensar filosóficamente en el siglo XXI?			
Fundamentación curricular			
Competencia específica	CE1, CE2 y CE5	Descriptores operativos	CPSAA 1.2, CC3, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA4, CCL1, CS3, CE3, CP2, CC1, CCEC1, CC2, CCL5
Criterios de evaluación	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 5.1 y 5.2		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- Naturaleza y utilidad del saber filosófico.- El origen cívico de la filosofía y su papel crítico.- Discriminación en la tradición filosófica (género, etnia, edad).- Racionalidad técnica, teórica y práctica.- Métodos y herramientas del filósofo.- Antropología filosófica: concepción del ser humano, evolución, identidad, cultura.- Relación entre conocimiento, verdad y desinformación.- Teorías del conocimiento (racionalismo, empirismo, realismo, idealismo).	

Contenidos transversales	<ul style="list-style-type: none"> - Tecnologías de la Información y la Comunicación - Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje basado en investigación - Aprendizaje cooperativo

Segundo trimestre			
Pensar con rigor: lenguaje, ciencia y realidad			
Fundamentación curricular			
Compe tencia específi ca	CE4, CE3, CE6 y CE7	Descriptores operativos	CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2, CCL2, CC1, CCEC2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC4
Criteri os de evalua ción	3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 6.1, 6.2 y 7.1		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- Conocimiento y lenguaje: comunicación, significado, lenguaje cotidiano vs. lenguaje científico.- Oralidad, retórica y modos de expresión.- Lógica informal y detección de falacias. Lógica formal: silogismos y proposicional.- Filosofía de la ciencia, saber científico, tecnociencia y otros saberes (poético, metafísico, común).- Conocimiento, poder e interés. El papel de la mujer en la ciencia.- El problema de la realidad, la apariencia y las realidades virtuales.- Cosmovisiones y paradigmas científicos.- El problema mente-cuerpo y la inteligencia artificial.- El tiempo, el cambio y el debate sobre el determinismo.- El problema filosófico de Dios: teísmo, ateísmo y agnosticismo.	
Contenidos transversales		<ul style="list-style-type: none">- Tecnologías de la Información y la Comunicación- Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura	
Metodología		<ul style="list-style-type: none">- Aprendizaje basado en investigación- Aprendizaje cooperativo	

Tercer trimestre			
Ética, política, estética y futuro: la reflexión filosófica aplicada al mundo actual			
Fundamentación curricular			
Competencia específica	CE4, CE8, CE9 y CE10	Descriptorios operativos	CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCL1, CCL3, CPSAA4, STEM1, CPSAA3.1, CCEC1, CCEC3.2, CPSAA1.2, CCL4, CPSAA5, CCEC2, CCEC 3.1
Criterios de evaluación	4.1, 8.1, 9.1, 10.1 y 10.2		
Contenidos de la materia		<ul style="list-style-type: none">- Y La acción racional, la deliberación moral, el juicio ético.- Éticas racionales: cognitivismo, emotivismo, relativismo, ética universal.- Éticas consecuencialistas, del deber, de la virtud, del cuidado, medioambiental y aplicadas.- Grandes dilemas éticos contemporáneos: pobreza, violencia, feminismo, derechos humanos, derechos animales.- Ciudadanía, sociedad civil, contractualismo, democracia, justicia, legalidad y legitimidad.- Teoría de juegos, dilemas colectivos, distribución de la riqueza.- Utopías, distopías, movimientos sociales y políticos.- La estética: arte, belleza, cultura audiovisual, ética y política del arte.	
Contenidos transversales		<ul style="list-style-type: none">- Tecnologías de la Información y la Comunicación- Técnicas y estrategias propias de la oratoria y el hábito de lectura	
Metodología		<ul style="list-style-type: none">- Aprendizaje basado en investigación- Aprendizaje cooperativo	

9. Evaluación

El proceso de evaluación es uno de los pilares fundamentales de una programación didáctica debido a que gracias a este último podemos observar la evolución e incidencia que el proceso de enseñanza ha tenido. A pesar de lo que en la educación clásica se ha podido pensar, la evaluación no es un aspecto enfocado meramente al alumno, sino que juega un papel esencial a la hora de analizar al docente durante su práctica.

Con esto en mente, el proceso de evaluación de enseñanza-aprendizaje del alumnado es, según el anexo II.B del Decreto 40/2022, el proceso de obtención de

información a través del desarrollo de una serie de actividades que el docente pone en práctica desde su materia. Dicha información se consigue a lo largo de una serie de momentos los cuales hacen que la evaluación sea continua, diferenciada y formativa.

En primer lugar, continua debido a que se realiza en el transcurso del total de la programación didáctica y tendrá el objetivo no únicamente de medir y clasificar, sino de describir e interpretar. En segundo lugar, será diferenciada, permitiéndonos valorar la consecución de los objetivos y la adecuación en la adquisición de las competencias clave. En tercer y último lugar, será formativa como resultado de proporcionar la posibilidad de reorientar los distintos elementos que encontramos durante el proceso, otorgándonos la oportunidad de mejorar el proceso educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, el proceso de evaluación debe, además, atender a dos ámbitos del aprendizaje como lo son el grado de desarrollo de las competencias clave y de los aprendizajes específicos de cada una de las materias. Esto nos conduce a la integración total del proceso de evaluación con el sistema de enseñanza-aprendizaje, aludiendo la finalidad de este a la mejora de dicho proceso y aportando el enfoque constructivista que se adapte al cambio metodológico globalizador, interdisciplinar e integrador que se ha llevado a cabo en la educación moderna.

En consecuencia, nos encontramos con cuatro elementos que forman parte del proceso de evaluación: qué se evalúa, cómo se evalúa, cuándo se evalúa y quién evalúa.

Qué se evalúa: los criterios de evaluación son la manera principal en la que los docentes podremos valorar los aprendizajes del alumnado. Estos mismos permiten diseñar las situaciones de evaluación, elegir los instrumentos más adecuados y definir los indicadores de logro que nos darán una perspectiva de aquello que el alumno obtiene durante el proceso de aprendizaje. Por último, sobre el qué, es importante destacar que los estudiantes deben conocer durante el proceso de aprendizaje aquello sobre lo que serán evaluados.

Cómo se evalúa: el profesorado planificará un conjunto de acciones y procedimientos variados que le permitan obtener la información sobre el aprendizaje de sus alumnos. Existen tres vertientes sobre estos procedimientos y acciones de los que hablábamos. En primer lugar, las técnicas de observación, aquellas enfocadas a la obtención de información y la toma de registro sobre el desarrollo del aprendizaje y, sobre todo, su proceso. En segundo lugar, las técnicas de análisis del desempeño, centradas en

la propuesta de realización de actividades que permitan valorar tanto el proceso como el aprendizaje. En tercer lugar, las técnicas de análisis del rendimiento, las cuales ponen el foco totalmente en la valoración específica del resultado de aprendizaje final.

Respecto al funcionamiento de cada una de estas técnicas, debemos saber que se hará uso de una serie de instrumentos característicos como medio concreto para obtener la información. La elección de estos se sustenta sobre la diversidad de los mismos, su accesibilidad, su capacidad diagnóstica, su adecuación a las situaciones de aprendizaje, su idoneidad para realizar una evaluación competencial o el grado de fiabilidad para asegurar la objetividad del proceso evaluativo.

Para las técnicas de observación se usarán, entre otros, instrumentos de evaluación como el registro anecdótico, la guía de observación, la lista de control o la lista de cotejo. Para las técnicas de análisis del desempeño se utilizarán instrumentos que permitan evaluar el proceso como el portafolio, el cuaderno del alumno, la realización de proyectos e investigaciones o el diario de equipo. Por último, para las técnicas de análisis del rendimiento, se emplearán instrumentos dirigidos a la valoración del producto tales como las pruebas escritas, orales o audiovisuales.

Ahora bien, en pro de velar por la objetividad de la evaluación en la medida de lo posible, una vez aplicados los instrumentos pertinentes, hemos de recurrir a herramientas como rúbricas, escalas o dianas para la más adecuada calificación del alumnado.

Cuándo se evalúa: existen tres tipos de evaluación dependiendo del momento de la misma: inicial, continua y sumativa. La primera nos sirve para conocer el punto de partida de cada alumno, lo cual nos permite modificar a lo largo del proceso de aprendizaje lo necesario para la correcta evaluación del estudiantado. La segunda se llevará a cabo de manera continua durante todo el proceso de aprendizaje que informará sobre el desarrollo de esta última e indicará al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza. La tercera, la evaluación sumativa, complementa a la continua, permite determinar qué se ha logrado durante el proceso de enseñanza como el resultado de una determinada secuencia temporal. Cabe destacar que el resultado de la evaluación sumativa debe surgir a partir de diversos instrumentos y no uno solo, aportando al docente información para orientar la planificación, seguimiento y correcciones en los procesos de aprendizaje futuros.

Quién evalúa: el Decreto determina tres tipos diferentes de evaluación para dos posibles agentes evaluadores. Estos últimos son el docente y el discente, mientras que los procesos de los que hablan son heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación.

La heteroevaluación sucede cuando los evaluadores son personas distintas a los evaluados, es decir, el proceso clásico de evaluación donde el docente evalúa a los alumnos. La autoevaluación sucede cuando los roles de evaluador y evaluado convergen en un mismo sujeto, es decir, cuando un alumno evalúa su propio trabajo. La coevaluación sucede cuando unos alumnos, o grupos de estos, se evalúan entre ellos, es decir, un alumno evalúa a otro y posteriormente el primero de ellos evaluará al segundo.

Terminando con el proceso de evaluación en general, es importante destacar el hecho de que la práctica docente ha de ser evaluada también, permitiendo adaptar nuestras programaciones de la manera más adecuada para el desarrollo y la evolución de los alumnos. Existen diferentes maneras y momentos de hacer esto, sin embargo, como pauta general, consideramos importante instaurar, mínimo, un par de evaluaciones docentes, tanto al inicio como al final del curso.

10. Atención a la Diversidad y Diferencias Individuales del Alumnado

Gracias al Diseño Universal de Aprendizaje, al cual a partir de este momento pasaré a referirme a él como DUA, el docente tiene unas pautas que poder seguir para hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje accesible a todo tipo de alumnos. A pesar de que el contexto que hemos planteado en nuestra programación no necesita de estas adaptaciones, creemos conveniente dejar reflejada la posibilidad de aplicar el DUA a las situaciones de aprendizaje planteadas.

El DUA muestra tres tipos de adaptaciones diferentes, una planteada desde la diversidad de representaciones que faciliten el entendimiento de los alumnos, otra desde la variedad de formas de acción y expresión que posibilite potenciar las mejores aptitudes de cada alumno y, una última, centrada en captar la atención a través de proporcionar diversas formas de implicación en el aprendizaje.

En este apartado vamos a tomar el primero de estos tipos y desarrollar sus aportaciones aplicadas al foro y a los proyectos de investigación, sin embargo, cabe aclarar que las otras dos opciones adaptativas son completamente viables de ejecutar en ambas actividades y al resto de dinámicas previstas a lo largo del curso.

Con esto en mente, lo primero que dice el DUA es que debemos facilitar varias opciones para acceder a la información y así poder lograr el aprendizaje. En lo relativo al foro, creemos que ya de por sí existen tres fuentes diferentes para la percepción de la información, por un lado, los apuntes de clase y las diferentes formas de haberlos obtenido, la información que se desarrolle a lo largo de la reflexión grupal en el aula y los diferentes recursos que serían colgados en el propio foro, sin embargo, siempre se puede ir más allá, utilizando representaciones textuales, proporcionando contenido visual, transcripciones escritas o claves auditivas para los conceptos clave. En lo que respecta al proyecto de investigación, consideramos que el hecho de ser en grupos cerrados con roles específicos aporta todo tipo de ventajas a la hora de interpretar la información y da a los alumnos otra capa de profundidad al otorgarles una responsabilidad mayor sobre sus compañeros.

A la hora de proporcionar opciones para la comprensión, las medidas que menciona el DUA como enseñar previamente el vocabulario o proporcionar símbolos gráficos podría ser aplicable a través del foro y a través de la ficha de la actividad del proyecto de investigación, al igual incluir una lista de términos clave, en distintos idiomas o enlazar el vocabulario de mayor importancia con su definición.

En general, el conjunto de las actividades planteadas a lo largo de todo el curso es completamente adaptable a lo que el DUA indica, abogando por una educación inclusiva que permita el correcto desarrollo para todos y cada uno de los alumnos y alumnas.

11. Conclusión

La presente programación didáctica ha tenido en el punto de mira ofrecer un marco coherente y reflexivo que se adapte a la realidad del alumnado. La docencia de la materia Filosofía no resulta sencilla, muchas veces por lo mancillado que está el sentido de este área y por la poca utilidad práctica que se le atribuye hoy en día, sin embargo, creemos que enfocando el curso hacia los intereses y las inquietudes de los jóvenes podemos conseguir un ambiente académico que de los frutos adecuados con el debido tiempo.

A lo largo de los tres trimestres, el diseño de la programación combina diferentes metodologías activas que actúan acorde a la LOMLOE, promulgando una dinámica académica que madure las competencias claves del estudiantado. Las actividades en las que hemos profundizado, el foro y el proyecto de investigación, colocan al alumno como

el protagonista de su propia educación, lo que fomenta la autonomía intelectual y el respeto hacia todas las perspectivas planteadas por sus iguales.

Tal y como se encuentran las bases del sistema educativo en la modernidad, no pretendemos que nuestros alumnos recuerden dentro de diez años exactamente cuál es la definición de causalidad de Hume o el desarrollo dialéctico de Hegel, sino que busquemos una educación que desarrolle los valores y el pensamiento crítico de todos y cada uno de los presentes en el aula.

Como antecediáramos en la introducción, este puede parecer un objetivo ambicioso, no obstante, tal y como hemos planteado los trimestres, damos la bienvenida a la investigación, a la profundización en las fuentes, al intercambio de opiniones y a desarrollar una capacidad de trabajo en equipo que fomente la sociabilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, podemos determinar con que en nuestra programación didáctica no nos hemos limitado a transmitir conocimientos filosóficos, contenidos curriculares, sino que hemos querido ir más allá y enseñar a nuestros alumnos a filosofar, reflexionar y meditar sobre lo que pasa en el mundo.

En conclusión, comenzamos este Trabajo de Fin de Master y programación didáctica con una idea en mente que nos ha servido como hilo de Ariadna para desembocar en el punto en el que nos encontramos, por tanto, y en referencia hacia aquello que todos amamos, la filosofía, creemos conveniente terminar tal y como empezó, pues “ciertamente, todas las demás (ciencias) serán más necesarias que ella, pero ninguna es mejor” (Aristóteles, 983a 10-20).

12. Bibliografía

- Audi, M. L. (2015). *La metodología basada en proyectos: Una solución innovadora para afrontar los cambios sociológicos del siglo XXI*. La Rioja: Universidad Internacional de La Rioja.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- BOE. (s.f.). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. Obtenido de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Bueno, D. (2020). *El cerebro del adolescente*. Barcelona: Grijalbo.
- Collazos, C., Guerrero, L., & Vergara, A. (2001). *Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor*. Punta Arenas, Chile: Proceedings of the 3rd Workshop on Education on Computing.
- Erikson, E. (1977). *Identidad: Juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1981). Can conflict be constructive? Controversy versus concurrence seeking in learning groups. *Journal of Educational Psychology*, 73(5), 651.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1984). *Cooperative learning*. New Brighton: Interaction Book Company.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: Essays on moral development* (Vol. II). San Francisco: Harper and Row.
- Piaget, J. (1981). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*. (s.f.). Obtenido de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243>

- Rekalde Rodríguez, I., & García Vélchez, E. J. (2015). El Aprendizaje Basado en Proyectos: un constante desafío. *Innovación Educativa*, 219-234.
- Ruiz Espinoza, F., & Estrada Cervantes, R. (2021). Revisión bibliográfica: la metodología del aprendizaje basado en la investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 1079-1093.
- Silva Bustillos, R., & Rivadeneira Rodríguez, E. (2017). Aprendizaje basado en la investigación en el trabajo autónomo y en equipo. *Negotium*, 5-16.
- Slavin, R. E., & Johnson, R. T. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Suárez, C. (2004). La interacción cooperativa: condición social de aprendizaje. *PUCP Educación*, 79-100.
- Vargas, K., Yana, M., Pérez, K., Chura, W., & Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 363-379.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos mayores*. Barcelona: Crítica.
- Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Revista Conrado*, 172-182.

13. Anexos

Anexo 1 – Calendario escolar

SEPTIEMBRE							OCTUBRE							NOVIEMBRE						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
						1		1	2	3	4	5	6					1	2	3
2	3	4	5	6	7	8	7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10
9	10	11	12	13	14	15	14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17
16	17	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24
23	24	25	26	27	28	29	28	29	30	31				25	26	27	28	29	30	
30																				
DICIEMBRE							ENERO							FEBRERO						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
						1			1	2	3	4	5						1	2
2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9
9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16
16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23
23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30	31			24	25	26	27	28		
30	31																			
MARZO							ABRIL							MAYO						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
					1	2		1	2	3	4	5	6				1	2	3	4
3	4	5	6	7	8	9	7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11
10	11	12	13	14	15	16	14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18
17	18	19	20	21	22	23	21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25
24	25	26	27	28	29	30	28	29	30					26	27	28	29	30	31	
31																				
JUNIO																				
L	M	X	J	V	S	D														
						1														
2	3	4	5	6	7	8														
9	10	11	12	13	14	15														
16	17	18	19	20	21	22														
23	24	25	26	27	28	29														
30																				

Anexo 2 – Hojas de Instrucciones *Fórum*

Sesión 1

Fase 1 - Reflexión individual

Elige **una de estas preguntas** y escribe un pequeño texto reflexivo. Puedes usar tus apuntes o ejemplos de la vida real:

1. ¿Por qué crees que la filosofía ha sido perseguida en distintas épocas? ¿Qué tiene de "peligroso" el pensamiento crítico?
2. ¿En qué aspectos de tu vida cotidiana o del mundo actual crees necesaria una mirada filosófica?
3. ¿Es la filosofía útil? ¿Cómo se diferencia su utilidad respecto a la técnica o la ciencia?
4. ¿Crees que la filosofía ha contribuido a la discriminación en la historia? ¿Y puede ayudar a combatirla hoy?
5. ¿Qué tipo de racionalidad predomina en nuestra sociedad actual: técnica, teórica o práctica? ¿Qué consecuencias tiene?

Consejos para tu texto:

- Escribe con claridad tu idea principal.
- Usa algún concepto filosófico que hayamos trabajado.
- Apoya tu idea con un ejemplo (actual o personal).
- Sé honesto/a: no hay respuestas correctas, pero sí razonadas.

Fase 2: Participación en el foro

1. Copia tu texto en el foro (puede ser en papel o digital, según indique el profesor/a).
2. Lee al menos **dos aportaciones de tus compañeros/as**.
3. Escribe **un comentario en cada una**, respondiendo, ampliando o cuestionando respetuosamente.

Frases guía para responder:

- *Estoy de acuerdo porque...*
- *No entiendo bien esta parte...*
- *¿Y si pensamos esto desde...?*

Sesión 2

Fase 1 - Reflexión individual

Elige **una pregunta** de las siguientes y redacta un texto reflexivo. Puedes usar tus apuntes o algún ejemplo real:

1. ¿Por qué crees que el diálogo argumentativo es tan importante en filosofía? ¿En qué se diferencia de una simple discusión?
2. ¿Has cambiado alguna vez de opinión tras analizar un problema desde otra perspectiva? ¿Qué tuvo eso de “filosófico”?
3. ¿Qué valor tiene imaginar situaciones que no han pasado (experimentos mentales) para entender el mundo real?
4. ¿En qué espacios (cine, redes, música, noticias...) encuentras problemas o dilemas filosóficos? ¿Qué herramientas usarías para analizarlos?
5. ¿Qué diferencia a una opinión de una reflexión filosófica fundamentada?

Consejos para tu texto:

- Muestra qué herramienta filosófica estás usando (ej.: argumento, experimento mental, análisis de fuentes, etc.)
- Sé claro/a y usa ejemplos que entiendas.
- Intenta que el texto esté bien organizado: idea principal + desarrollo + conclusión.

Fase 2: Participación en el foro

1. Copia tu texto en el foro de clase.
2. Lee dos aportaciones de compañeros/as.
3. Escribe un comentario argumentado a cada uno. No basta con decir “estoy de acuerdo”: tienes que añadir algo o preguntar algo.

Frases guía para responder:

- *Me parece interesante lo que dices sobre... porque...*
- *¿Qué pasaría si en tu ejemplo cambiáramos...?*
- *¿Y si aplicamos otra herramienta filosófica como...?*

Sesión 3

Fase 1 - Reflexión individual

Elige **una pregunta** de las siguientes y redacta un texto reflexivo (mínimo 8-10 líneas). Usa tus apuntes o ejemplos reales:

1. ¿Cómo sabes que algo es verdad? ¿Te basta con que lo diga mucha gente o lo hayas leído en varios sitios?
2. ¿Crees que vivimos en una época de desinformación? ¿Qué papel juega el pensamiento crítico frente a la “posverdad”?
3. ¿Te parece más fiable el conocimiento basado en la razón (racionalismo) o en la experiencia (empirismo)? ¿Por qué?
4. ¿Es posible conocer la realidad tal como es? ¿Qué pensarían de eso un realista y un idealista?
5. ¿Cómo distinguir una opinión de un conocimiento fundamentado? ¿Es posible hacerlo siempre?

Consejos para tu texto:

- Usa algún concepto filosófico: verdad, conocimiento, posverdad, racionalismo, empirismo, etc.
- Da un ejemplo real (redes, política, ciencia, etc.)
- Argumenta tu opinión y trata de llegar a una conclusión razonada.

Fase 2 - Participación en el foro

1. Escribe tu texto en el foro.
2. Lee dos aportaciones de compañeros/as.
3. Comenta cada una con una respuesta argumentada o una pregunta que amplíe el tema.

Frases guía para responder:

- *Tu reflexión sobre... me hace pensar en...*
- *¿Crees que eso seguiría siendo válido si...?*
- *¿Qué diría un empirista/racionalista frente a esta idea?*

Sesión 4

Fase 1 - Reflexión individual

Elige **una pregunta** y escribe un texto reflexivo (mínimo 8-10 líneas). Puedes usar ejemplos de tu vida cotidiana, medios de comunicación, redes, etc.

1. ¿Crees que el lenguaje refleja fielmente la realidad? ¿O más bien la crea o la interpreta?
2. ¿Te ha pasado alguna vez que no puedes explicar bien lo que piensas porque "no encuentras las palabras"? ¿Qué tiene eso de filosófico?
3. ¿Por qué es importante distinguir entre lenguaje cotidiano y lenguaje científico? ¿Qué problemas pueden surgir?
4. ¿Qué valor tenían el poeta, el sabio, el sofista o el orador en la Antigua Grecia? ¿Qué funciones cumplen hoy figuras parecidas?
5. ¿Qué relación hay entre el modo en que hablamos y el modo en que pensamos?

Consejos para tu texto:

- Usa conceptos como: lenguaje, significado, discurso, retórica, comunicación, verdad...
- Piensa en ejemplos donde el lenguaje afecte a cómo se entiende la realidad.
- No te limites a opinar: intenta argumentar.

Fase 2 - Participación en el foro

1. Copia tu texto en el foro.
2. Lee dos textos de compañeros/as.
3. Escribe un comentario en cada uno, con respeto y profundidad: puedes cuestionar, ampliar o aportar otra visión.

Frases guía para responder:

- *Tu ejemplo sobre... me recuerda a...*
- *¿Y si el lenguaje que usaste fuera más poético/científico?*
- *¿Crees que los oradores de hoy (políticos, influencers...) son como los sofistas?*

Sesión 5

Fase 1 - Reflexión individual

Elige **una pregunta** y escribe un texto reflexivo (mínimo 8-10 líneas). Intenta aplicar alguno de los conceptos vistos en clase:

1. ¿Alguna vez creíste tener razón y luego descubriste que tu argumento era falso o manipulador? ¿Qué aprendiste?
2. ¿Por qué es importante conocer las falacias o los sesgos cognitivos? ¿Has detectado alguno en debates actuales?
3. ¿Qué valor tiene el saber científico frente a otros modos de saber, como el religioso, el poético o el saber común?
4. ¿Qué significa decir que la ciencia también está condicionada por intereses sociales o de poder?
5. ¿Tomamos decisiones racionales cuando actuamos bajo incertidumbre? ¿Cómo puede ayudarnos la filosofía en eso?

Consejos para tu texto:

- Usa términos filosóficos como: razonamiento, falacia, inferencia, ciencia, tecnociencia, sesgo, saber común...
- Apoya tu reflexión en ejemplos reales o personales.
- Intenta identificar cómo construyes tú tus propios argumentos.

Fase 2 - Participación en el foro

1. Escribe tu texto en el foro.
2. Lee dos aportaciones ajenas.
3. Responde con una reflexión crítica o ampliación de ideas. Intenta aplicar alguna técnica lógica o contrargumento.

Frases guía para responder:

- *¿Y si tu argumento incurriera en una falsa causa o una generalización apresurada?*
- *¿No será ese un ejemplo de sesgo de confirmación?*
- *¿Qué diría un filósofo de la ciencia sobre la objetividad de tu ejemplo?*

Sesión 6

Fase 1 - Reflexión individual

Elige **una pregunta** y redacta un texto reflexivo (mínimo 8-10 líneas). Puedes usar ejemplos de tu experiencia, cultura digital, ciencia o historia.

1. ¿Crees que puedes estar viviendo en una apariencia sin darte cuenta? ¿Cómo lo sabrías?
2. ¿Qué diferencia hay entre lo que parece real y lo que es real? ¿Es posible saberlo siempre?
3. ¿Las realidades virtuales (videojuegos, metaverso, redes) forman parte del mundo real?
4. ¿Qué relación hay entre la ciencia y la forma en que entendemos la realidad? ¿Ha cambiado eso a lo largo de la historia?
5. ¿Crees que todo lo que existe es físico y material? ¿Qué lugar tienen los objetos ideales o abstractos (como el tiempo, las matemáticas, la justicia...)?

Consejos para tu texto:

- Usa conceptos como: apariencia, realidad, virtualidad, cosmovisión, ser, objeto ideal, universal...
- Intenta argumentar tu punto de vista y conecta con el pensamiento filosófico.
- Puedes mencionar teorías científicas, mitos o ejemplos actuales.

Fase 2 - Participación en el foro

1. Publica tu texto en el foro.
2. Lee dos aportaciones de compañeros/as.
3. Responde a cada una con una reflexión que amplíe o cuestione sus ideas.

Frases guía para responder:

- *¿Y si tu forma de ver la realidad fuera solo una cosmovisión entre muchas?*
- *¿No estaremos confundiendo lo aparente con lo esencial?*
- *Tu ejemplo me hace pensar en los universales: ¿existen fuera de la mente?*

Sesión 7

Fase 1 - Reflexión individual

Elige **una pregunta** y redacta un texto reflexivo (mínimo 8-10 líneas). Intenta identificar cómo fundamentas tus juicios morales.

1. ¿Cómo decides si algo está bien o mal? ¿Sigues reglas, emociones, consecuencias...?
2. ¿Crees que puede haber una ética válida para todos? ¿O depende de cada cultura o persona?
3. ¿Es posible deliberar éticamente de forma racional? ¿O los valores siempre implican emociones?
4. ¿Puede justificarse moralmente una acción aunque perjudique a una persona si beneficia a muchas?
5. ¿Somos individuos que decidimos solos o nuestras decisiones están determinadas por el entorno social?

Consejos para tu texto:

- Usa conceptos como: deber, ética racional, juicio moral, relativismo, universalismo, emotivismo, individualismo...
- Relaciona tu reflexión con ejemplos reales o dilemas morales actuales.
- No te limites a opinar: argumenta, justifica y problematiza.

Fase 2 - Participación en el foro

1. Publica tu reflexión en el foro.
2. Lee dos aportaciones ajenas.
3. Responde a cada una con una crítica, ampliación o pregunta que motive más reflexión.

Frases guía para responder:

- *¿No estarás confundiendo lo que sientes con lo que es justo?*
- *¿Tu postura es más cognitivista (razón) o emotivista (emoción)?*
- *¿Y si en otra cultura esa acción estuviera justificada? ¿Sería válida igual?*

Sesión 8

Fase 1 - Reflexión individual

Elige **una pregunta** y escribe un texto reflexivo (mínimo 8-10 líneas) donde apliques una o varias teorías éticas estudiadas.

1. ¿Qué ética crees que debería guiar nuestras decisiones colectivas frente al cambio climático o la destrucción de la naturaleza?
2. ¿Puede justificarse una guerra o un acto violento en nombre de un bien mayor? ¿Desde qué perspectiva ética lo analizas?
3. ¿Crees que es ético vivir con privilegios mientras otras personas no tienen cubiertas sus necesidades básicas?
4. ¿Qué papel juega el cuidado en nuestra vida moral? ¿Crees que está infravalorado frente a otras formas de ética?
5. ¿Qué nos enseñaría Nietzsche si viera cómo entendemos hoy el bien, el mal o la moral?

Consejos para tu texto:

- Aplica términos como: deber, consecuencias, virtud, resentimiento, amoralismo, cuidado, justicia, dignidad...
- Conecta tu reflexión con un problema real.
- No describas solamente: argumenta tu posición moral y trata de fundamentarla filosóficamente.

Fase 2 - Participación en el foro

1. Publica tu reflexión en el foro.
2. Lee dos aportaciones de compañeros/as.
3. Responde con una réplica o ampliación que incluya una comparación ética o una contraargumentación.

Frases guía para responder:

- *Tu postura parece deontológica, pero ¿no deberías considerar también las consecuencias?*
- *¿Y si aplicáramos aquí una ética del cuidado o medioambiental? ¿Cambiaría tu respuesta?*
- *Nietzsche diría que estás actuando por miedo a castigo y no por libertad... ¿qué opinas?*

Sesión 9

Fase 1 - Reflexión individual

Elige **una pregunta** y redacta un texto reflexivo (mínimo 8-10 líneas) en el que argumentes tu posición, haciendo uso de al menos un concepto filosófico o autor estudiado.

1. ¿Los derechos humanos son universales o dependen de la cultura y la historia?
2. ¿Se puede hablar de justicia si no hay igualdad de condiciones para todos?
3. ¿Vivimos en una utopía de derechos o en una distopía social con apariencia legal?
4. ¿Qué papel tienen hoy los movimientos sociales (feminismo, ecologismo, antirracismo) en la conquista de derechos?
5. ¿Qué crees que pensaría Platón del concepto actual de democracia y justicia?

Consejos para tu texto:

- Introduce conceptos como: justicia, legitimidad, utopía, igualdad, ley, derechos naturales, democracia, ciudadanía, género...
- Puedes citar brevemente autores: Platón, Rawls, Marx, las filósofas feministas, etc.
- Conecta lo reflexionado con noticias, experiencias o dilemas reales.

Fase 2 - Participación en el foro

1. Publica tu texto en el foro.
2. Lee dos aportaciones ajenas.
3. Responde a cada una de ellas con una pregunta, objeción o ampliación.

Frases guía para responder:

- *¿Estás seguro/a de que basta con que algo sea legal para que sea justo?*
- *Tu visión recuerda al mito de la caverna: ¿crees que vivimos engañados en nuestra democracia?*
- *¿Qué lugar ocupa el feminismo en tu idea de justicia? ¿Y los derechos de los colectivos vulnerables?*

Anexo 3 – Preguntas guía proyectos de investigación

Primer trimestre:

- ¿Tiene sentido estudiar filosofía hoy en día? ¿Qué aporta frente a otras disciplinas?
- ¿Cómo ha influido la filosofía en la lucha contra la discriminación?
- ¿Qué significa ser humano? ¿Somos libres por naturaleza o estamos determinados por la cultura?
- ¿Qué visión del ser humano se refleja en el pensamiento clásico frente al contemporáneo?
- ¿Qué podemos aprender del concepto de racionalidad técnica, teórica y práctica en el siglo XXI?

Segundo trimestre:

- ¿Cómo sabemos si algo es verdadero? ¿Qué criterios de verdad existen?
- ¿Qué riesgos éticos plantea la posverdad y la desinformación?
- ¿Qué papel tiene el lenguaje en la construcción del conocimiento?
- ¿Cómo se relacionan el saber científico y otros modos de saber?
- ¿Las inteligencias artificiales pueden pensar? ¿Qué dice la filosofía sobre la mente y la conciencia?

Tercer trimestre:

- ¿Existen valores éticos universales o todo es relativo a la cultura?
- ¿Qué tipo de ética necesitamos ante la crisis medioambiental?
- ¿En qué medida nuestra sociedad garantiza los derechos humanos?
- ¿Puede el arte tener un papel político o transformador?
- ¿Qué escenarios plantea la filosofía sobre el futuro de la humanidad?