



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

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

Filosofía como proyecto:
Una propuesta de programación didáctica
para 1º de bachillerato

María Gil Juárez

Tutora: Leticia Santos Varona

Departamento de Filosofía

Curso 2024-2025

Resumen

En el presente trabajo se plantea una propuesta de programación didáctica para la materia de Filosofía de 1º de bachillerato. Para ello, utilizaremos el marco legislativo de la LOMLOE y el currículo propuesto por la comunidad de Castilla y León. Además, destacamos el uso de metodologías activas para el trabajo de las competencias y de los contenidos. En concreto, resaltamos el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y los Ambientes y Rincones, pues el curso escolar estará marcado por tres proyectos principales y el uso de los diferentes espacios del aula para el desarrollo de las distintas actividades. Asimismo, ponemos el foco en el desarrollo del pensamiento crítico, el amor por la filosofía y la mirada reflexiva hacia las cuestiones actuales que nos rodean. Finalmente, destacamos la perspectiva constructivista e integral de la programación, así como la atención a la diversidad.

Palabras clave: LOMLOE, Filosofía, competencias, metodologías activas, proyectos, diversidad.

Abstract

In the present work we present a proposal of didactic programming for the subject of Philosophy in the first year of bachillerato. To do this, we will use the legislative framework of LOMLOE and the curriculum proposed by the Community of Castilla y León. In addition, we highlight the use of active methodologies for the work of competences and contents. Specifically, we emphasize the Project-based Learning (PBL) and the Environments and Corners, since the school year will be marked by three main projects and the use of varied classroom spaces for the development of different activities. We also focus on the development of critical thinking, love for philosophy and a reflective look at current issues around us. Finally, we underline the constructivist and integral perspective of programming, as well as attention to diversity.

Key words: LOMLOE, Philosophy, competences, active methodologies, projects, diversity.

Índice

1. Introducción	5
2. Marco Teórico: Metodologías Activas	7
2.1 Aprendizaje Basado en Proyectos.....	11
2.2 Ambientes y Rincones	13
3. Contextualización.....	15
3.1 Sentido Global de la Etapa: Características, Objetivos y Contribución de la Materia.....	15
3.2 Características del Centro	18
3.3 Características del Alumnado	20
4. Propuesta de Programación Didáctica.....	21
4.1 Conceptualización y Características de la Materia	21
4.2 Fundamentación Curricular	22
4.2.1 Competencias Específicas, Criterios de Evaluación y Descriptores Operativos	22
4.2.2 Mapa de Relaciones Competenciales	28
4.3 Contenidos: Proyectos, Unidades Didácticas y Contenidos Transversales.....	28
4.4 Metodología	35
4.5 Organización y Recursos	40
4.5.1 Temporalización	40
4.5.2 Espacios	41
4.5.3 Recursos Didácticos.....	42
4.6 Actividades Complementarias y Extraescolares	43
4.7 Planes, Programas y Proyectos del Centro vinculados con el desarrollo del Currículo de la Materia	45
4.8 Evaluación.....	47
4.8.1 Evaluación del Proceso de Aprendizaje	47
4.8.2 Evaluación del Proceso de Enseñanza	53
4.9 Atención a la Diversidad y Diferencias Individuales del Alumnado	56
5. Conclusiones	57
6. Secuenciación de Unidades Didácticas	60
6.1 Unidad Didáctica 1. El Saber Filosófico.....	60
6.2 Unidad Didáctica 2. Antropología Filosófica	61
6.3 Unidad Didáctica 3. Antropología Científica.....	62
6.4 Unidad Didáctica 4. Metafísica.....	63
6.5 Unidad Didáctica 5. Teoría del Conocimiento.....	64

6.6 Unidad Didáctica 6. Conocimiento y Lenguaje	65
6.7 Unidad Didáctica 7. Lógica	66
6.8 Unidad didáctica 8. La Ciencia y Otros Modos del Saber	67
6.9 Unidad Didáctica 9. El Problema Ético	68
6.10 Unidad Didáctica 10. Cuestiones Éticas en la Actualidad	69
6.11 Unidad Didáctica 11. Lo Político.....	70
6.12 Unidad Didáctica 12. La Política	71
6.13 Unidad Didáctica 13. Estética y Arte	72
6. Bibliografía	74
7. Anexos	76
Anexo I. Proyecto 1. ¿Quién soy? ¿Quiénes somos?	76
Anexo II. Proyecto 2. Máquinas que Piensan, Humanos que Dudan.....	84
Anexo III. Proyecto 3. Paredes con Voz: Arte como Reivindicación.....	91
Anexo IV. Recomendaciones Literarias	98

1. Introducción

“La vida no sometida a examen
no es digna de ser vivida para un ser humano.”

PLATÓN, *Apología de Sócrates*, 38a.

El radical compromiso con la verdad que nos propone Sócrates y que hereda Platón es un compromiso vital que implica ponerse en juego a uno mismo. Nadie puede descifrarnos este examen continuo y constante de la vida y no podemos enseñárselo a nadie, pues depende, en primera instancia, de cada uno de nosotros. En este sentido, nadie enseña nada a nadie, lo único que podemos hacer es poner en el camino de la pregunta a los que tenemos enfrente y hacerles amar la filosofía guiados por la curiosidad y el compromiso con el conocimiento.

La filosofía es una disciplina aparentemente muy compleja de entender en un primer momento, pero una vez se entra en contacto con ella, si inicias el paso de la mano de un buen guía, puede resultar un proceso de descubrimiento y reflexión sorprendente. Este sendero no siempre será agradable, a decir verdad, nos toparemos con muchos momentos de incomodidad e incertidumbre, pero si nos brindan las herramientas adecuadas, podremos disfrutar del transitar de esas oportunidades que la vida irá poniendo en nuestro camino.

Es precisamente esto lo que consideramos un buen enfoque para dirigir la educación en la filosofía. Somos conscientes del valor que acoge la enseñanza de los contenidos filosóficos de forma teórica, pues constituye una robusta base para entender el enredado sistema que conforma el pensamiento. No obstante, también reivindicamos la enseñanza de la Filosofía como medio y no únicamente como fin. El aprendizaje de los métodos y del proceder filosófico, del propio filosofar, acompañarán a aquellos que, por primera vez, se adentran en el mundo de la filosofía, y todo lo que eso conlleva. Sin embargo, este aprendizaje no terminará en el momento en el que se deje de estudiar contenidos de esta disciplina, pues lo aprendido acompañará a aquellos que, como decía Sócrates, decidan vivir una vida digna de ser vivida.

La educación actual propone un modelo de enseñanza muy alejado del mero aprendizaje memorístico de contenidos. La línea que se sigue es la de un enfoque constructivista, en el que el alumnado adquiere un aprendizaje significativo basado en competencias. Para llevar a cabo

todo este proceso, se ponen sobre la mesa una serie de metodologías activas, las cuales refuerzan ese carácter constructivista del aprendizaje, pues sitúan al alumnado en el centro, haciéndole consciente de todo lo que sucede en su educación. Además, este modelo educativo nos permite aportar un profundo cariz filosófico pues uno de sus principales objetivos es la formación de ciudadanos comprometidos, informados y capaces de desarrollar un buen pensamiento crítico. Asimismo, este nuevo enfoque de la educación tiene un carácter mucho más abierto, inclusivo y sostenible, ya que acoge en su seno la atención a la diversidad, la perspectiva de género y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Por otro lado, el arco normativo-legislativo en el que se encuentra este nuevo enfoque educativo es el indicado por la 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). Esta ley establece un modelo pedagógico que ha significado un antes y un después en el sistema educativo español, ya que se sustenta sobre un entramado de relaciones entre competencias clave, competencias específicas, criterios de evaluación y descriptores operativos. Además, promueve el aprendizaje significativo, la educación integral y la inclusión educativa, como ya hemos mencionado. Sin embargo, no solo la LOMLOE es la base legislativa de este nuevo modelo educativo, sino que también, en nuestro contexto concreto, se sustenta sobre 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. En él encontramos, entre otros, el currículo de la materia de Filosofía de 1º de bachillerato, el cual apunta hacia el desarrollo del pensamiento crítico, el diálogo racional y respetuoso y la reflexión sobre las cuestiones de la actualidad. Por tanto, esta materia, además de introducir al alumnado a las principales disciplinas y problemas filosóficos, les invita a reflexionar acerca de los mismos, desarrollando de esta forma su propia autonomía y su mirada crítica.

En cuanto a la estructura de este trabajo, podemos distinguir dos partes diferenciadas. Por un lado, el marco teórico y contextual y por el otro, el grueso del trabajo, la propuesta de una programación didáctica para la materia de Filosofía de 1º de Bachillerato. Así pues, en el marco teórico y contextual expondremos, en primer lugar, una breve genealogía de las metodologías activas, de la mano de relevantes autores en la materia, tales como Piaget, Dewey, Ausubel o Gardner; seguidamente, destacaremos y abordaremos dos de ellas, a saber, el *Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)* y los *Ambientes y Rincones*, metodologías que tomarán un papel fundamental en este trabajo; y, por último, realizaremos una

contextualización general de la etapa, el centro y el alumnado, con el propósito de aportar una base sobre la que trabajar en la siguiente parte.

Por otro lado, la propuesta de programación didáctica estará compuesta por distintos apartados que atenderán a los diferentes ámbitos, teórico-normativos y prácticos, que debe abarcar la docencia. De este modo, veremos el encaje curricular de las competencias específicas, los criterios de evaluación y los descriptores operativos, junto con los contenidos de la materia a través de una temporalización de todo el curso. Además, también determinaremos ciertos asuntos referentes al centro educativo, en general, y a la materia de Filosofía, en particular, tales como los planes y proyectos específicos del centro o las actividades complementarias y extraescolares. Por otra parte, los apartados de metodología y evaluación ocuparán un lugar destacado en la programación, ya que constituyen la base del proceso enseñanza-aprendizaje. Por último, también desarrollaremos en profundidad el diseño de tres proyectos a modo de situaciones de aprendizaje, expondremos una secuenciación de todas las unidades didácticas que conformarán el curso y elaboraremos una lista de recomendaciones literarias que dejará en evidencia el lugar central que ocupan los textos, tanto filosóficos como literarios, en esta propuesta de programación didáctica.

Finalmente, consideramos oportuno explicitar que la motivación de este trabajo nace de un compromiso, tanto personal como profesional, con la educación, de forma general, y la enseñanza de la filosofía, en su cariz más particular. Tener la oportunidad de contribuir en el desarrollo de alumnado, no solo como estudiantes, sino, sobre todo, como personas, es algo que resulta, cuanto menos, inspirador. Poder guiar a los alumnos hacia los albores de un mirar más profundo del mundo y de ellos mismos, de la mano de escritos y novelas de grandes pensadores y pensadoras y de actividades que les abrirán una inmensa variedad de posibilidades, es algo emocionante e indescriptible.

2. Marco Teórico: Metodologías Activas

Comenzamos este trabajo con un repaso por algunas de las voces más ilustres en materia de educación y pedagogía. Autores como Piaget, Dewey, Ausubel o Gardner son los que han guiado la evolución y el desarrollo que ha tomado el proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo de las últimas décadas. Gracias a sus investigaciones, la educación se ha podido adaptar a las verdaderas necesidades de la infancia y la adolescencia, haciendo que su experiencia escolar y educativa sea lo más satisfactoria y exitosa posible, entendiendo el éxito como la consecución de los objetivos marcados para la vivencia de una educación integral completa.

Toda la evolución en la práctica que se ha ido desarrollando en los centros educativos no habría sido posible sin las teorías propuestas por autores como los mencionados anteriormente. Podemos decir que “toda praxis pedagógica involucra una teoría del aprendizaje, o sea, un modo más o menos sistematizado de ideas o conceptos que tienen que ver con el modo o manera cómo los individuos aprenden” (Dongo Montoya, 2008, pág. 167). Por tanto, podemos observar cómo las diferentes metodologías que han surgido en el ámbito educativo se han apoyado en teorías de psicología evolutiva, es decir, la concepción del comportamiento y la forma de adquisición de aprendizaje por parte del alumnado ha constituido la base de la praxis educativa del momento. Así pues, observamos cómo la conocida teoría genética del aprendizaje de Piaget (1997) constituye la base, en primera instancia, de las metodologías activas que han llegado hasta nuestros días, pues desde sus inicios, Piaget ha defendido el aprendizaje como un proceso activo, en el cual una persona nunca deja de aprender. Sin embargo, es cierto que son los cuatro estadios que conforman la vida de los niños, niñas y preadolescentes aquellos en los que el aprendizaje es más intenso, debido a que se van creando las estructuras internas que inferimos a partir de las acciones que realizamos, las cuales albergarán todos los conocimientos que adquiramos a lo largo de nuestra vida. Aun así, está claro que el aprendizaje y la obtención de conocimientos es un proceso que acompaña a la persona en todo momento y contribuye a la adaptación constante de esta a la realidad. De este modo, concluimos que el aprendizaje es un proceso activo, por tanto, la metodología que utilicemos en el proceso de enseñanza también debería serlo.

Otro de los factores más importantes que conforman todo lo relativo al aprendizaje es la institución que lo alberga, es decir, la escuela. La escuela, entendiéndola de forma general y acogiendo todo tipo de centros educativos, es el lugar en el que se da el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma más evidente y explícita. Por tanto, se trata de una institución profundamente ligada a la sociedad, pues podemos entender la educación como un motor fundamental para la transformación social, así como al ciudadano como una pieza clave de esa transformación (Subero et al., 2018). De este modo, observamos cómo educación y sociedad convergen y consideramos óptimo el desarrollo de las escuelas mediante un modelo abierto y crítico, conformada por medios materiales y humanos que contribuyan con su propósito. Dewey (1998) estableció una profunda relación entre democracia y educación, cuya máxima fue la educación en la escuela de ciudadanos libres, con pensamiento crítico, capacidad para reflexionar y voluntad para intervenir en las actividades sociales. Así pues, “una sociedad es democrática en la medida en que facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros

en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada” (Dewey, 1998). Por consiguiente, la relación entre escuela y sociedad es fundamental para el buen desarrollo de la educación de todos sus integrantes, lo cual traerá consigo consecuencias sociales positivas para la evolución de las mismas. En conclusión, una buena base material e institucional es imprescindible para la puesta en práctica de la praxis educativa, es decir, el uso de las metodologías correspondientes al proceso de enseñanza-aprendizaje, acordes al desarrollo del alumnado, para así poder contribuir activamente a la sociedad.

Así pues, una vez hayamos establecido el modelo de escuela óptimo para la educación del alumnado, es preciso determinar qué tipo de aprendizaje marcará el camino a seguir. Como podemos suponer, el aprendizaje memorístico, protagonista del sistema educativo en tiempos pasados, ha quedado relegado al margen, dando paso al aprendizaje significativo, caracterizado por Ausubel (1998). Este tipo de aprendizaje ahonda en las estructuras cognitivas previas, por consiguiente, en la importancia de que el nuevo conocimiento se relacione de forma sustancial con los contenidos anteriormente asentados. “Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender” (Ausubel, 1983, pág. 2). Por tanto, es importante que el modelo de aprendizaje que establezcamos y las metodologías que apliquemos tengan en cuenta que los contenidos y actividades propuestas sean potencialmente significativas, es decir, susceptibles de relacionar con las estructuras cognitivas ya existentes y los conocimientos previos. De esta forma, el aprendizaje será progresivo e irá en concordancia con todo el proceso educativo del que el alumnado haya formado parte.

De este modo, se entiende que si tanto el aprendizaje y la enseñanza como la escuela que los acoge han cambiado, entonces, las metodologías empleadas también deben haberlo hecho. Dewey (2010) afirma que el principal propósito de la educación es aprender, por tanto, la metodología de la enseñanza debe estar en concordancia con la actualidad del momento. Este autor también critica la metodología más clásica y tradicional, sacando a colación el hecho de que el preparar a los jóvenes para las responsabilidades adultas y el éxito en la vida, desde una perspectiva lejana e impuesta a personas que aún se encuentran en pleno proceso de desarrollo madurativo, carece de sentido. Por tanto, “la separación es tan grande que las materias y los métodos de aprender y de proceder requeridos son ajenos a la capacidad que poseen los jóvenes” (Dewey, 2010, pág. 67), lo cual resulta incoherente y contraproducente. Por esta razón, apoyamos el uso de metodologías actualizadas y acordes a las necesidades educativas

del alumnado, para que, de esta forma, el proceso educativo sea coherente con las dinámicas sociales actuales.

Una vez sentadas las bases educativas que ya anunciaron algunos de los psicólogos más relevantes del siglo XX, entramos de lleno en el momento actual. Finalmente, acudimos a las metodologías activas, las cuales se han ido forjando a lo largo de las últimas décadas debido a la influencia de estos pensadores expuestos anteriormente. En primer lugar, podemos caracterizar el término *metodología* como “el modo de desarrollar la práctica docente poniendo de manifiesto las intenciones educativas del docente y sus premisas didácticas, su concepción de la educación y la idea que tiene de alumno, así como sus valores educativos, su capacidad para gestionar la motivación y sus conocimientos aplicados a los elementos curriculares básicos” (Muntaner Guasp et al., 2020, pág. 97). Así pues, consideramos la metodología tradicional como aquella enseñanza lineal en la que prima el producto y el resultado por encima de todo. Por el contrario, las metodologías activas son aquellas que presentan una propuesta didáctica abierta, como ya anunciaba Dewey (1998), la cual apunta hacia la formación en resolución de problemas, la autonomía del alumnado, la diversidad e inclusión y el desarrollo del pensamiento crítico, entre otros. Además, en este nuevo contexto, el rol del docente se asemeja más a la figura de un guía que acompaña al alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando que este último adquiera autonomía y desempeñe un rol activo en la toma de decisiones. Por otra parte, el currículo deja de ser tan estricto y rígido para acercarse al contexto específico del alumnado del momento, logrando, de esta forma, una experiencia educativa más individualizada (Muntaner Guasp et al., 2020).

Como ya hemos mencionado, el empleo de metodologías activas pone de manifiesto la inclusión en las aulas, tratando de eliminar los obstáculos que dificultan la participación plena del alumnado en el contexto educativo, lo cual nos lleva a introducir cambios y nuevas formas de proceder que situarán al alumnado en el centro de la ecuación. Según Muntaner Guasp et al. (2022), “de este modo, las metodologías activas suponen un mayor trabajo competencial basándose en situaciones de enseñanza-aprendizaje situadas en contextos reales, una mayor funcionalidad del proceso educativo, como también, un mayor protagonismo de la persona discente” (pág. 3). Por tanto, como ya sabemos, el alumnado se sitúa en el centro y es el cuerpo docente el que debe adaptarse a las necesidades y diversidades que este plantea. Gardner (2012) a través de su teoría de las inteligencias múltiples, demostró que no todo el mundo tiene las mismas capacidades ni puede desarrollar las mismas habilidades en cuanto al aprendizaje se refiere, por tanto, cada individuo necesitará trabajar los conocimientos de forma diferente, para

poder asimilar los contenidos de la mejor manera posible. Esta teoría de principios de siglo nos recuerda al actual Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), una metodología educativa enfocada hacia la creación de espacios de aprendizaje inclusivos, en los que los estudiantes puedan participar activamente en las actividades del aula, independientemente de cuáles sean sus habilidades más destacables.

Finalmente, una vez sentadas las bases de las metodologías activas y realizado un breve repaso por su historia, destacamos dos de ellas, las cuales conformarán uno de los pilares fundamentales de esta propuesta de programación didáctica. En primer lugar, presentaremos el ABP, siendo esta metodología un eje vertebrador del curso, la cual servirá de hilo conductor para unir los diferentes contenidos de cada evaluación y para trabajar la materia a partir de situaciones de aprendizaje contextualizadas. Por otra parte, la siguiente metodología que destacamos es la de Ambientes y Rincones, empleada de forma más popular en las aulas de educación infantil. No obstante, hemos encontrado un sentido claro en esta metodología, ya que la distribución del aula en ambientes y rincones diferenciados hará que las distintas actividades realizadas durante el curso tomen un cariz más profundo y ordenado. Ahora, exponemos en los siguientes apartados la fundamentación teórica de estas dos metodologías seleccionadas.

2.1 Aprendizaje Basado en Proyectos

El *Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)* es una metodología activa que contextualiza el proceso de aprendizaje llevándolo al ámbito de la investigación práctica. Por tanto, “esta metodología permite crear aprendizajes gracias a la realización de una producción concreta. A través de una serie de etapas, los alumnos colaboran, guiados por el o la docente, para responder a una problemática, resolver una situación o responder a una pregunta, apoyándose en un tema que suscita su interés” (Secretaría de Educación Pública, 2022). De este modo, conseguimos que el trabajo se convierta en un compromiso entre los docentes y los alumnos para la consecución de un producto final tras una investigación práctica, poniendo el foco en el proceso del reconocimiento del problema, recogida de información, comprensión y reflexión crítica. La labor del docente es clave en todo este proceso, pues su papel fundamental consistirá en la creación de una situación de aprendizaje que posibilite el desarrollo del proyecto, ya que “estos proyectos han sido diseñados teniendo en cuenta el contexto, las necesidades de aprendizaje y los recursos que los estudiantes poseen para llevarlo a cabo” (Castro-Valle, 2022, pág. 2299).

A su vez, el ABP fomenta otro tipo de metodologías activas que ayudan a la consecución de los objetivos planteados. Destacamos, entre otros, el Aprendizaje Cooperativo entre los estudiantes, pues se encuentran involucrados, en algunas fases del proyecto, en la búsqueda de soluciones al problema planteado en su contexto. Por otro lado, también cabe mencionar las habilidades y destrezas que el alumnado va adquiriendo a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, demostrando que este tipo de metodología no tiene como objetivo único el logro de un producto final, sino todo el proceso que llevará a los estudiantes a conseguirlo (Castro-Valle, 2022).

Por consiguiente, advertimos que “situar el aprendizaje en el contexto y entorno próximo del alumnado además de favorecer el aprendizaje significativo, fomenta el aprendizaje experiencial y posiciona al alumno como parte activa de su propio proceso formativo” (Alonso-Ferreiro, 2018, pág. 14). Asimismo, nos topamos con una serie de criterios de calidad que facilitan el éxito de esta metodología: autenticidad, conexión con adultos, exploración activa, aprendizaje aplicado, rigor académico y prácticas de evaluación de calidad. De esta forma, podremos guiarnos hacia nuestro objetivo: conseguir que se dé el aprendizaje a través del trabajo en un buen proyecto. Esta metodología es una forma de fomentar la motivación en el alumnado, pues les plantea un reto que deben superar, siempre acompañados de la mano de los docentes. Así pues, “hay maneras de enseñar que entiende que aprender no es sólo entender y memorizar sino también buscar, elegir, discutir, aplicar, errar, corregir, ensayar. Hay maneras de enseñar que demuestran que aprender puede ser una modalidad de hacer” (Trujillo, 2014, pág. 15).

Por tanto, este tipo de metodología forma parte del ámbito del aprendizaje activo, el cual presenta una serie de características que difieren de la enseñanza directa o tradicional. En primer lugar, la visión que se plantea acerca del conocimiento es como el resultado de un proceso de trabajo del alumnado, no como información que el profesor les transmite. Esto nos lleva a reflexionar acerca del rol del estudiante, de quien se espera una participación activa en el proyecto, recorriendo todos los pasos que lo conforman. Por otro lado, tenemos el papel del docente, cuya función principal es la de crear una situación de aprendizaje óptima para el desarrollo del proyecto, proporcionando al alumnado todo lo necesario para ello (Trujillo, 2014). Así pues, vemos cómo es el alumnado el protagonista de este tipo de metodología, pues los docentes deben tener en cuenta sus intereses, buscar su implicación y conseguir que adquieran conocimientos, tanto teóricos como prácticos, a través de su trabajo, mayoritariamente cooperativo. De este modo, el ABP fomenta la socialización, no solo entre

los estudiantes, sino también con su comunidad cercana, ya que siguiendo los pasos de la pedagogía de Dewey, entendemos esta experiencia de aprendizaje como una experiencia de socialización (Alonso-Ferreiro, 2018).

Por otra parte, Fernando Trujillo (2014), pone de manifiesto la experiencia de Daniel Sánchez y Diego Ojeda, docentes que han llevado a cabo esta metodología en sus aulas, quienes explican en su artículo “El proyecto no es el postre, es el plato principal” (Trujillo, 2014, pág. 28) lo que han conseguido a través de ello. Por un lado, afirman que lo que pretende esta metodología es enseñar contenido significativo apoyado en las competencias clave de la materia, así como la adquisición de habilidades que favorezcan el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración y comunicación. También muestran la importancia de la investigación y la necesidad de crear algo nuevo, siempre siguiendo una guía facilitada por el docente. De este modo, afirman que es imprescindible sembrar una semilla de necesidad de aprendizaje y de alcanzar objetivos en el alumnado, planteando una visión del producto final a alcanzar. Por otro lado, la autonomía concedida a los estudiantes a través de la toma de decisiones propias les ayudará a ir desarrollando su independencia y su sentimiento de responsabilidad, tanto personal como colectiva. Por último, esta metodología implica tanto un proceso de evaluación y reflexión como de exposición a sus compañeros, lo que les va a hacer ser más conscientes tanto de todo el proceso realizado como de la validez de su producto final (Trujillo, 2014).

2.2 Ambientes y Rincones

La metodología de *Ambientes y Rincones* consiste en la delimitación de espacios de trabajo diferenciados dentro del aula o en su entorno más próximo. Estos espacios son diseñados para realizar diferentes tipos de actividades que impliquen distintas habilidades o destrezas del alumnado. Esto nos permite definir rincones, cada uno con un propósito de trabajo propio, específicos para los distintos momentos del desarrollo de la materia en el aula. Por tanto, podemos decir que “un rincón de trabajo es: un entorno de aprendizaje, fuente de motivación y escenario de diversidad de contenidos y tipos de actividades, enfocado a la exploración, experimentación, acción y expresión” (Rodríguez Torres, 2011, pág. 109).

Al mismo tiempo, esta metodología activa contribuirá, en gran medida, al desarrollo de las competencias en el marco de la materia. Esto es así debido a que determinar y diferenciar los espacios de trabajo, hará al alumnado más consciente del desempeño de la tarea que debe realizar, pues lo situará en un contexto determinado y dispuesto específicamente para esa

acción concreta. Además, los Ambientes y Rincones favorecen otro tipo de metodologías activas, como puede ser el Aprendizaje Cooperativo o el Aprendizaje Basado en Investigación, las cuales también fomentarán el trabajo de las competencias clave de una forma integral, motivadora y dinámica. Asimismo, “a través de cada rincón se consiguen objetivos a corto y largo plazo, en función del tipo de juegos o actividades que en ellos se realicen” (Alarcón García, 2017, pág. 31). De este modo, damos cuenta de que cada rincón tiene una función determinada y unos objetivos concretos a cumplir, los cuales están estrechamente vinculados a los objetivos propios de la materia, en nuestro caso, de Filosofía.

Los objetivos de la etapa de bachillerato, en general, y de la propia materia de Filosofía, en particular, son diversos, pero podemos establecer ciertas líneas comunes sobre las que estos se guían. Algunos de estos objetivos, a grandes rasgos, son la capacidad de expresión oral y escrita, el conocimiento y uso de los procesos de investigación, el afianzamiento de los hábitos de lectura y estudio, el desarrollo del pensamiento crítico frente a las cuestiones de actualidad o el buen uso de las nuevas tecnologías, entre muchos otros. Todos estos objetivos serán trabajados en los distintos rincones que estableceremos en el aula de Filosofía, por ende, esta metodología activa contribuirá al desarrollo de los objetivos de la etapa y la materia, facilitando los recursos y materiales necesarios para el buen desarrollo de los mismos. Los ambientes y rincones ayudarán a que el aula sea mucho más inclusiva y asequible para todos, puesto que facilitará el desarrollo de las capacidades y habilidades del alumnado de numerosas formas distintas.

Por lo que sigue, como ya hemos mencionado anteriormente, nuestra propuesta de programación didáctica apunta hacia la metodología educativa del DUA, y, puesto que la metodología de Ambientes y Rincones crea espacios que atienden a los tres principios metodológicos DUA, los cuales explicaremos más adelante y aluden a distintas formas de representación, acción y expresión e implicación, podemos afirmar que nuestro aula de Filosofía será un *Aula DUA*. Consideramos que esto es así debido a que la distribución del aula en espacios diferenciados genera un ambiente educativo flexible, en el cual el alumnado podrá aprender de forma activa poniendo en juego diversas aptitudes y habilidades.

Por último, estimamos conveniente puntualizar que la metodología de Ambientes y Rincones se utiliza habitualmente en las aulas de educación infantil. No obstante, consideramos que el empleo de esta metodología en un aula de la materia de Filosofía en bachillerato puede resultar muy satisfactorio, debido a todos los beneficios y características que hemos

mencionado anteriormente. En ocasiones, a lo largo del desarrollo de las etapas educativas que van aconteciendo en nuestra vida, nos vamos olvidando de la importancia de la acción, primando el estudio individual y memorístico. Sin embargo, pensamos que esto no debería darse de esta forma, pues, a pesar de que el estudio personal sea importante e imprescindible, existen otras muchas formas de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje que pueden resultar exitosas y muy significativas para el alumnado.

3. Contextualización

3.1 Sentido Global de la Etapa: Características, Objetivos y Contribución de la Materia

Según el Artículo 3 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del bachillerato (RD 243/2022), esta etapa corresponde a la educación secundaria postobligatoria, junto con otras modalidades de enseñanza. Por lo general, se estructura en dos cursos, en los cuales encontramos materias comunes, materias de modalidad y materias optativas. Por otro lado, el bachillerato no tiene como fin único y último la enseñanza de ciertos contenidos o saberes básicos, sino que aboga por una educación hacia la formación de la madurez, el desarrollo de habilidades y aptitudes para la actividad social y la vida activa, la responsabilidad y la formación necesaria para el acceso a la educación superior. De otro modo, esta etapa deberá cumplir con una serie de principios pedagógicos, los cuales aluden, a grandes rasgos, a la autonomía, la perspectiva de género, el fomento del hábito de lectura y estudio, la expresión oral y escrita y la atención a la diversidad. Finalmente, la LOMLOE indica cuatro modalidades de bachillerato posibles: Artes, Ciencia y Tecnología, General y Humanidades y Ciencias Sociales, para atender a la diversidad del alumnado.

Como vemos, el bachillerato está enfocado a que el alumnado pueda desarrollarse de forma flexible, tanto a nivel académico como personal, priorizando sus intereses y, sobre todo, los procesos de aprendizaje. De esta forma, el alumnado finalizará esta etapa con un Perfil de salida que denotará la profundización en las competencias clave que irá aprendiendo de forma secuencial y progresiva a lo largo de su vida.

Por otra parte, los objetivos generales de la etapa de bachillerato los encontramos recogidos en el artículo 33 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, coincidiendo con los expuestos en el artículo 7 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril:

- 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, en la comunidad de Castilla y León se han incluido tres objetivos más, recogidos en el Decreto 40/2022:

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.

Por último, el Decreto 40/2022 nos indica cómo la materia de Filosofía contribuye al logro de los objetivos de la etapa. En primer lugar, desde sus orígenes, la filosofía siempre ha atendido a la comunidad, a los vínculos que construyen los seres humanos en forma de

relaciones sociales para la consecución de la cooperación y la convivencia. Por tanto, este estudio de los valores nacidos del Estado de Derecho en el que habitamos, es decir, de la dimensión política del ser humano, contribuyen al desarrollo de la conciencia ciudadana y los mecanismos de la resolución de conflictos de manera pacífica y justa. Por otro lado, la complejidad de los problemas filosóficos y del pensamiento de los distintos autores impulsa al alumnado a trabajar con el propio lenguaje, tanto desde el ámbito de la lectura reflexiva como desde la madurez necesaria para la exposición de ideas y razonamientos elaborados. Finalmente, y en consecuencia con los retos anteriormente mencionados, será imprescindible que la materia de Filosofía contribuya a la educación en el uso de las nuevas tecnologías, fomentando, de esta forma, el diálogo abierto y respetuoso con la comunidad y un pensamiento crítico y comprometido con la actualidad.

3.2 Características del Centro

El centro educativo se encuentra ubicado en una ciudad mediana de la comunidad de Castilla y León, habitada por unos trescientos mil habitantes y cuya actividad socioeconómica predominante es el sector servicios, seguido por la industria, aunque en mucha menor medida. Más concretamente, el barrio en el que se sitúa se ubica cerca de la periferia de la ciudad pero no muy alejado del centro histórico. Este dispone de todos los servicios necesarios para el desarrollo de una vida con todas las necesidades básicas cubiertas. Algunos de estos servicios son un centro de Educación Primaria, un centro de Educación Secundaria, un Instituto de Formación Profesional, un centro de salud, una biblioteca pública, un centro cívico, supermercados, distintos parques y zonas verdes, un gimnasio, una piscina municipal y varias tiendas de comercio local de todo tipo.

Por otro lado, se trata de un barrio que ya ha dejado de expandirse, por lo que la población no suele variar notablemente a lo largo de los años. Esta está formada, en su mayoría, por familias con hijos en las últimas etapas de educación obligatoria y personas mayores que viven solas o en pareja, por lo que la tendencia indica que se trata de una población ligeramente envejecida, aunque bastante activa en la vida dentro del barrio. El nivel socio-económico de sus habitantes se sitúa dentro de la media, por lo que no es un barrio empobrecido pero tampoco lo habitan personas con alto poder adquisitivo. La población migrante no destaca por su gran numerosidad en este barrio, pero sí que hay varias familias migrantes que viven en él, aunque no se agrupan en ninguna zona específica.

El centro educativo es un Instituto de Educación Secundaria (IES), en él se imparten, únicamente, todos los cursos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y bachillerato, ambos en régimen diurno. A él solo suelen acudir, generalmente, alumnos residentes del propio barrio. Además, se trata de un centro bien comunicado por el transporte público, pues a escasos metros de este hay una parada de autobús con varias líneas cuya frecuencia es elevada y una estación de bicicletas públicas.

En cuanto a los grupos que conforman el centro suelen existir tres grupos en cada curso de la ESO, compuestas por unos 20 alumnos cada uno; y dos grupos en cada curso de bachillerato, compuestos por unos 24 alumnos cada uno. Por otra parte, un grupo de bachillerato lo componen los alumnos de las modalidades de Ciencia y Tecnología y General y, por la otra, el otro grupo está compuesto por el alumnado que ha elegido Artes, Humanidades y Ciencias Sociales. Por otro lado, la estructura organizativa del centro se compone por varios órganos: dirección, jefatura de estudios, secretaría, claustro de profesores, departamentos didácticos, departamento de orientación, departamento de extraescolares, junta de delegados, AMPA y personal de administración y servicios.

Además, en cuanto a las instalaciones, el centro dispone de aulas-materia completamente equipadas, patio para el recreo, patio interior, polideportivo, salón de actos, biblioteca, sala de exposiciones, departamentos didácticos, laboratorios y despachos para administración, dirección, jefaturas de estudios y secretaría. En cuanto a los recursos, destacamos un vasto depósito de libros, *táblets* para uso del alumnado, aula virtual, pizarras digitales y proyectores en cada aula, entre otros.

Por último, entre las prioridades educativas recogidas en el Proyecto Educativo de Centro se encuentran: el respeto a los Derechos Humanos y el trabajo acorde a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el fomento del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión educativa y la atención a la diversidad, la implementación de metodologías activas, el vínculo con el entorno y el fomento de vida activa en la comunidad, el desarrollo integral de los alumnos y el fomento y gusto por la lectura. Asimismo, el centro también participa en algunos planes específicos como el Programa RELEO+; el Plan de Igualdad; el Plan de Acción Tutorial; el Plan de Lectura, Escritura y Biblioteca Escolar; el Plan de Atención a la Diversidad; programas de aprendizaje-servicio; o la Red de Escuelas para la Sostenibilidad.

3.3 Características del Alumnado

Carecería de sentido idear una programación didáctica sin atender a las características psicoevolutivas por las que pasará el alumnado. Consideramos que es de suma importancia conocer, al menos a grandes rasgos, en qué etapa evolutiva del desarrollo se encuentra el alumnado, pues de esta forma, se diseñarán actividades propias para poder crear un buen clima de aprendizaje, adaptado a sus necesidades y características concretas.

Coleman, en *Psicología del adolescente* (2013), apoyándose en las tesis de Piaget, afirma que la adolescencia es la etapa en la que se da un cambio cualitativo en la naturaleza de la capacidad mental de las personas, correspondiéndose este periodo con los cursos finales de la educación secundaria obligatoria y los que integran la etapa de bachillerato, sobre todo el primero. De este modo, la infancia, hasta los once años aproximadamente, realizan operaciones mentales concretas, es decir, presentan un pensamiento principalmente relacional, a través del cual los niños y niñas son capaces de asimilar nociones de relaciones, cantidades, clases, etc. Sin embargo, el hecho de diferenciar los pensamientos obtenidos a través de la percepción y los contruidos mentalmente, les resulta algo más complejo. Así pues, es la adolescencia el momento en el que el individuo comienza a realizar operaciones formales, mejorando, de esta forma, sus capacidades cognitivas y desarrollando más profundamente facultades como la memoria a corto y largo plazo o la atención dividida.

Por otra parte, es preciso también atender al desarrollo social en la adolescencia, ya que se trata de una etapa en la que el egocentrismo puede resultar complicado. Coleman (2013, pág. 49) afirma que es precisamente este egocentrismo, en relación con el desarrollo del pensamiento formal, el que hace que el adolescente empiece a tener en cuenta el pensamiento de los demás, haciendo que, en muchas ocasiones, resulte complicado diferenciar entre las preocupaciones propias y lo que otros piensan de ellos mismos. Además, esto les lleva a la asunción de roles, intentando adaptarse a esas perspectivas sociales que tienen en mente de forma tan crítica. No obstante, según avanza la adolescencia, más o menos a partir de los quince años, coincidiendo, normalmente, con los cursos de 4º de la ESO y 1º de bachillerato, los adolescentes empiezan a abrir nuevos caminos y a adoptar perspectivas sociales más profundas, intentando coordinar las perspectivas de la sociedad, de forma más amplia, con las del propio individuo y las del pequeño grupo. (2013, pág. 51)

Como podemos observar, las características psicoevolutivas del alumnado son, cuanto menos, complejas. Esto se debe a que se encuentran en una etapa en la que su pensamiento y

su capacidad cognitiva están en constante cambio, lo que puede provocar alteraciones en el resto de ámbitos de sus vidas. Por este motivo, consideramos que el aula debe ser un espacio de aprendizaje seguro y comprometido con el desarrollo, tanto académico como personal, del alumnado, para que se sientan acompañados y apoyados en esta etapa tan compleja.

4. Propuesta de Programación Didáctica

4.1 Conceptualización y Características de la Materia

La materia de Filosofía para el curso de 1º de Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León se encuentra desarrollada en el Decreto 40/2022, en el cual se exponen las principales características de la misma, tales como su contribución al logro de los objetivos de la etapa y al desarrollo de las competencias clave, el desarrollo de las competencias específicas de la materia y los criterios de evaluación correspondientes, las orientaciones metodológicas para la evaluación y metodologías propuestas, pautas para el diseño de situaciones de aprendizaje, el aprendizaje interdisciplinar de la materia y los contenidos de la misma, conformando así el currículo de la materia de Filosofía.

En primer lugar, es preciso contextualizar y sentar las bases de esta materia. Su introducción deja claro cuáles son sus pretensiones: “su enseñanza en bachillerato debe ayudar a los alumnos a reflexionar sobre las esferas de la actividad humana”. (Decreto 40/2022) Sin embargo, esto no significa que esta materia resulte ser una retahíla de argumentos y respuestas teóricas en torno a las grandes cuestiones fundamentales de la vida, sino que lo que se pretende en el desarrollo de la misma es crear un espacio de reflexión en el cual, mediante la investigación, la argumentación y la exploración, se proporcionen las herramientas necesarias para realizar la actividad propia de la filosofía, indagando en un mundo nuevo recién descubierto para el alumnado. Además, el cariz de la materia de Filosofía nos acerca al compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, haciéndonos conscientes del gran reto que estos suponen para toda la humanidad.

En otro orden de cosas, en el Decreto 40/2022 observamos cómo la materia de Filosofía contribuye al desarrollo de todas las competencias clave de forma global y constituye una adquisición completa y significativa de estas por parte del alumnado. Además, esta materia cuenta con diez competencias específicas, determinadas a partir de los descriptores operativos que conforman las competencias clave. Asimismo, el alumnado se enfrentará a los problemas fundamentales de la filosofía agrupados en distintas unidades temáticas, lo cual contribuye a que la adquisición de dichos contenidos y conocimientos propios de la materia sea una

consecuencia del trabajo de las competencias. Por otro lado, nos dirigimos hacia la evaluación competencial del alumnado, la cual se erige en base a la adquisición de las competencias específicas, proceso mediado a través de criterios de evaluación concretados por los descriptores operativos de las competencias clave. Desarrollaremos este proceso más adelante, en la *fundamentación curricular* de esta programación didáctica.

Por último, cabe destacar el aprendizaje interdisciplinar que podemos realizar desde la materia. Como ya hemos mencionado, la filosofía tiene un carácter global evidente, por lo que no resultará extraño que los contenidos y actividades de esta materia puedan desarrollarse de forma interdisciplinar, tanto mediante el trabajo con otras materias del curso, como a través de un aprendizaje llevado a cabo más allá del aula.

4.2 Fundamentación Curricular

A continuación, concretaremos la base curricular de la programación didáctica, poniendo en relación las competencias específicas, los criterios de evaluación y los descriptores operativos.

4.2.1 Competencias Específicas, Criterios de Evaluación y Descriptores Operativos

Según el marco normativo definido por la LOMLOE, sobre el cual se sustenta esta programación, el foco del proceso educativo debe situarse en el desarrollo integral del alumnado. De este modo, apuntamos al perfil de salida, marcado por el trabajo y la asimilación de las competencias clave, que debe tener el alumnado al finalizar su etapa, lo cual será indicado por los descriptores operativos de cada una de ellas. Por tanto, observamos que el sistema educativo actual está planteado para que la finalidad del bachillerato sea “proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud.” (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, s.f.)

Por tanto, una vez sentadas las bases de las competencias clave y los descriptores operativos, es preciso dar el salto hacia las competencias específicas de cada materia, en nuestro caso, de la materia de Filosofía de 1º de bachillerato. Para ello, acudimos al Decreto 40/2022, donde observamos cómo a partir de los descriptores operativos de las competencias clave, se construyen y concretan las diez *competencias específicas* de la materia:

Competencia específica 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. (CCL2, CPSAA1.2, CC1, CC3, CCEC1.)

Competencia específica 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. (CCL1, CCL2, CCL3, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.)

Competencia específica 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. (CCL1, CCL2, CCL5, STEM1, CC3.)

Competencia específica 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. (CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2.)

Competencia específica 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. (CCL5, CC1, CC2, CC3.)

Competencia específica 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. (CCL2, CC1, CC3, CCEC2.)

Competencia específica 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. (CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1.)

Competencia específica 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. (CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.)

Competencia específica 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. (CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.)

Competencia específica 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. (CCL1, CCL3, CCL4, CPSAA3.1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1.)

Este enfoque educativo apunta a que los objetos de evaluación no sean únicamente los productos finales, sino que el proceso y la actitud implicada hasta llegar a ellos toman un papel fundamental. Por último, exponemos los criterios de evaluación correspondientes a cada competencia específica, junto con los descriptores operativos correspondientes a cada uno, situados en el Decreto 40/2022:

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.)

4.2.2 Mapa de Relaciones Competenciales

A continuación, exponemos el mapa de relaciones competenciales, situado en el Decreto 40/2022.

	CCL					CP			STEM					CD					CPSAA					CC				CE			CCEC								
	CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM1	STEM2	STEM3	STEM4	STEM5	CD1	CD2	CD3	CD4	CD5	CPSAA1.1	CPSAA1.2	CPSAA2	CPSAA3.1	CPSAA3.2	CPSAA4	CPSAA5	CC1	CC2	CC3	CC4	CE1	CE2	CE3	CCEC1	CCEC2	CCEC3.1	CCEC3.2	CCEC4.1	CCEC4.2	
Competencia Especifica 1		✓					✓													✓						✓		✓						✓					
Competencia Especifica 2	✓	✓	✓						✓					✓		✓								✓				✓			✓								
Competencia Especifica 3	✓	✓			✓				✓																			✓											
Competencia Especifica 4	✓				✓				✓												✓							✓	✓					✓		✓			
Competencia Especifica 5					✓																					✓	✓	✓											
Competencia Especifica 6		✓																								✓	✓		✓						✓				
Competencia Especifica 7		✓	✓							✓														✓		✓	✓	✓						✓					
Competencia Especifica 8					✓														✓							✓	✓	✓	✓	✓									
Competencia Especifica 9																					✓					✓	✓								✓	✓	✓		
Competencia Especifica 10	✓		✓	✓																	✓		✓	✓	✓	✓	✓							✓					

4.3 Contenidos: Proyectos, Unidades Didácticas y Contenidos Transversales

En este apartado, procedemos a desarrollar los contenidos incluidos en cada una de las unidades didácticas propuestas para esta programación. El contenido curricular de la materia de Filosofía de 1º de bachillerato lo encontramos en el Decreto 40/2022. Además, podemos afirmar que los contenidos han sido formulados de forma que el proceso de aprendizaje contribuya a la adquisición de las competencias específicas, teniendo en cuenta los criterios de evaluación correspondientes. Sin embargo, los contenidos no se presentan directamente asociados a criterios de evaluación concretos, sino que estos se evaluarán a partir de las actividades realizadas en el aula, planteando, de esta forma, mayor flexibilidad para el docente a la hora de la elaboración y puesta en práctica de su programación.

En otro orden de cosas, los contenidos se plantean distribuidos en tres bloques diferenciados. El primero de ellos, atiende a la propia filosofía y al ser humano; el segundo, alude al conocimiento y la realidad; y, por último, el tercero, aborda la acción humana desde su carácter ético, político y artístico. A su vez, estos grandes bloques están divididos en un segundo nivel, en el cual se encuentran especificados los contenidos de forma más concreta. Seguidamente, pasamos a la distribución de los mismos en esta propuesta de programación didáctica. Exponemos en la siguiente tabla las unidades didácticas que conformarán el curso. En ella vemos la distribución de los contenidos correspondientes a la materia en cada una de las trece unidades didácticas que hemos constituido.

Contenidos			Unidades didácticas
A. La filosofía y el ser humano	1. La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía	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.	1. El Saber Filosófico
		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.	
		La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.	
		(A1) La comprensión e interpretación de documentos filosóficos	
	2. El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica	La filosofía y la existencia humana.	2. Antropología Filosófica
		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.	

		(A1) La comprensión e interpretación de documentos filosóficos	
		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.	3. Antropología Científica
		El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial. ¹	
		(A1) El experimento mental	
B. Conocimiento y realidad	1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad	El conocimiento: definición, grados, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la «posverdad».	5. Teoría del Conocimiento ²
		Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías. La gnoseología y la epistemología. Realismo e idealismo.	
		(A1) El uso y análisis crítico de fuentes	
		Conocimiento y lenguaje. La importancia de la comunicación y su relación con el lenguaje. El problema del significado. Lenguaje cotidiano y lenguaje científico.	6. Conocimiento y Lenguaje
		Los modos de pensar y de expresarse. La oralidad poético-mimética (poetas y sabios). La retórica y los maestros de la	

¹ Hemos situado el problema mente-cuerpo en el bloque de “Antropología Científica” debido a que consideramos que se encuentra más en concordancia con las cuestiones a tratar en este apartado que con las del que originariamente procede. Pensamos que para realizar un estudio completo y en profundidad del ser humano, en términos filosóficos, también es necesario atender a la relación mente-cuerpo, como tema de completa actualidad que impregna nuestra cotidianidad.

² Hemos saltado el número 4 y se lo hemos atribuido a la unidad didáctica de “Metafísica” debido a que, como se verá en la temporalización de las unidades didácticas, esta última ocupará el cuarto lugar en el desarrollo temporal del curso.

		elocuencia (oradores y sofistas): la composición del discurso.	
		(A1) El pensamiento y el diálogo argumentativos	
		Lógica informal: El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.	7. Lógica
		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.	
		(A1) El pensamiento y el diálogo argumentativos	
		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.	8. La Ciencia y Otros Modos del Saber
		Cosmovisiones y paradigmas en la historia de la ciencia. ³	
		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	

³ Hemos situado las cosmovisiones y los paradigmas en la historia de la ciencia en la unidad de “La Ciencia y Otros Modos del Saber” porque consideramos que encaja mejor con el resto de contenidos del bloque que con los incluidos dentro de la unidad de “Metafísica”. Al fin y al cabo, las cosmovisiones, a pesar de tratar contenidos metafísicos, eran la ciencia del momento, y pensamos que es interesante y valioso ponerlo en perspectiva dentro de la unidad en la que trataremos la ciencia.

		contemporánea. El saber de los grupos. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes.	
		(A1) El experimento mental	
	2. La cuestión de la naturaleza última de la realidad	El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales.	4. Metafísica
		Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales.	
		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.	
		(A1) La investigación y la disertación filosófica	
C. Acción y creación	1. La acción humana: filosofía ética y política	La acción racional como problema filosófico. El debate acerca del individualismo y el holismo metodológicos.	9. El Problema Ético
		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.	
		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.	
		(A1) El uso y análisis crítico de fuentes	
		Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia	

		actual. Las distintas generaciones de derechos humanos.	10. Cuestiones Éticas en la Actualidad
		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.	
		(A1) La investigación y la disertación filosófica	
		El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia. La Justicia según Platón.	11. Lo Político
		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.	
		(A1) La investigación y la disertación filosófica	
		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.	12. La Política
		Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.	
		(A1) La identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura	

	2. La reflexión filosófica en torno a la creación artística	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.	13. Estética y Arte
		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.	
		(A1) La identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura	

Por otro lado, en el apartado 6. *Secuenciación de las Unidades Didácticas*, encontraremos trece tablas con el esqueleto de las unidades didácticas propuestas para esta programación didáctica, haciendo así el tercer nivel de concreción curricular, la programación de aula. En ellas se verá reflejado el trabajo de los contenidos transversales propuestos en el Artículo 9 del Decreto 40/2022, los cuales mencionamos:

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.

4.4 Metodología

La metodología de esta programación didáctica se plantea en concordancia con el eje vertebrador metodológico propuesto en la LOMLOE, compuesto por los tres principios metodológicos fundamentales del DUA. Este modelo de enseñanza atiende a las diferentes necesidades del alumnado en los distintos momentos del aprendizaje. A grandes rasgos, los tres principios metodológicos DUA hacen referencia a tres dimensiones del proceso de enseñanza:

- Formas de representación: el alumnado percibe y comprende la información que se le presenta de forma diferente. De este modo, se han de facilitar varias opciones para acceder a la información y lograr el aprendizaje.
- Formas de acción y expresión: El alumnado difiere en la forma de expresar lo que ha aprendido. Por tanto, se deben de ofrecer múltiples formas para la acción y expresión de los aprendizajes.
- Formas de implicación: El alumnado tiene intereses y motivaciones diferentes, por lo que no hay solo un medio para conseguir captar su interés. Por ello, es esencial proporcionar diversas formas de implicación en el aprendizaje.

Por tanto, tomando como base estos principios, se fomentará el aprendizaje significativo y funcional del alumnado, teniendo en cuenta su diversidad y se favorecerá la personalización del mismo, asegurando, de este modo, la igualdad de oportunidades, como se indica en los principios metodológicos de la etapa del Decreto 40/2022. Asimismo, la metodología propuesta contribuirá tanto al desarrollo de la autonomía de los estudiantes, como a la práctica de las distintas habilidades que implica el trabajo en equipo y la colaboración con los otros, ofreciéndoles herramientas para un futuro desempeño profesional.

Además, gracias a estos principios metodológicos fundamentales, el desarrollo del currículo de la materia adquirirá un carácter globalizador e interdisciplinar, teniendo en cuenta los intereses del alumnado, pero sin dejar nunca de lado y dotando de la importancia que les corresponde a los contenidos curriculares especificados. Por consiguiente, conseguiremos crear experiencias de aprendizaje que atiendan a diferentes aspectos de la creatividad, basándonos en la investigación, la reflexión y la comunicación. De este modo, crearemos una conexión

continuada con el aspecto social, cultural y profesional de la comunidad educativa, participando de forma activa y constatare en ella.

Por último, no debemos olvidar que el trabajo en equipo por parte del cuerpo docente es imprescindible para llevar a cabo el desarrollo de este tipo de metodología. La coordinación y colaboración entre el profesorado, tanto entre los docentes de la etapa presente como con los implicados en la etapa anterior, es clave para el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, conseguiremos que la transición entre ambas etapas se desarrolle de manera positiva y favoreceremos el aprendizaje interdisciplinar en la etapa actual.

Por otro lado, en la presente programación didáctica se destaca el uso concreto de dos metodologías activas principales. Estas son el ABP y los Ambientes y Rincones dentro del aula. Sin embargo, a lo largo de las unidades didácticas propuestas, también se aplicarán otro tipo de metodologías activas. De esta forma, conseguiremos una buena base de aprendizaje, ya que se atenderá a la educación individualizada de cada alumno y a sus particularidades concretas, haciendo que los procesos de enseñanza-aprendizaje faciliten la construcción de aprendizajes significativos y funcionales.

Como ya sabemos, el ABP nos ayudará a crear situaciones de aprendizaje globalizadas, estimulantes, significativas e incluyentes, como queda expuesto en el Artículo 13 del Decreto 40/2022. Por tanto, en esta programación didáctica proponemos el ABP a lo largo de las tres evaluaciones que conforman el curso escolar. Se trata de una metodología basada en el planteamiento de nuevos retos y en la investigación, lo cual conecta perfectamente con las competencias específicas de la materia, ya que su carácter plural hace referencia a las habilidades, destrezas y aptitudes que albergan. Además, consideramos que puede resultar una buena fuente de motivación para el alumnado.

Por tanto, como ya hemos mencionado, en esta programación didáctica proponemos tres proyectos planteados como situaciones de aprendizaje, uno por cada evaluación, en los cuales se van a trabajar contenidos que den un hilo conductor a lo tratado a lo largo de cada una de ellas. Destacamos que estos proyectos tendrán un carácter no solo investigador, sino también práctico, artístico y reflexivo. De esta forma, exponemos en la siguiente tabla la presentación de los tres proyectos que conformarán el curso:

Proyectos	Contenidos	Tipo de aprendizaje	Temporalización por evaluaciones
¿Quién soy? ¿Quiénes somos?	A. La filosofía y el ser humano	Disciplinar ⁴	1ª
Máquinas que piensan, humanos que dudan	B. Conocimiento y realidad	Disciplinar	2ª
Paredes con voz: Arte como reivindicación	C. Acción y creación	Disciplinar	3ª

En *Anexos* desarrollaremos los proyectos a modo de situaciones de aprendizaje en tres tablas diferentes.

Por otro lado, también toma cierta relevancia en esta programación didáctica la metodología de los distintos espacios de aprendizaje dentro del aula, basado en los diferentes ambientes que se generan durante las actividades que se realizan en la materia Filosofía. De este modo, proponemos la distribución del aula y sus recursos en concordancia con las actividades planteadas para este curso. Por otra parte, se precisa tener en cuenta que el mobiliario del aula debe ser flexible, es decir, no puede estar anclado al suelo y sería útil que ciertos muebles pudieran moverse con facilidad, existiendo la posibilidad de que dispongan de ruedas para que sea más fácil y menos ruidoso el movimiento.

Vemos en la siguiente tabla los distintos espacios de aprendizaje de los que dispondremos, junto con los recursos necesarios y la finalidad de cada uno.

Espacio	Recursos	Finalidad
Rincón del diálogo	- Sillas dispuestas en semicírculo. - Pizarra. - Proyector y pantalla digital.	Crear un espacio que invite al diálogo, no solo del profesor hacia el alumnado, sino también entre ellos. Con la disposición de las sillas en semicírculo, crearemos un ambiente en el que todos los integrantes de la clase podamos vernos, así como la pizarra y la pantalla digital, fomentando de esta forma el debate y el diálogo abierto a todos.
Rincón de la lectura y el pensamiento	- Estantería con libros y cuadernos. - Varias sillas cómodas o <i>puffs</i>.	Es en los textos donde se encuentra la filosofía en primera instancia. Por eso, consideramos relevante ofrecer un

⁴ Todos los proyectos tienen la posibilidad de convertir su aprendizaje en interdisciplinar haciendo ciertas modificaciones en el planteamiento de las sesiones que los conforman.

	- Pequeñas lámparas o linternas.	espacio acogedor y funcional en el que poder disfrutar y profundizar en ellos. Además, la estantería estará llena de libros, tanto de filosofía como de literatura, los cuales contribuirán al fomento de la curiosidad por la filosofía.
Rincón de la investigación y la creación	- Mesas y sillas colocadas en grupos de 4 o 5. - <i>Táblets</i>. - Material de escritorio. - Libros.	Otro factor imprescindible para el desarrollo de la materia es el de la investigación y la creación, tanto de forma individual como colectiva. Por tanto, la existencia de un espacio dispuesto para ello y de materiales necesarios ayudará al desarrollo de estas tareas.

De este modo, vemos cómo la distribución del aula en rincones diferenciados puede favorecer el desarrollo de la materia de una forma más eficaz y coherente con las exigencias y necesidades de la misma. Por tanto, esta estrategia nos acerca a lo conocido como *aula del futuro*, el aula DUA, en la cual podemos observar distintos espacios en los que poder interactuar, investigar, explorar, desarrollar, presentar y crear de forma inclusiva y diversa, teniendo en cuenta las diferentes necesidades del alumnado y facilitando un aprendizaje íntegro y significativo para todos por igual.

Finalmente, teniendo en cuenta las anteriores metodologías activas expuestas, enunciamos otras estrategias y técnicas educativas que llevaremos a cabo a lo largo del desarrollo de esta programación didáctica, tanto en los tres proyectos principales, como en el resto de unidades didácticas que conforman el curso, también imprescindibles para el desarrollo de la materia de manera completa e íntegra.

En primer lugar, atendiendo a las orientaciones metodológicas expuestas en el Decreto 40/2022, en la materia de Filosofía, establecemos un estilo dinámico de enseñanza y siempre dispuesto a la escucha de la respuesta del alumnado, abriendo un espacio de preguntas, interpelaciones y puestas en común. Por otro lado, consideramos de gran valor, apelando a la materia sobre la que trabajamos, el diálogo socrático y la dialéctica para la adquisición de conocimientos filosóficos y para la propia puesta en práctica de la filosofía. Esta técnica de aprendizaje será uno de los pilares de esta programación, pues el diálogo, el debate y las explicaciones activas de contenidos toman cierto protagonismo en todas las unidades didácticas y proyectos. Así como la lectura de textos filosóficos, otro eje vertebrador que nos guiará a lo

largo de todo el curso, el cual nos llevará a autores de todas las épocas y procedentes de todos los campos de la filosofía, al igual que aportará diferentes perspectivas sobre distintas cuestiones concretas propiamente filosóficas. Por otra parte, la lectura de textos, desembocará, en numerosas ocasiones de forma natural, en debate entre el alumnado, conectando de nuevo con el diálogo socrático que planteamos.

Además, en otro orden de cosas, somos conscientes de que, ocasionalmente, el nivel de abstracción de ciertos conceptos o ideas resultará muy complejo en el aula, por lo que consideramos que el uso de buenos ejemplos y recursos, favorecerá la comprensión de las mismas. Por ejemplo, la proyección de escenas de series o películas, los temas de actualidad o, incluso, los pequeños actos cotidianos del día a día, serán un recurso habitual en las clases para lograr una mayor comprensión de los contenidos. Asimismo, en línea con la pretensión de ilustrar los conceptos, ideas y contenidos filosóficos, en general, incluiremos una recomendación literaria en forma de novela que trate, de cierto modo, los temas expuestos en los proyectos y unidades de la programación. De esta forma, el alumnado podrá comprender el contenido de la materia de manera más práctica a través de novelas acordes con su etapa educativa y vital, al mismo tiempo que desarrollará su hábito de lectura, entre otras muchas habilidades y aptitudes que esto le proporcionará para el desempeño de otras actividades. En *Anexos* encontramos una lista con recomendaciones literarias por cada proyecto y unidad didáctica.

Por otro lado, la elaboración de esquemas y mapas mentales, tanto por parte del docente como por parte del alumnado, constituirá momentos clave del día a día en el aula, a la hora de realizar las explicaciones de los contenidos. Pensamos que esta técnica favorece la comprensión y el estudio, así como la conexión con otros conceptos filosóficos trabajados anteriormente y, por consiguiente, la elaboración de una visión más amplia de la filosofía. Además, los alumnos podrán utilizar los esquemas para su estudio personal y será una herramienta que les ayudará a seguir los momentos más teóricos de las clases. Tanto los esquemas elaborados en la pizarra, como el resto de tareas que se propongan en el aula, serán anotadas y recopiladas en un portfolio o ‘cuaderno de filosofía’, el cual acompañará al alumnado a lo largo de todo el curso y será evaluado en las tres evaluaciones que lo conforman.

De otro modo, con respecto a otro tipo de metodologías activas, podemos enunciar el empleo de varias de ellas en el desarrollo de los proyectos y unidades propuestos. Consideramos que el uso de metodologías activas favorece, no solo el aprendizaje, sino

también la motivación e implicación del alumnado, tanto dentro como fuera del aula. Así pues, las metodologías activas contribuyen al correcto desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, haciendo de este una etapa en la que los estudiantes puedan trabajar las competencias clave de forma óptima para poder lograr el perfil de salida que se espera. Por tanto, algunas metodologías, además de las ya expuestas, que emplearemos en el aula son las Comunidades de Aprendizaje, la Gamificación, el Aprendizaje Basado en Problemas y Retos, el Aprendizaje Basado en Investigación o el Aprendizaje Cooperativo.

Finalmente, haremos presente el carácter multidisciplinar y transversal de la filosofía. Para ello, propondremos actividades que serán llevadas a cabo fuera del centro escolar y de la comunidad educativa, estableceremos relaciones con sucesos de actualidad, realizaremos actividades en colaboración con otras materias, llevaremos la filosofía al día a día del alumnado y a las pequeñas acciones cotidianas, reflexionaremos acerca de problemáticas actuales, elaboraremos trabajos que se salen de lo comúnmente pensados como académico-filosóficos, investigaremos cuestiones de otros campos del saber, etc.

4.5 Organización y Recursos

4.5.1 Temporalización

En la presente propuesta de programación didáctica tomamos como referencia temporal el curso escolar 2024-2025. En la siguiente imagen se muestra el calendario escolar elaborado por la Junta de Castilla y León:

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						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				1	2	3	4				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																				

Por tanto, teniendo en cuenta que los días seleccionados para impartir la materia son martes, miércoles y jueves, disponemos de 104 sesiones a lo largo de todo el curso, repartidas en tres evaluaciones. En la primera evaluación contamos con 37 sesiones, en la segunda con 34 sesiones y en la tercera con 33 sesiones.

A continuación, incluimos una tabla de la temporalización de los proyectos y las unidades didácticas propuestas en esta programación.

Evaluación	Unidades didácticas	Proyectos
1ª	1. El saber filosófico	1. ¿Quién soy? ¿Quiénes somos?
	2. Antropología filosófica	
	3. Antropología científica	
	4. Metafísica ⁵	
2ª	5. Teoría del conocimiento	2. Máquinas que piensan, humanos que dudan
	6. Conocimiento y lenguaje	
	7. Lógica	
	8. La ciencia y otros modos del saber	
3ª	9. El problema ético	3. Paredes con voz: Arte como reivindicación
	10. Cuestiones éticas en la actualidad	
	11. Lo político	
	12. La política	
	13. Estética y arte	

4.5.2 Espacios

Los espacios utilizados a lo largo de esta programación didáctica son diversos. En primer lugar, se usarán los distintos rincones habilitados en el aula de filosofía en función del

⁵ Situamos la unidad didáctica 4. Metafísica en la 1ª evaluación, tras las unidades 1, 2 y 3, ya que consideramos que este orden es el óptimo para trabajar estos contenidos, debido a que al tratar temas de metafísica después de los de antropología, su relación y vínculo será más evidente y se verá de forma más clara su importancia, evitando así que estos bloques queden descontextualizados e independientes.

tipo de actividad que se realice en cada momento. Por otro lado, también se realizarán actividades aprovechando los espacios que el centro educativo nos brinda, como pueden ser los pasillos, el patio, la sala de exposiciones o el polideportivo. Además, también acudiremos a distintas zonas del barrio para trabajar la materia en ellas, como puede ser el centro cívico, la biblioteca o las distintas zonas verdes de las que dispone. Por otra parte, en cada uno de los tres proyectos está programada una salida a lugares situados en tres provincias diferentes de Castilla y León, aprovechando, de este modo, los recursos que esta comunidad nos ofrece.

4.5.3 Recursos Didácticos

En esta propuesta de programación didáctica utilizaremos una buena cantidad de recursos muy variados. Esta intención es clara, ya que pensamos que la variedad en el uso de recursos es clave para poder llegar a todo el alumnado. Esto es así debido a que, atendiendo a las pautas DUA, es preciso proporcionar diferentes opciones a la hora de utilizar los recursos para que puedan ser accesibles para todo el alumnado. Aclaramos que como hilo conductor de los contenidos a impartir a lo largo del curso utilizaremos apuntes elaborados por el profesor, los cuales los alumnos deberán llevar impresos a las clases. Ahora, exponemos el resto de recursos que utilizaremos.

Así pues, en primer lugar, el recurso más utilizado en la materia de Filosofía serán los textos. Al fin y al cabo, es en ellos donde se encuentra toda la riqueza filosófica de la que disponemos y consideramos importante que el alumnado aprenda a acercarse a ellos y empiece a utilizarlos como fuente de conocimiento y como inspiración para alimentar su curiosidad. En esta misma línea, no solo los textos filosóficos serán los protagonistas, sino que las novelas también tomarán un papel central. Abogamos por una unión clara entre filosofía y literatura y consideramos que este tipo de escritos son una buena opción para hacer que el alumnado vea que la filosofía puede encontrarse en múltiples ámbitos y momentos de la vida cotidiana. En el propio aula de Filosofía dispondremos de los libros necesarios para el desarrollo de la materia. Además, en la biblioteca escolar también podremos encontrar una generosa cantidad de textos filosóficos y novelas.

Por otro lado, el uso de presentaciones *PowerPoint* y la elaboración de esquemas en la pizarra durante las explicaciones del docente también tomarán gran relevancia en el desarrollo del día a día en el aula. De este modo, tanto la pantalla digital y el proyector como la pizarra serán imprescindibles para el desarrollo de las clases.

Las producciones audiovisuales, como cortos, series y películas, también formarán parte de los recursos necesarios para esta programación didáctica. Esto es así debido a que creemos que, en muchas ocasiones, la ficción audiovisual consigue explicar conceptos complejos de una forma mucho más simple. Y, por eso, la ilustración en imágenes y sonido en forma de historias de ficción, nos ayudará a dar explicaciones mucho más completas y variadas, recurriendo a obras culturales y artísticas.

Por otra parte, también daremos un uso frecuente a las *táblets* de las que el centro dispone para uso del alumnado. Estos las utilizarán en los momentos en los que realicemos trabajos de investigación, exposiciones u otro tipo de actividades en los que se requiera el uso de internet o de algún dispositivo electrónico.

Por último, también utilizaremos otro tipo de recursos más concretos para diferentes actividades que llevaremos a cabo a lo largo de los proyectos y de las unidades didácticas, como pueden ser materiales para creaciones artísticas, para la creación de un *ScapeRoom*, para la realización de debates o para la grabación de vídeos, entre otros.

4.6 Actividades Complementarias y Extraescolares

Las actividades complementarias y extraescolares son una parte muy importante, aunque a veces olvidada, de la educación formal. Al fin y al cabo, muchos de los grandes recuerdos que nos vienen a la cabeza cuando pensamos en la etapa escolar se desarrollan en las actividades en horario lectivo que se salían de lo habitual y las cuales recordamos con especial cariño, o bien de las actividades extraescolares en la que complementábamos nuestra educación compartiéndolas con amigos y compañeros.

Por tanto, presentamos una serie de actividades complementarias a la materia de Filosofía que consideramos que resultarán muy beneficiosas para el proceso educativo del alumnado. Primeramente, exponemos las tres salidas que se realizarán en los tres proyectos didácticos propuestos en esta programación, cada una acorde a la temática de su proyecto correspondiente. La primera salida será al yacimiento de Atapuerca y al Museo de la Evolución Humana, en Burgos; en la segunda, acudiremos a uno de los Centros CyL digitales, en concreto, el que está situado en León, en el cual imparten el taller “Aprende a manejar la Inteligencia artificial: ChatGPT y otras herramientas”; y, en el último proyecto, haremos una salida cultural al Teatro de Calle (TAC) de Valladolid, donde disfrutaremos de espectáculos callejeros de calidad. Vemos como estas salidas complementan de una manera divertida y enriquecedora el

contenido impartido en la materia, haciendo del proceso de enseñanza-aprendizaje una experiencia significativa y única.

Por otro lado, también podríamos plantear una liga interna de debate entre todo el curso de 1º de bachillerato. En ella, además de trabajar la expresión oral, también podrían tratarse temas de cuestiones éticas actuales. O, incluso, podría realizarse esta actividad junto con la materia de Biología, trabajando cuestiones bioéticas, lo cual está a la orden del día. Además, los ganadores de esta liga interna, podrán tener la oportunidad de participar en la Liga de Debate Preuniversitaria organizada por la Junta de Castilla y León, llevando esta actividad a otro ámbito fuera del centro escolar, pudiendo conocer a alumnos de otros centros.

Otra de las actividades complementarias de la materia sería la Olimpiada Filosófica, un certamen dirigido a los alumnos de educación secundaria obligatoria y bachillerato, en el que se seleccionarán los mejores ensayos, dilemas morales, fotografías y videos de los estudiantes que participen. Esta actividad puede servir para motivar al alumnado a realizar trabajos de carácter filosófico y a ponerse en contacto con otros estudiantes que también hayan decidido participar. Además, la Olimpiada Filosófica está formada por distintas fases, hasta llegar al nivel internacional, en el que los ganadores de cada país se enfrentarán en la final de la olimpiada.

Por último, desde el departamento de filosofía también se organizarán algunas salidas voluntarias. Algunas de ellas serán la asistencia a ciertas actividades del festival Valladolid Piensa, como por ejemplo, el paseo filosófico; también podremos acudir a algunas de las obras del TAC, en horario de tarde; además, plantearemos la posibilidad de realizar una salida a Madrid para la visita de algún museo como el Museo Nacional del Prado, el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía o el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, así como alguna obra de teatro como *Historia de una escalera* de Antonio Buero Vallejo o *Caperucita en Manhattan*, en su versión teatralizada, de Carmen Martín Gaité.

Por otra parte, no solo las actividades complementarias ayudarán al mejor desempeño de la materia de Filosofía, sino que también existen ciertas actividades extraescolares, dirigidas por el departamento de filosofía, vinculadas con ella. Estas actividades, a diferencia de las anteriores, no son de carácter obligatorio ni se realizan durante el horario escolar, pero contribuyen al desarrollo de la materia de una forma diferente y separada a la misma.

Una de las actividades extraescolares del departamento de filosofía que guarda mayor relación con la materia es el Club de Lectura. A lo largo de toda esta propuesta de programación

didáctica hemos dejado clara nuestra postura en torno a la literatura y la filosofía, por tanto, reivindicamos de nuevo su estrecho vínculo y pensamos que las novelas resultan un recurso didáctico excepcional para la comprensión de ciertas concepciones, ideas o teorías filosóficas. Además, el diálogo entre los alumnos participantes resultará muy enriquecedor para su aprendizaje y les ayudará a desarrollar un hábito de lectura consciente y crítica, así como otro tipo de habilidades, tanto para la expresión y comprensión escritas como para la oratoria.

Otra actividad extraescolar propuesta por el departamento de filosofía que puede contribuir a la materia es el Grupo de Teatro. De forma similar al club de lectura, a través de las obras de teatro y de la actuación, el alumnado podrá comprender la compleja psicología de ciertos personajes, podrá reflexionar acerca de las relaciones humanas, de dilemas morales o, incluso, de la propia vida. El ponerse en la piel de otro personaje les hará situarse en un lugar extraño para ellos y les hará ser más conscientes de todo lo que envuelve la vida y el mundo.

Finalmente, concluimos mencionando de nuevo la importancia de sacar la educación fuera de las aulas. Mediante este tipo de actividades de carácter complementario y extraescolar la educación se volverá mucho más completa, diversa y significativa para el alumnado, ayudando a que su experiencia educativa sea satisfactoria y exitosa.

4.7 Planes, Programas y Proyectos del Centro vinculados con el desarrollo del Currículo de la Materia

La materia de Filosofía puede contribuir de diferentes formas a distintos planes, proyectos y programas del centro educativo, a través del desarrollo del propio currículo y las propuestas de actividades que se llevarán a cabo.

En primer lugar, desde el centro se plantea el Plan de Igualdad, el cual busca la igualdad entre todas las personas y la no discriminación, no solo dentro del centro educativo, independientemente de su sexo, físico, lugar de origen, color de piel, orientación sexual, etc. Desde la materia de Filosofía se trabaja este tema prácticamente de forma transversal durante todo el curso. Se incidirá en la importancia de conocer y defender la igualdad entre todas las personas, así como de las distintas problemáticas que puedan existir tanto en la actualidad global como en el entorno más cercano. Además, se realizarán actividades mediante las cuales se reflexione sobre estos asuntos y se trabajen de forma más práctica, por ejemplo, a través de la resolución de dilemas éticos, la participación en debates de diferentes temáticas o la realización de actividades para la comunidad.

Por otra parte, presentamos el Plan de Fomento de la Lectura, en el cual todos los departamentos del centro están implicados de diferentes formas. Las pautas que propone este plan están planteadas para que todas las materias puedan llevarlas a cabo. Estas pautas son algunas tales como proporcionar una serie de libros a disposición del alumnado, elaborar una lista de lectura variada acorde a los contenidos de la materia, realizar alguna actividad que gire en torno a un libro o facilitar guías de lectura al alumnado interesado en algún libro en relación con la materia, entre otras. De este modo, favorecemos el desarrollo de la competencia lingüística del alumnado, atendiendo a la lectura crítica, consciente y significativa. Además, la materia de Filosofía contribuye a este plan de forma transversal, ya que a lo largo de todo el curso se leerán numerosos textos, sobre todo filosóficos, pero también de otras tipologías, como novelas, artículos de opinión, noticias de actualidad, dilemas éticos o poemas. El trabajo con los textos será variado ya que a partir de ellos se realizarán comentarios de texto, debates o exposiciones orales, entre otros. Asimismo, se proporcionará al alumnado un listado de recomendaciones literarias, el cual puede verse en *Anexos*, en el que se encontrarán diferentes novelas, correspondientes a cada proyecto y unidad didáctica. Finalmente, desde las actividades extraescolares dirigidas por el departamento de filosofía, a saber, el Club de Lectura y el Grupo de Teatro, también se contribuye de forma activa a los objetivos de este plan.

Por otro lado, nuestra materia también contribuye directamente al Programa de Innovación Educativa, debido a que nuestra propuesta de programación tiene como base ciertas metodologías activas, las cuales, en ciertos momentos, apuntan a la innovación docente. Todos los departamentos didácticos del centro están incluidos en este programa y con él se busca la innovación en el aula y fuera de ella, así como fomentar e implementar el uso de metodologías activas actuales y la formación del cuerpo docente para ello. De este modo, la materia de Filosofía contribuye a este programa con una serie de actividades y propuestas que se salen de la enseñanza tradicional, como puede ser la gamificación mediante un *scaperoom* para el aprendizaje de la lógica en el Proyecto 2, la realización de una actividad-reto para trabajar la teoría del conocimiento en la Unidad Didáctica 5 llamada “¿Cómo escapar del show de Truman?” o la “Cumbre ética” de todo el curso para tratar cuestiones éticas de la actualidad en la Unidad Didáctica 10.

Por último, el proyecto “Voces invisibles” consiste en la elaboración de una exposición, a lo largo de todo el curso, de mujeres ilustres en distintos campos del saber, las cuales no tienen, a día de hoy, el reconocimiento que merecen por su labor. Así pues, desde cada materia se trabajará, en algún momento concreto del curso o de forma continuada, la investigación

sobre diferentes mujeres relevantes para el campo de estudio correspondiente, en nuestro caso, la filosofía. De esta forma, a través de nuestra materia investigaremos sobre algunas figuras relevantes como Hipatia de Alejandría, Christine de Pizan, Mary Wollstonecraft, Simone Weil o María Zambrano. Además, presentaremos el proyecto durante alguna sesión de la Unidad Didáctica 1. El Saber Filosófico, para poder trabajar en él desde el inicio. Por tanto, al finalizar el curso escolar, el centro dispondrá, gracias a todo el alumnado, una exposición cuyas protagonistas serán diferentes mujeres relevantes, pero a la vez olvidadas, para la historia.

4.8 Evaluación

La evaluación, tanto del alumnado como de la práctica docente, es un elemento imprescindible del proceso enseñanza-aprendizaje. Gracias a la evaluación somos conscientes de qué es lo que ha ido bien y qué es lo que hay que mejorar, por lo que nos hace rectificar a tiempo durante el proceso educativo. Así pues, en los siguientes apartados exponemos las características principales y los métodos de evaluación tanto del proceso de aprendizaje como del proceso de enseñanza.

4.8.1 Evaluación del Proceso de Aprendizaje

Según el Decreto 40/2022 la evaluación del proceso de aprendizaje debe ser continua, debido a que se realiza a lo largo de todo el proceso y se centra en interpretar y describir; diferenciada, pues valorará la consecución de los objetivos y la adquisición de las competencias clave; y formativa, puesto que permite reorientar los elementos que conforman todo el proceso educativo para así poder adaptar el proceso de enseñanza y lograr la adquisición satisfactoria de las competencias. Por tanto, debemos entender la evaluación desde un enfoque constructivista, como un sistema completamente integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen diferentes elementos que forman parte del proceso de evaluación del alumnado. Estos son los criterios de evaluación, las técnicas e instrumentos, los momentos y los agentes evaluadores. Todos estos elementos responden a diferentes cuestiones que conforman todo el proceso de evaluación.

En primer lugar, los criterios de evaluación responden a la pregunta *qué se evalúa*, tratándose de la base que sostiene todo el proceso de evaluación y permitiendo diseñar situaciones de aprendizaje mediante las cuales se logrará la adquisición de las competencias clave. Estos criterios de evaluación deben ser conocidos tanto por los docentes como por el alumnado, haciéndoles partícipes de todo el proceso de evaluación.

En segundo lugar, para dar respuesta a la pregunta *cómo se evalúa*, acudiremos a las técnicas e instrumentos de evaluación. Podemos diferenciar entre tres tipos de técnicas: de observación, de análisis del desempeño y de análisis del rendimiento. Las primeras analizan cómo se desarrolla el aprendizaje, las segundas atienden tanto al proceso como al producto o resultado y las últimas se dirigen únicamente al resultado de aprendizaje final. Además, a cada técnica de evaluación se le asociará un instrumento de evaluación determinado por el docente. Por ejemplo, para las técnicas de observación se usarán instrumentos tales como listas de cotejo, diario de clase del profesor o guía de observación. Por otra parte, para las técnicas de análisis del desempeño se podrán usar otros tipos de instrumentos como portafolio, cuaderno del alumno o realización de proyectos. Y, por último, para las técnicas de análisis del rendimiento, los instrumentos más comunes son exámenes orales o escritos, exposiciones o ejercicios prácticos. Así pues, como apuntamos a una evaluación competencial, deberán primar los instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales, intentando que, en la medida de lo posible, las pruebas de rendimiento estén constituidas por instrumentos que permitan el carácter abierto de las respuestas.

Por otro lado, en respuesta a la pregunta *cuándo se evalúa*, afirmamos que existen tres momentos diferentes para la evaluación: inicial o diagnóstica, continua y sumativa. La evaluación inicial o diagnóstica nos sirve de análisis de la realidad, en ella podemos ver cómo el alumnado se desenvuelve en la nueva tarea a desempeñar, lo cual nos ayudará a organizar y secuenciar la enseñanza, permitiendo individualizar el proceso educativo, pero siempre acorde a las exigencias de la etapa de bachillerato. En segundo lugar, utilizamos la evaluación continua, la cual se llevará a cabo a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y atenderá al desarrollo y evolución del alumnado. Finalmente, la evaluación sumativa, la cual complementa a la anterior, indica el éxito de lo logrado por los alumnos, tanto durante el proceso como en el resultado. Además, este tipo de evaluación es la que representa los porcentajes de la calificación para la nota numérica final.

Por último, respondemos a la cuestión *quién evalúa*. Diferenciamos entre tres tipos de evaluación: heteroevaluación, por lo general, el docente evalúa a los alumnos, es decir, intervienen distintas personas en el proceso; autoevaluación, en ella coinciden los roles de evaluador y evaluado, a saber, los alumnos; y coevaluación, unos alumnos evalúan a otros y viceversa. Estos dos últimos tipos de evaluación, a pesar de ser los menos comunes, se consideran muy importantes a la hora de realizar una evaluación competencial. Además, el

alumnado será partícipe del proceso de evaluación de una forma más directa y comprometida, favoreciendo, a su vez, su proceso de autorregulación.

A continuación, exponemos una tabla de relación entre los criterios de evaluación, los descriptores operativos, las unidades didácticas y los proyectos propuestos en cada evaluación de esta programación didáctica, para llevar a cabo el proceso de evaluación de aprendizaje del alumnado.

Criterios de evaluación	Peso	UD y Proyectos	Cont.	Instrumentos	Agente evaluador
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).	5%	P1 UD1 UD2 UD4	A1 A2 B2	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades - Comentario de texto/ ensayo/ disertación ⁶	Heteroev., autoev. y coev. ⁷
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).	5%	P1 UD1 UD2 UD4	A1 A2 B2	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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	5%	P1 P2 P3 UD2 UD5 UD9 UD11	A2 B1 C1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.

⁶ Estos serán los instrumentos de evaluación generales que intervendrán en el proceso de evaluación del alumnado. Se concretarán de forma más específica una vez se desarrollen al completo las Unidades Didácticas y los Proyectos.

⁷ La autoevaluación y la coevaluación se llevarán a cabo en distintos momentos del curso, sobre todo, al finalizar cada Unidad Didáctica o Proyecto o al terminar actividades grupales puntuales.

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.)	5%	P1 P2 P3 UD2 UD5 UD9 UD11	A2 B1 C1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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.)	3,33%	P2 UD6 UD7	B1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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)	3,33%	P2 UD6 UD7	B1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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)	3,33%	P2 UD6 UD7	B1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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,	10%	P1 P2 P3 UD1 UD3 UD6 UD12	A1 A2 B1 C1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.

acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes. (CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2)					
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%	P1 P3 UD1 UD4 UD10 UD12	A1 B2 C1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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)	5%	P1 P3 UD1 UD4 UD10 UD12	A1 B2 C1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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.)	5%	P1 P2 P3 UD2 UD5 UD8 UD9 UD11	A2 B1 C1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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.)	5%	P1 P2 P3 UD2 UD5 UD8 UD9 UD11	A2 B1 C1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
7.1 Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de	10%	P1 P2 P3	B2 B1 C1	- Proyecto - Examen - Cuaderno	Heteroev., autoev. y coev.

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)		UD4 UD8 UD10 UD13	C2	- Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	
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.)	10%	P3 UD9 UD10 UD11 UD12	C1	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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)	10%	P3 UD12 UD13	C1 C2	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
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)	5%	P1 P2 P3 UD3 UD6 UD7 UD13	A2 B1 C2	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.

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.)	5%	P1 P2 P3 UD3 UD6 UD7 UD13	A2 B1 C2	- Proyecto - Examen - Cuaderno - Actividades Comentario de texto/ ensayo/ disertación	Heteroev., autoev. y coev.
--	----	---	----------------	---	----------------------------------

De este modo, consideramos que los instrumentos de evaluación utilizados son variados y permiten el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de una manera íntegra e individualizada. Además, estos instrumentos atienden a diferentes formas de representación, acción y expresión e implicación, según establecen las pautas fijadas por el DUA.

Asimismo, los propios instrumentos tienen cierto carácter de flexibilidad, ya que están pensados para que, en la medida de lo posible, puedan acoger respuestas abiertas y procedimientos variados para llegar al objetivo final que se espera. De este modo, los exámenes no contarán con preguntas tipo test ni con respuestas completamente cerradas, sino que tendrán un cariz que admitirá respuestas no hermeticas. Por otro lado, los proyectos, según podemos ver en su desarrollo recogido en *Anexos*, están compuestos por actividades de todo tipo y el producto final que se pide en cada uno es diferente al anterior. A su vez, el cuaderno de filosofía es una forma de invitar al alumnado a que intente llevar la materia al día y a que a través del trabajo manual, vaya asimilando los contenidos de forma sutil. Por otra parte, las actividades y tareas del día a día también presentan un porcentaje de evaluación, pues son las que mostrarán el compromiso de los alumnos con la materia y su evolución dentro de la misma. Por último, también evaluaremos la elaboración de un comentario de texto, un ensayo o una disertación, ya que el trabajo con los textos será un elemento esencial y servirá de hilo conductor en el desarrollo de la materia.

4.8.2 Evaluación del Proceso de Enseñanza

La evaluación del proceso de enseñanza es un periodo esencial para el desarrollo de una buena práctica docente. Podemos distinguir tres momentos en los que la evaluación de este será clave para el buen funcionamiento del curso. En primer lugar, consideramos que es necesario realizar un análisis de la realidad completo al inicio de curso, durante la primera semana o incluso antes de que este empiece, para así poder ajustar y adaptar la programación didáctica con el tiempo necesario para su desarrollo. Por otro lado, también será fundamental una

evaluación continua de la práctica docente y el proceso de enseñanza, pues el desarrollo del día a día en el aula nos irá indicando las necesidades, carencias y puntos fuertes de nuestra labor docente y nuestra programación. Por último, otro momento evaluativo necesario será al final de curso, una vez hayamos completado las sesiones y hayamos puesto en práctica todas las actividades previstas.

Por otro lado, diferenciamos la evaluación de la programación didáctica de la evaluación de la práctica docente. A pesar de estar estrechamente relacionadas y de ser dependientes la una de la otra, consideramos que es preciso realizar la evaluación de ambas partes de forma separada, aunque en ciertos momentos puedan verse vinculadas.

Así pues, comenzamos con la evaluación de la programación didáctica. En primer lugar, estimamos oportuno realizar un análisis de la realidad en el cual quede clara la situación particular de nuestro alumnado. Este análisis podría realizarse a modo de *DAFO*, un método en el que se realiza una lista con todas las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, características que dan nombre al acrónimo del método. Esta forma nos permitirá tener una concepción global de lo que envolverá a nuestro alumnado a lo largo del curso, por lo que podremos realizar los cambios y modificaciones que estimemos oportunas en nuestra programación, antes del inicio de este. Además, también podremos evaluar inicialmente nuestra programación didáctica disponiendo de una lista de requisitos imprescindibles que debe incluir.

En cuanto a la evaluación continua de la programación didáctica, dispondremos de diferentes herramientas para llevarla a cabo. La primera de ellas será el diario del profesor, en el cual se irá anotando todo lo relevante que suceda en el aula en cuanto al desarrollo de las sesiones programadas. De esta forma, tendremos un registro sistemático de las actividades y técnicas que han funcionado y las que no. Además, también podremos llevar un registro de observación de la participación, comprensión, implicación y motivación del alumnado en cada actividad, permitiéndonos extrapolar estos datos a la evaluación de la propia programación. Por último, tras finalizar cada unidad didáctica o cada proyecto, pasaremos al alumnado un cuestionario con preguntas relacionadas con la coherencia de las actividades, los contenidos tratados, la cantidad de trabajo que han realizado, su motivación o la originalidad de las actividades, entre otros aspectos.

Por último, atendiendo a la evaluación final de la programación, acudiremos a todos los datos recopilados a lo largo del curso y analizaremos los resultados. Una vez tengamos las

ideas generales claras, podremos recurrir a una rúbrica que disponga de ítems para la evaluación de una programación didáctica, en los cuales queden reflejados todos los aspectos esenciales de la misma y apunten a propuestas de mejora. Finalmente, podremos escribir las conclusiones, los cambios y las nuevas ideas para el próximo curso en la memoria final de la materia, para así facilitar el trabajo inicial de creación de una programación didáctica.

Otro de los aspectos clave de la evaluación del proceso de enseñanza es, como ya hemos mencionado anteriormente, la evaluación de la práctica docente. Consideramos que esta evaluación debe realizarse a lo largo de todo el curso en diferentes momentos, no únicamente al final, para así poder ir mejorando y puliendo los aspectos que necesiten de más trabajo. Por tanto, hemos pensado en dividir la evaluación en diferentes fases.

Por un lado, al finalizar cada unidad didáctica o cada proyecto entregaremos al alumnado una ficha con una diana de evaluación. La diana estará dividida en varias partes, las cuales atenderán a aspectos tales como la comprensión de las explicaciones del docente, el disfrute y utilidad de las actividades, la motivación del alumnado, etc. Entonces, el alumnado rellenará la diana en función de su grado de satisfacción con los diferentes aspectos cuestionados. De esta forma, con la recopilación de estas fichas, podremos llevar un registro de la evaluación continua del alumnado hacia nuestra práctica docente. Por otro lado, al finalizar cada trimestre o cada evaluación, entregaremos al alumnado un cuestionario algo más completo y elaborado que las dianas de evaluación. En estos cuestionarios, los alumnos deberán responder con sus propias palabras a cuestiones tales como: ¿Te sientes motivado en esta asignatura? ¿Sientes que puedes participar activamente en clase? ¿Comprendes cómo se te evalúa? ¿Entiendes al profesor cuando explica? ¿Qué cambiarías o mejorarías? De este modo, tendremos respuestas y sugerencias más completas que podremos empezar a poner en práctica en el siguiente trimestre.

No obstante, el docente también evaluará su propia práctica. Para ello, podrá acudir a su diario del profesor y apuntar en él las técnicas y estrategias que ha utilizado durante las sesiones y las respuestas inmediatas que ha obtenido. Además, también podrá elaborar una lista de imprescindibles a tener en cuenta en la práctica docente. Algunos de estos imprescindibles podrían ser: adapto mis explicaciones y materiales al nivel y contexto de mi alumnado; uso metodologías activas; facilito un clima de respeto y participación; evalúo de forma continua mi práctica docente; promuevo el pensamiento crítico a través del diálogo y el razonamiento.

Por tanto, concluimos que la evaluación del proceso de enseñanza es otro elemento imprescindible para lograr una buena programación y un buen desempeño de la práctica docente. Al fin y al cabo, es la evaluación continua la que nos hace mejorar y la que nos invita a revisar constantemente nuestros métodos y acciones, haciendo que nos interese por estar siempre actualizados y comprometidos con la educación.

4.9 Atención a la Diversidad y Diferencias Individuales del Alumnado

El DUA ha establecido unas pautas que debemos seguir, tanto en nuestras programaciones didácticas como en nuestra práctica docente, para tener en cuenta y poder abarcar todas las diferencias individuales que el alumnado presenta, así como la diversidad general del aula. Como ya sabemos, existen tres formas en las que el alumnado recibe y transmite toda la información procedente de las aulas. Estas formas atienden a la representación, la acción y expresión y la implicación.

A lo largo de esta programación didáctica hemos procurado que el diseño de todos nuestros proyectos, sesiones y actividades encajen dentro de estas pautas del DUA, ya que consideramos que resulta algo fundamental para hacer de la educación un lugar seguro, agradable y accesible para todos. Podemos destacar las diferentes formas de implicación que facilitamos, ya que somos conscientes de que los intereses y motivaciones del alumnado son muy diferentes, por lo que nuestra tarea es planificar diferentes medios para conseguir captar ese interés, a través de diferentes formas de implicación en el aprendizaje.

Podemos dividir las formas de implicación en tres partes. La primera, lo que podríamos denominar como el primer paso hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje, consiste en proporcionar diferentes opciones para captar el interés del alumnado. Para ello, es preciso involucrar a los estudiantes en todo el proceso de propuesta de actividades y establecimiento de los objetivos a lograr, abriendo así un espacio en el que se creen actividades personalizadas, significativas y acordes a la etapa y al contexto del aula. Además, el hecho de proporcionar opciones y de dar la oportunidad de plantear propuestas personales, ayudará a que el clima del aula sea de apoyo y de respeto, pues los niveles de incertidumbre se reducirán y se tratará de crear un lugar más agradable y adaptado a todos, en la medida de lo posible.

Ahora bien, una vez ya se ha logrado captar el interés general de la clase, es preciso mantenerlo a lo largo del tiempo, para que las sesiones se puedan desarrollar de la mejor forma posible. Resulta complicado mantener un alto grado de esfuerzo durante todos los momentos del curso, pero es necesario que la persistencia no se minimice considerablemente, sino que se

mantenga medianamente estable. Por tanto, con el fin de mantener el interés y motivar al alumnado a esforzarse en la materia, se precisa tomar una serie de medidas. En primer lugar, la formulación de los objetivos de forma explícita por parte de los estudiantes y la segmentación de los mismos, puede ayudar a evitar la desmotivación. Además, la creación de grupos de colaboración con roles y objetivos claros, puede contribuir a mejorar las expectativas de un trabajo. Así como la continua comunicación entre todas las partes implicadas en el proceso enseñanza-aprendizaje proporcionará retroalimentación del esfuerzo realizado, lo que podrá guiar al alumnado hacia la consecución de sus objetivos en comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes.

Finalmente, la última forma de implicación sobre la que trabajamos es la autorregulación del alumnado. Bachillerato es una etapa en la que los estudiantes ya van teniendo cada vez más responsabilidades, pues están orientándose hacia la vida adulta, por lo que el trabajo de su autorregulación, guiados de la mano de los docentes, es fundamental para su desarrollo. Por tanto, para que cada vez sean más capaces de esa independencia y responsabilidad personal, es preciso que se les proporcione ciertas herramientas. Primeramente, en cuanto al trabajo a realizar, será útil proporcionarles ciertas guías o rúbricas en las que se especifiquen indicadores a seguir, como pueden ser los objetivos de la actividad, los tiempos, el proceso de evaluación, etc. Por otro lado, también será necesario trabajar la parte emocional del proceso, ofreciéndoles distintas herramientas para que ellos mismos puedan gestionar sus emociones e impulsos, así como solucionar los conflictos que puedan surgir en el aula o en el proceso de trabajo. Esto puede tratarse mediante actividades planificadas y a través de la observación y la intervención, cuando sea necesario, del cuerpo docente.

De este modo, nos damos cuenta de que para que el clima y el trabajo en el aula puedan resultar positivos para todos, los docentes debemos estar alerta y proporcionar al alumnado las herramientas y la flexibilidad necesaria para el logro de sus objetivos. A través de las pautas que nos proporciona el Diseño Universal para el Aprendizaje, nos acercaremos cada vez más a un aula en el que aprender sea igual de justo para todos.

5. Conclusiones

Antes de finalizar este trabajo, estimamos oportuno elucidar las principales pretensiones, consideraciones e ideas del mismo. Por tanto, reiteramos que nuestra intención principal ha sido idear una programación didáctica para la materia de Filosofía de 1º de

bachillerato, dentro del marco normativo establecido por la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) y el currículo de la comunidad de Castilla y León, recogido en el Decreto 40/2022. A partir de los cuales, hemos construido un entramado de unidades didácticas y proyectos en los que se trabajan de forma directa los contenidos, así como el empleo de las competencias específicas, los criterios de evaluación y los descriptores operativos. Además, hemos tenido en cuenta ciertos elementos sobre los que se sustenta esta programación, como los contenidos transversales, los objetivos de etapa y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Por otro lado, el marco teórico sobre el cual se apoya este trabajo es la investigación, y la voluntad de su futura puesta en práctica, de diferentes metodologías activas actuales, entre las cuales destacamos el ABP y los Ambientes y Rincones. Por un lado, el objetivo principal del ABP en esta programación es el de conseguir que el alumnado obtenga un aprendizaje significativo y contextualizado. Situamos al estudiante en el centro, haciéndole el protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Por el otro, los Ambientes y Rincones proporcionan libertad y flexibilidad de actuación dentro del aula, creando diferentes espacios en los que el alumnado sea capaz de realizar un trabajo autónomo a la vez que cooperativo, en los diferentes lugares que conforman el aula. Ponemos el foco en estas dos metodologías ya que son las que guían el transcurso de la materia, pues se encuentran implicadas de forma transversal y constante. Asimismo, conectan perfectamente con las competencias clave, lo cual nos ayudará a que el alumnado trabaje en ellas para ir conformando un Perfil de Salida deseable. Sin embargo, las dos metodologías mencionadas anteriormente no son las únicas vigentes en este trabajo, ya que el uso de otras metodologías activas está presente e implicado dentro del desarrollo de toda la programación, debido a que consideramos que pueden contribuir de forma muy positiva al transcurso de las sesiones y a la evolución del curso.

El enfoque general de esta programación nos acerca a una serie de características que vertebran el sentido educativo de la misma. Ante todo, reivindicamos profundamente el valor de la filosofía. Esto resulta algo fundamental para nuestra propuesta didáctica, pues somos conscientes de que, en los tiempos que corren, el pensamiento crítico y la reflexión son más necesarias que nunca. Acudir a los textos e ideas esenciales de grandes pensadores, pensadoras y corrientes filosóficas tratará de ser el impulso hacia la creación de espacios de diálogo, debate y pensamiento, en los cuales se tratarán temas que harán que el alumnado reflexione y se replantee ciertas cuestiones que quizás daban por sentado. La filosofía les ayudará a transitar los retos que plantea la actualidad, les hará darse cuenta de la celeridad que imbuye el día a día y les guiará hacia un vivir, aunque en ocasiones incómodo, mucho más amable y acogedor.

Somos conscientes del carácter utópico de estas palabras, pero lo que pretendemos es, al menos, ofrecer herramientas para darse cuenta de todo ello y hacer de las clases de la materia de Filosofía un lugar en el que el alumnado se detenga a pensar.

Con todo esto y el enfoque constructivista que proponemos a través de las metodologías activas presentadas, pretendemos que el aprendizaje resulte significativo, motivador e inclusivo. Significativo por el hecho de que no sea un aprendizaje puramente memorístico, sino que requiera de comprensión y pueda ser aplicado, de alguna forma y en algún momento, a la vida real. También motivador, ya que la motivación, tanto del docente como del alumnado, ayudará a que el clima del aula sea propicio para el proceso de enseñanza-aprendizaje y para todas las interacciones que se den en ella. Por último, y no por ello menos importante, inclusivo, pues pensamos que es imprescindible que la educación se encuentre al alcance de todos.

En definitiva, somos conscientes de que la puesta en práctica de esta propuesta de programación podrá resultar compleja, ya que pretendemos englobar una gran cantidad de actividades con recursos muy diferentes. Sin embargo, también creemos que es perfectamente viable y que presenta una gran flexibilidad en cuanto a la adaptación a los diferentes contextos que nos podamos encontrar. Además, sus posibles dificultades pueden invitarnos a reflexionar e investigar acerca de nuevas metodologías, técnicas o estrategias para llevar a cabo en el aula, ya que consideramos que el cuerpo docente debe estar en continua formación y actualización de sus métodos y conocimientos.

Finalmente, concluimos con una breve reflexión acerca del papel tan importante que tiene, o debería tener, la educación en la sociedad. Apreciamos que los objetivos marcados reflejan una visión educativa humanista e integradora, la cual busca el crecimiento de los alumnos como ciudadanos comprometidos, críticos, responsables y conscientes de su entorno. De este modo, la educación se convierte en una herramienta indispensable para la construcción de una sociedad más justa, equitativa y diversa, debido a la transmisión de valores como la solidaridad, el respeto y la igualdad. Además, estos objetivos apelan tanto al plano individual, haciendo hincapié en la autonomía y la madurez; como a lo colectivo y social, persiguiendo la cohesión, la cooperación y la reducción de desigualdades. Con todo esto, sabemos que desde nuestra posición y papel no vamos a cambiar radicalmente el mundo, pero creemos que sí podemos contribuir a dejarlo un poco mejor de lo que nos lo hemos encontrado, a través de la pasión, el respeto y el amor por algo tan valioso como es la filosofía.

6. Secuenciación de Unidades Didácticas

6.1 Unidad Didáctica 1. El Saber Filosófico

1. EL SABER FILOSÓFICO			
Evaluación	1ª	Nº de sesiones	8
Fundamentación curricular			
Contenidos		Contenidos transversales	
A. La filosofía y el ser humano – 1. La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía: - 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. - 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. - La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica. La comprensión e interpretación de documentos filosóficos.		- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE4 CE5	Criterios de evaluación	- 4.1 (CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2) - 5.1 (CC2, CC3) - 5.2 (CCL5, CC1)
Metodología			
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Basado en Retos - Aprendizaje Cooperativo			
Actividades		Evaluación	
- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Debate		- Rúbrica cuaderno de filosofía - Lista de cotejo debate	

- Trabajo grupal y exposición oral - <i>Podcast</i> filosófico	- Coevaluación y autoevaluación trabajo grupal - Rúbrica <i>podcast</i> filosófico
---	---

6.2 Unidad Didáctica 2. Antropología Filosófica

2. ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA				
Evaluación	1ª		Nº de sesiones	6
Fundamentación curricular				
Contenidos			Contenidos transversales	
A. La filosofía y el ser humano – 2. El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica: - La filosofía y la existencia humana. - 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. La comprensión e interpretación de documentos filosóficos.			- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE1 CE2 CE6	Criterios de evaluación	- 1.1 (CPSAA1.2, CC3) - 1.2 (CCL2, CP2, CC1, CC3, CCEC1) - 2.1 (CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3) - 2.2 (CCL1, CD3, CC3, CE3) - 6.1 (CC1, CC3) - 6.2 (CCL2, CCEC2)	
Metodología				
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Basado en Investigación				
Actividades			Evaluación	

- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Toma de contacto con la investigación - Comentario de texto	- Rúbrica cuaderno de filosofía - Observación directa investigación - Rúbrica comentario de texto
--	---

6.3 Unidad Didáctica 3. Antropología Científica

3. ANTROPOLOGÍA CIENTÍFICA				
Evaluación	1ª		Nº de sesiones	6
Fundamentación curricular				
Contenidos			Contenidos transversales	
A. La filosofía y el ser humano - 2. El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica: - 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. B. Conocimiento y realidad – 2. La cuestión de la naturaleza última de la realidad: - El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial. El experimento mental.			- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE4 CE10	Criterios de evaluación	- 4.1 (CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2) - 10.1 (CCL1, CCL3, CPSAA4) - 10.2 (CCL4, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1)	
Metodología				
- Explicaciones activas - Portfolio - Comunidades de Aprendizaje - Aprendizaje Dialógico				
Actividades			Evaluación	
- Tareas cuaderno - Lectura de textos			- Rúbrica cuaderno de filosofía - Rúbrica actividad con el departamento de orientación	

- Actividad con el departamento de orientación - Actividad conjunta 1º ESO	- Lista de cotejo actividad 1º ESO
---	------------------------------------

6.4 Unidad Didáctica 4. Metafísica

4. METAFÍSICA				
Evaluación	1ª		Nº de sesiones	7
Fundamentación curricular				
Contenidos			Contenidos transversales	
B. Conocimiento y realidad – 2. La cuestión de la naturaleza última de la realidad: - El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales. - Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales. - 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. El experimento mental.			- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE1 CE5 CE7	Criterios de evaluación	- 1.1 (CPSAA1.2, CC3) - 1.2 (CCL2, CP2, CC1, CC3, CCEC1) - 5.1 (CC2, CC3) - 5.2 (CCL5, CC1) - 7.1 (CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4 CC1, CC3, CC4, CCEC1)	
Metodología				
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Colaborativo				
Actividades			Evaluación	
- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Comentario de texto - Foro metafísico			- Rúbrica cuaderno de filosofía - Rúbrica comentario de texto - Lista de cotejo foro metafísico	

6.5 Unidad Didáctica 5. Teoría del Conocimiento

5. TEORÍA DEL CONOCIMIENTO			
Evaluación	2ª	Nº de sesiones	6
Fundamentación curricular			
Contenidos		Contenidos transversales	
B. Conocimiento y realidad – 1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad: - 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. El uso y análisis crítico de fuentes.		- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE2 CE6	Criterios de evaluación	- 2.1 (CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3) - 2.2 (CCL1, CD3, CC3, CE3) - 6.1 (CC1, CC3) - 6.2 (CCL2, CCEC2)
Metodología			
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Basado en Investigación - Aprendizaje Basado en Retos			
Actividades		Evaluación	
- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Actividad grupal noticias de actualidad - Ensayo individual - Actividad-reto: cómo escapar de <i>El show de Truman</i>		- Rúbrica cuaderno de filosofía - Autoevaluación y coevaluación actividad noticias de actualidad - Rúbrica ensayo - Lista de cotejo actividad-reto	

6.6 Unidad Didáctica 6. Conocimiento y Lenguaje

6. CONOCIMIENTO Y LENGUAJE			
Evaluación	2ª	Nº de sesiones	5
Fundamentación curricular			
Contenidos		Contenidos transversales	
B. Conocimiento y realidad – 1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad: - 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. El pensamiento y el diálogo argumentativos		- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE3 CE4 CE10	Criterios de evaluación	- 3.1 (CCL1, CCL2, STEM1, CC3) - 3.2 (CCL1, CCL5) - 3.3 (CC3) - 4.1 (CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2) - 10.1 (CCL1, CCL3, CPSAA4) - 10.2 (CCL4, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1)
Metodología			
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Cooperativo - Aprendizaje Dialógico			
Actividades		Evaluación	
- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Concurso de paradojas - Debate electoral del aula: identificar falacias		- Rúbrica cuaderno de filosofía - Observación directa concurso de paradojas - Lista de cotejo debate electoral falacias	

6.7 Unidad Didáctica 7. Lógica

7. LÓGICA			
Evaluación	2ª	Nº de sesiones	8
Fundamentación curricular			
Contenidos		Contenidos transversales	
B. Conocimiento y realidad – 1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad: - Lógica informal: El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. La detección de falacias y sesgos cognitivos. - 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 pensamiento y el diálogo argumentativos.		- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE3 CE10	Criterios de evaluación	- 3.1 (CCL1, CCL2, STEM1, CC3) - 3.2 (CCL1, CCL5) - 3.3 (CC3) - 10.1 (CCL1, CCL3, CPSAA4) - 10.2 (CCL4, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1)
Metodología			
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Cooperativo - Gamificación			
Actividades		Evaluación	
- Tareas cuaderno: ejercicios de lógica - Lectura de textos - Actividad interdisciplinar con Matemáticas - Juego de argumentos		- Rúbrica cuaderno de filosofía - Lista de cotejo actividad Matemáticas - Lista de cotejo juego de argumentos	

6.8 Unidad didáctica 8. La Ciencia y Otros Modos del Saber

8. LA CIENCIA Y OTROS MODOS DEL SABER			
Evaluación	2ª	Nº de sesiones	6
Fundamentación curricular			
Contenidos		Contenidos transversales	
B. Conocimiento y realidad – 1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad: - 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. B. Conocimiento y realidad – 2. La cuestión de la naturaleza última de la realidad: - Cosmovisiones y paradigmas en la historia de la ciencia. El experimento mental.		- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE6 CE7	Criterios de evaluación	- 6.1 (CC1, CC3) - 6.2 (CCL2, CCEC2) - 7.1 (CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4 CC1, CC3, CC4, CCEC1)
Metodología			
- Explicaciones activas - Portfolio - <i>Visual Thinking</i> - Aprendizaje Cooperativo			
Actividades		Evaluación	
- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Comentario de texto por parejas		- Rúbrica cuaderno de filosofía - Rúbrica comentario de texto	

- Póster grupal cosmovisiones - Película científica reflexión filosófica	- Autoevaluación y coevaluación póster cosmovisiones - Rúbrica reflexión película
---	--

6.9 Unidad Didáctica 9. El Problema Ético

9. EL PROBLEMA ÉTICO				
Evaluación	3ª		Nº de sesiones	6
Fundamentación curricular				
Contenidos			Contenidos transversales	
C. Acción y creación – 3. La acción humana: filosofía ética y política: - La acción racional como problema filosófico. El debate acerca del individualismo y el holismo metodológicos. - 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. - 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. El uso y análisis crítico de fuentes.			- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE2 CE6 CE8	Criterios de evaluación	- 2.1 (CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3) - 2.2 (CCL1, CD3, CC3, CE3) - 6.1 (CC1, CC3) - 6.2 (CCL2, CCEC2) - 8.1 (CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1)	
Metodología				
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Basado en Servicio - Aprendizaje Basado en Investigación				

Actividades	Evaluación
- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Actividad gran-grupo por el medio ambiente en el centro escolar - Actividad de investigación individual	- Rúbrica cuaderno de filosofía - Lista de cotejo actividad medio ambiente - Rúbrica actividad investigación

6.10 Unidad Didáctica 10. Cuestiones Éticas en la Actualidad

10. CUESTIONES ÉTICAS EN LA ACTUALIDAD				
Evaluación	3ª		Nº de sesiones	4
Fundamentación curricular				
Contenidos			Contenidos transversales	
C. Acción y creación – 3. La acción humana: filosofía ética y política: - Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia actual. Las distintas generaciones de derechos humanos. - 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. La investigación y la disertación filosófica.			- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE5 CE7 CE8	Criterios de evaluación	- 5.1 (CC2, CC3) - 5.2 (CCL5, CC1) - 7.1 (CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4 CC1, CC3, CC4, CCEC1) - 8.1 (CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1)	
Metodología				
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Colaborativo - Aprendizaje Dialógico				
Actividades			Evaluación	

- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Disertación - Cumbre ética de todo el curso	- Rubrica cuaderno de filosofía - Rúbrica disertación - Lista de cotejo cumbre ética
--	--

6.11 Unidad Didáctica 11. Lo Político

11. LO POLÍTICO			
Evaluación	3ª	Nº de sesiones	5
Fundamentación curricular			
Contenidos		Contenidos transversales	
C. Acción y creación – 3. La acción humana: filosofía ética y política: - El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia. La Justicia según Platón. - 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. La investigación y la disertación filosófica.		- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE2 CE6 CE8	Criterios de evaluación	- 2.1 (CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3) - 2.2 (CCL1, CD3, CC3, CE3) - 6.1 (CC1, CC3) - 6.2 (CCL2, CCEC2) - 8.1 (CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1)
Metodología			
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Basado en Retos - Aprendizaje Basado en Investigación			
Actividades		Evaluación	

- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Actividad-reto: crear una nueva sociedad - Trabajo grupal investigación y exposición	- Rúbrica cuaderno de filosofía - Lista de cotejo actividad-reto - Autoevaluación y coevaluación trabajo grupal y exposición
---	--

6.12 Unidad Didáctica 12. La Política

12. LA POLÍTICA				
Evaluación	3ª		Nº de sesiones	4
Fundamentación curricular				
Contenidos			Contenidos transversales	
C. Acción y creación – 3. La acción humana: filosofía ética y política: - 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. - Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía. La identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura.			- 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. - 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.	
Competencias específicas	CE4 CE5 CE8 CE9	Criterios de evaluación	- 4.1 (CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2) - 5.1 (CC2, CC3) - 5.2 (CCL5, CC1) - 8.1 (CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1) - 9.1 (CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2)	
Metodología				
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Cooperativo - Aprendizaje Dialógico				
Actividades			Evaluación	

- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Comentario de texto - Actividad novelas distópicas - Debate político	- Rúbrica cuaderno de filosofía - Rúbrica comentario de texto - Lista de cotejo actividad novelas distópicas - Lista de cotejo debate político
--	---

6.13 Unidad Didáctica 13. Estética y Arte

13. ESTÉTICA Y ARTE				
Evaluación	3ª		Nº de sesiones	6
Fundamentación curricular				
Contenidos			Contenidos transversales	
C. Acción y creación – 4. La reflexión filosófica en torno a la creación artística: - 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. - 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. La identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura.			- Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, y el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia. - Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y oportunidades de la Comunidad de Castilla y León como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.	
Competencias específicas	CE7 CE9 CE10	Criterios de evaluación	- 7.1 (CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4 CC1, CC3, CC4, CCEC1) - 9.1 (CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2) - 10.1 (CCL1, CCL3, CPSAA4) - 10.2 (CCL4, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1)	
Metodología				
- Explicaciones activas - Portfolio - Aprendizaje Cooperativo - Aprendizaje Dialógico				
Actividades			Evaluación	

- Tareas cuaderno - Lectura de textos - Exposición artística-filosófica - Representación obra de teatro - Trabajo grupal arte con perspectiva de género	- Rúbrica cuaderno de filosofía - Autoevaluación y coevaluación exposición artística-filosófica - Lista de cotejo obra de teatro - Rúbrica trabajo arte perspectiva de género
---	--

6. Bibliografía

Referencias legales

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. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190, de 30 de septiembre de 2022.

<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-4.pdf>

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). *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Referencias bibliográficas

Alarcón García, C. M. (2017). Análisis de la metodología por rincones aplicada a la educación infantil. *Publicaciones Didácticas*(78), 29-38.

Alonso-Ferreiro, A. (2018). Aprendizaje Basado en Proyectos para el desarrollo de la Competencia Digital Docente en la Formación Inicial del Profesorado. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 17(1), 1-16.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.

Ausubel, D., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1998). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo* (Decimoprimer ed.). México: Trillas.

Castro-Valle, L. A. (2022). Aprendizaje basado en proyectos para fortalecer el proceso de enseñanza. *Polo del conocimiento*, 2294-2309.

Coleman, J. C. (2013). *Psicología de la adolescencia: (4 ed.)*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

Dewey, J. (1998). *Democracia y educación* (Tercera ed.). Madrid: Ediciones Morata.

Dewey, J. (2010). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Dongo Montoya, A. (2008). La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(1), 167-181.

- Gardner, H. (2012). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Junta de Castilla y León. (s.f.). *educacyl Portal de Educación*. Retrieved 2025, from <https://www.educa.jcyl.es/profesorado/es/formacion-profesorado/proyectos-relacionados-formacion-permanente-profesorado/inclusion-cambio-metodologico/documentacion/fichas-resumen-metodologias-activas>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (s.f.). *Competencias clave. Bachillerato*. Gobierno de España: <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/ca/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/bachillerato/competencias-clave.html>
- Muntaner Guasp, J. J., Mut Amengual, B., & Pinya Medina, C. (2022). Las metodologías activas para la implementación de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-21.
- Muntaner Guasp, J. J., Pinya Medina, C., & Mut Amengual, B. (2020). El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos: un estudio de casos. *Revista de curriculum y formación de profesorado*, 24(1), 96-114.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño* (Decimocuarta ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Platón. (2020). *Apología de Sócrates*. (V. Alejandro G., Trad.) Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Rodríguez Torres, J. (2011). Los rincones de trabajo en el desarrollo de competencias básicas. *Revista Docencia e Investigación*(21), 105-130.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP)*. México DF: Gobierno de México.
- Subero, D., Paredes Ulloa, D., & Fernando Brito, L. (2018). El aprendizaje reflexivo de John Dewey y El aprendizaje significativo de Lev Vigotsky: encuentro de relaciones. *Revista diversa. Escritos pedagógicos*, 1(1), 9-20.
- Trujillo, F. (2014). *Aprendizaje basado en proyectos: infantil, primaria y secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional de España.

7. Anexos

Anexo I. Proyecto 1. ¿Quién soy? ¿Quiénes somos?

1. ¿QUIÉN SOY? ¿QUIÉNES SOMOS?				
Evaluación	1ª		Nº de sesiones	10
Fundamentación curricular				
Contenidos	A. La filosofía y el ser humano			
Justificación y objetivos				
El objetivo principal de este proyecto es que el alumnado reflexione acerca del concepto de “ser humano” y todo lo que implica. Para ello, atenderemos a numerosas dimensiones y problemáticas del ser humano, desde su propia naturaleza, pasando por las representaciones de la mujer en ese concepto de lo humano, hasta preguntarnos por el sentido de la vida, sin dejar de lado, por supuesto, otros temas como pueden ser la evolución humana, la cultura, el propio pensamiento, el arte, etc. De este modo, trabajando a través de este proyecto, vamos a poder ahondar en el tema de una manera más práctica y diversa, realizando actividades de toda índole que puedan adaptarse fácilmente a un alumnado variado y con diferentes habilidades e inquietudes.				
Competencias específicas	CE1, CE2, CE4, CE5, CE6, CE7, CE10.	Criterios de evaluación	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 4.1, 5.1, 5.2, 6.1, 6.2, 7.1, 10.1, 10.2.	
Competencias clave		Descriptorios operativos		Contenidos transversales
- Competencia en comunicación lingüística. - Competencia ciudadana. - Competencia personal, social y de aprender a aprender. - Competencia en conciencia y expresiones culturales. - Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería. - Competencia digital. - Competencia plurilingüe. - Competencia emprendedora.		- CCL1, CCL2, CCL3, CCL4, CCL5. - CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA4, CPSAA5. - CC1, CC2, CC3, CC4. - CCEC1, CCEC2, CCEC3.2. - CP2. - STEM1, STEM2. - CD1, CD3. - CE3.		- Tecnologías de la Información y de la Comunicación - Oratoria y expresión escrita. - Valores y oportunidades de la comunidad de Castilla y León.
Aprendizaje interdisciplinar				
Como propuesta, este proyecto podría hacerse en conjunto con la materia de Psicología o la de Biología, ya que son especialidades que también tratan el tema del ser humano. Se				

modificaría el contenido y las actividades de varias sesiones para poder adaptarlo lo máximo posible a todas las materias implicadas en el proyecto.

Metodología

- Aprendizaje Basado en Proyectos
- Aprendizaje Dialógico
- Aprendizaje Cooperativo

Planificación de actividades

Sesión	Actividad	Grupos	Espacio	Tiempo	Recursos
1	1.1 Presentación del proyecto	Gran grupo	Aula	10 mins	Presentación PowerPoint
	1.2 Lluvia de ideas: ¿qué significa “ser humano”?	Gran grupo	Aula	10 mins	
	1.3 Visionado escenas de películas sobre la cuestión humana	Gran grupo	Aula	20 mins	Escenas: <i>Blade Runner</i> , <i>Ghost in the Shell</i> , <i>Big Fish</i> , <i>Gattaca</i> , <i>Inside out</i> .
	1.4 Conclusiones	Gran grupo	Aula	10 mins	
2	2.1 Escuchar canción “Salvaje” de Fuel Fandango y reflexionar acerca del concepto “salvaje”.	Gran grupo	Aula	10 mins	Enlace a la canción
	2.2 Comentario de texto guiado grupal: 2 fragmentos sobre la evolución de la humanidad	Gran grupo	Aula	25 mins	Fragmentos: <i>La odisea de la humanidad</i> – Dunbar, R. <i>El pulgar del panda</i> – Gouls. S. J.
	2.3 Conclusiones y reflexiones	Gran grupo	Aula	10 mins	
	2.4 Escuchar canción “Hacia lo salvaje” de Amaral ya desde una perspectiva más crítica	Gran grupo	Aula	5 mins	Enlace a la canción
3	3.1 Visita al yacimiento de Atapuerca y al Museo de la Evolución Humana (MEH) (Burgos)	Curso	Burgos	1 día	Cuaderno de Bitácora de la salida

4	4.1 Evaluación salida a Atapuerca y al MEH	Individ. Y gran grupo	Aula	10 mins	Cuestionarios de evaluación.
	4.2 Investigación: búsqueda de cuadros que representen la naturaleza humana y puesta en común de estos	Grupos heterog. de 4	Aula	20 mins	Táblets
	4.3 Lectura de un fragmento y un poema como reflexión sobre la mujer en las representaciones de lo humano	Gran grupo	Aula	15 mins	Fragmentos: <i>El segundo sexo</i> de Simone de Beauvoir <i>Diving into the Wreck</i> de Adrienne Rich
	4.4 Conclusiones	Gran grupo	Aula	5 mins	
5	5.1 Paseo filosófico: paseo individual por los alrededores del centro respondiendo a unas preguntas reflexivas	Individ.	Calle	20 mins	Fichas con las preguntas
	5.2 Lectura de un fragmento acerca de la relación del ser humano con el mundo	Gran grupo	Aula	5 mins	Fragmento: <i>Así habló Zaratustra</i> de Nietzsche
	5.3 Reflexión dialógica: ¿es propiamente humano modificar, destrozar o despreciar el mundo?	Gran grupo	Aula	25 mins	
6	6.1 Pregunta inicial: ¿la vida tiene sentido? Pequeño debate grupal	Gran grupo	Aula	10 mins	
	6.2 Visionado escenas <i>El club de la lucha</i> (vitalismo)	Gran grupo	Aula	8 mins	<i>El club de la lucha</i> : Escena 1 Escena 2
	6.3 Explicación de la postura vitalista de Nietzsche en relación con las escenas	Gran grupo	Aula	12 mins	Presentación PowerPoint
	6.4 Lectura de un fragmento de corte existencialista en pequeños grupos y breve diálogo en ellos	Grupos heterog. de 4	Aula	5 mins	Fragmento: <i>El mito de Sísifo</i> de Albert Camus

	6.5 Pregunta final: entonces, ¿la vida tiene sentido? Breve redacción individual.	Individ.	Aula	15 mins	
7	7.1 Comentario de texto guiado por parejas: fragmento sobre lo propiamente humano (el pensamiento)	Parejas	Aula	30 mins	Fragmento: <i>Pensamientos</i> de Blaise Pascal
	7.2 Investigación: búsqueda sobre algún suceso o situación social actual en la que los seres humanos estén deshumanizados	Grupos heterog. de 4	Aula	20 mins	Táblets
8	8.1 Explicación trabajo final: crear un producto artístico (collage, vídeo, poema, pintura, relato, etc.) en el que se reflexione acerca de la pregunta “¿qué es ser humano?” pudiendo apoyarse en todo lo trabajado a lo largo del proyecto.	Gran grupo	Aula	10 mins	Presentación PowerPoint
	8.2 Trabajo personal en el producto final	Indiv.	Aula	40 mins	
9	9.1 Trabajo personal en el producto final	Indiv.	Aula	50 mins	
10	10.1 Galería de exposiciones: convertimos el aula en una sala de exposiciones de todos los trabajos	Gran grupo	Aula	35 mins	
	10.2 Autoevaluación y coevaluación	Indiv.	Aula	15 mins	Rúbricas
Proceso de evaluación del alumnado					
La mayor parte de las actividades realizadas de forma oral en gran grupo serán evaluadas a través de la observación directa del docente. En este apartado de la tabla especificaremos el modo de evaluación de aquellas actividades de las cuales resulte un producto realizado por el alumnado (comentarios de texto, investigaciones, redacciones, etc.). Por otra parte, todas las competencias específicas tienen el mismo peso, por tanto, para cada actividad se tendrán en cuenta una serie de criterios de evaluación que conformarán la evaluación final de cada competencia en este proyecto.					
Instrumento de evaluación: 2.2 Comentario de texto guiado grupal					

Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.2, 6.1, 6.2, 10.1	Rúbrica	Docente	Inicial	0
Instrumento de evaluación: 3.1 Visita a Atapuerca y MEH				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
1.1, 1.2, 4.1	Observación directa y cuestionario	Docente y alumnado	Formativa	0
Instrumento de evaluación: 3.1 Cuaderno de Bitácora Atapuerca y MEH				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 6.1, 6.2, 7.1	Rúbrica	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 4.2 Investigación: cuadros naturaleza humana				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
1.1, 1.2, 2.1, 7.1	Lista de cotejo	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 5.1 Paseo filosófico: preguntas reflexivas				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.2, 4.1, 5.1, 6.2,	Rúbrica	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 5.3 Reflexión dialógica				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
4.1, 10.1, 10.2	Lista de cotejo	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 6.5 Pregunta final: redacción sentido de la vida				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
1.1, 2.1, 5.1, 5.2	Rúbrica	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 7.1 Comentario de texto guiado por parejas				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.2, 6.1, 6.2, 10.1	Rúbrica	Docente	Sumativa	15

Instrumento de evaluación: 7.2 Investigación sucesos sociales actuales				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 4.1, 5.1, 6.1, 7.1	Lista de cotejo	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 10.2 Trabajo final “seres humanos”				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 4.1, 5.1, 5.2, 6.1, 6.2, 7.1, 10.1, 10.2.	Rúbricas	Docente y alumnado	Sumativa	55
Autoevaluación docente				
La autoevaluación docente de este proyecto se realizará mediante la recopilación de información durante las sesiones en una memoria del proyecto y en el diario del profesor.				

Textos Proyecto 1

“Estos rasgos (la postura bípeda, el desarrollo del tamaño del cerebro y el uso de herramientas), que se han considerado marcadores clave de la humanidad, parece proceder de periodos de tiempo bastante distintos. Lejos de aparecer de una vez en una suerte de supermutación masiva, fueron surgiendo poco a poco a lo largo de toda nuestra historia evolutiva, comenzando más o menos cuando nuestros ancestros se separaron de los otros simios. No hay ningún momento determinado en el que podamos exclamar “¡Aquí nos convertimos en humanos!”. El momento en el que formulemos dicha exclamación depende totalmente del rasgo que queramos considerar “especialmente humano””.

Dunbar, R. *La odisea de la humanidad*, 2004.

“El *Homo sapiens* surgió hace unos 50000 años y carecemos de la más mínima evidencia de mejora genética alguna desde entonces. Sospecho que el cromañón medio, debidamente educado, podría haber manejado ordenadores junto con nuestros mejores especialistas (si sirve de algo, tenían un cerebro ligeramente mayor que el nuestro). Todo lo que hemos logrado, para bien o para mal, es resultado de nuestra evolución corporal. [...]

La evolución cultural ha progresado a un ritmo al que los procesos darwinianos no pueden ni aproximarse. La evolución darwiniana continúa en el *Homo sapiens*, pero a un ritmo tan lento que prácticamente carece de impacto en nuestra historia. [...] Explica la diferencia cardinal

entre nuestro antiguo mecanismo de cambio, puramente biológico, y nuestra actual enloquecedora aceleración hacia algo nuevo y liberador... o hacia el abismo.”

Gould, S. J. *El pulgar del panda*, 1983.

“Lo que define de forma singular la situación de la mujer es que, siendo como todo ser humano una libertad autónoma, se descubre y se elige en un mundo en el que los hombres le imponen que se asuma como la Alteridad (el Otro); se pretende petrificarla como objeto, condenarla a la inmanencia, ya que su trascendencia será permanentemente trascendida por otra conciencia esencial y soberana. El drama de la mujer es este conflicto entre la reivindicación fundamental de todo sujeto que siempre se afirma como esencial y las exigencias de una situación que la convierte en inesencial. ¿Cómo puede realizarse un ser humano dentro de la condición femenina? ¿Cómo recuperar la independencia en el seno de la dependencia?”

Simone de Beauvoir. *El segundo sexo*, 1947.

“I came to explore the wreck.
The words are purposes.
The words are maps.
I came to see the damage that was done
and the treasures that prevail.
I stroke the beam of my lamp
slowly along the flank
of something more permanent
than fish or weed.
the thing I came for:
the wreck and not the story of the wreck
the thing itself and not the myth
the drowned face always staring
toward the sun
the evidence of damage
worn by salt and sway into this threadbare beauty
the ribs of the disaster
curving their assertion
among the tentative haunters.”

Adrienne Rich. *Diving into the Wreck*, 1973.

“Cuando Zaratustra llegó a la primera ciudad, situada al borde de los bosques, encontró reunida en el mercado una gran muchedumbre: pues estaba prometida la exhibición de un volatinero. Y Zaratustra habló así al pueblo: yo os enseño el superhombre. El hombre es algo que debe ser superado. ¿Qué habéis hecho para superarlo?”

Todos los seres han creado hasta ahora algo por encima de ellos mismos: ¿y queréis ser vosotros el reflujo de esa gran marea, y retroceder al animal más bien que superar al hombre? ¿Qué es el mono para el hombre? una irrisión o una vergüenza dolorosa punto y justo eso es lo que el hombre debe ser para el superhombre: una irrisión o una vergüenza dolorosa. Habéis recorrido el camino que lleva desde el gusano hasta el hombre, y muchas cosas en vosotros continúan siendo gusano punto en otro tiempo fuisteis monos, y a una hora es el hombre más mono que cualquier mono.

¡Yo os conjuro, hermanos míos, permanece fieles a la tierra y no creáis a quienes os hablan de esperanzas sobrenaturales! Son envenenadores, lo sepan o no. Son despreciadores de la vida, son moribundos y están, ellos también, envenenados, la Tierra está cansada de ellos: ¡ojalá desaparezcan!

En otro tiempo el delito contra Dios era el máximo delito, pero Dios ha muerto y con él han muerto también esos delincuentes. ¡Ahora lo más horrible es delinquir contra la Tierra y apreciar las entrañas de lo inescrutable más que el sentido de aquella!”

Nietzsche, F. *Así habló Zaratustra*, 1883.

“Levantarse, tomar el tranvía, cuatro horas de oficina o de fábrica, la comida, el tranvía, cuatro horas de trabajo, la comida, el sueño y lunes, martes, miércoles, jueves, viernes y sábado con el mismo ritmo es una ruta que se sigue fácilmente durante la mayor parte del tiempo. Solo que un día se alza el “por qué” y todo comienza con esa lasitud teñida de asombro. “Comienza”: esto es importante. La lasitud está al final de los actos de una vida maquinal, pero inicia al mismo tiempo el movimiento de la conciencia. La despierta y provoca la continuación. La continuación es la vuelta inconsciente a la cadena o el despertar definitivo. Al final del despertar viene, con el tiempo, la consecuencia: suicidio o restablecimiento. [...] también la inteligencia me dice, por tanto, a su manera, que este mundo es aburrido. Es inútil que su contraria, la razón ciega, pretenda que todo está claro; yo esperaba pruebas y deseaba que tuviese razón. [...] en este universo indescifrable y limitado adquiere en adelante un sentido el destino del hombre. Una multitud de elementos irracionales se ha alzado y lo rodea hasta su fin último punto en su clarividencia recobrada y ahora concertada se aclara y se precisa la sensación de lo absurdo. Yo decía que el mundo es aburrido y corría demasiado. Todo lo que se puede decir es que este mundo, en sí mismo, no es razonable. Pero lo que resulta absurdo es

la confrontación de ese irracional y ese deseo desenfrenado de claridad cuyo llamamiento resuena en lo más profundo del mundo.”

Camus, A. *El mito de Sísifo*, 1942.

“El hombre no es más que una caña, la más frágil de toda la naturaleza, pero es una caña que piensa. No hace falta que el universo entero se arme para aniquilarlo: un vapor, una gota de agua, bastan para acabar con él. Pero, aun en el caso de que el universo lo aniquilase, el hombre seguiría siendo siempre mucho más grande que aquello que lo mata, puesto que sabe que él muere y la ventaja que el universo tiene sobre él. El universo no sabe nada. Toda nuestra dignidad radica, pues, en el pensamiento. Es desde ahí desde donde tenemos que elevarnos, y no desde el espacio y el tiempo, que no sabríamos llenar”.

Pascal, B. *Pensamientos*, 1670.

Anexo II. Proyecto 2. Máquinas que Piensan, Humanos que Dudan

2. MÁQUINAS QUE PIENSAN, HUMANOS QUE DUDAN			
Evaluación	2ª	Nº de sesiones	9
Fundamentación curricular			
Contenidos	B. Conocimiento y realidad – 1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad		
Justificación y objetivos			
El objetivo principal de este proyecto es que los alumnos investiguen sobre cuestiones relacionadas de manera interdisciplinar con la Inteligencia Artificial (IA). La IA es algo que está de moda entre los más jóvenes y adolescentes, pero no muchos de ellos saben utilizarla de la mejor manera posible. Por eso, mediante este proyecto, a través de la reflexión y la investigación, profundizaremos en numerosos ámbitos que esta nueva tecnología trae consigo, como pueden ser los peligros de la misma, así como sus beneficios y ventajas, su utilidad, su origen, etc. Así pues, en este proyecto se propone la realización de un trabajo de investigación por grupos heterogéneos de trabajo, formados por 4 o 5 alumnos. Cada grupo investigará acerca de un tema concreto de aplicación de la IA, atendiendo a los diversos ámbitos en los que actúa: – ¿Puede ChatGPT proporcionar terapia psicológica a sus usuarios? – ¿Cómo podemos usar la IA para combatir las <i>fake news</i>? – ¿Queremos que todos los coches del futuro sean conducidos por IA? – ¿El arte generado por IA es arte? – ¿Es ético modificar embriones genéticamente para crear seres humanos ‘a la carta’? Además, nos acercaremos a la Inteligencia Artificial desde diferentes perspectivas y mediante actividades de índole muy variada, permitiendo acercar al alumnado a un uso			

responsable de la IA, dotándoles de conocimiento sobre ella y de herramientas para una vida digital más saludable.					
Competencias específicas	CE2, CE3, CE4, CE6, CE7, CE10.	Criterios de evaluación	2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 6.1, 6.2 7.1, 10.1. 10.2.		
Competencias clave		Descriptoros operativos		Contenidos transversales	
- Competencia en comunicación lingüística. - Competencia plurilingüe. - Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería. - Competencia digital. - Competencia personal, social y de aprender a aprender. - Competencia emprendedora. - Competencia ciudadana. - Competencia en conciencia y expresiones culturales.		- CCL1, CCL2, CCL3, CCL4, CCL5. - CP2. - STEM1, STEM2. - CD1, CD3. - CPSAA3.1, CPSAA4, CPSAA5. - CC1, CC2, CC3, CC4. - CE3. - CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.		- Tecnologías de la Información y de la Comunicación - Oratoria y expresión escrita. - Valores y oportunidades de la comunidad de Castilla y León.	
Aprendizaje interdisciplinar					
Este proyecto podría realizarse como proyecto interdisciplinar entre distintas materias, atendiendo a las diferentes preguntas principales propuestas para los trabajos de investigación. Las materias implicadas, presentando modificaciones en el itinerario del proyecto, podrían ser: – Tecnologías de la Información y la Comunicación I – Tecnología e Ingeniería I – Cultura Científica – Biología, Geología y Ciencias Ambientales – Historia del Mundo Contemporáneo – Proyectos Artísticos					
Metodología					
– Aprendizaje Basado en Proyectos – Aprendizaje Basado en Investigación – Aprendizaje Cooperativo – Gamificación					
Planificación de actividades					
Sesión	Actividad	Grupos	Espacio	Tiempo	Recursos
1	1.1 Presentación del proyecto	Gran grupo	Aula	10 mins	Presentación PowerPoint

	1.2 Lectura de texto: el papel de la filosofía en el avance de la ciencia	Gran grupo	Aula	5 mins	Fragmento: <i>Génesis del conocimiento del siglo XXI: la importancia de construir preguntas</i> de Viviana Polisená
	1.3 ¿Puede la filosofía sobrevivir a la ciencia? Guerra de argumentos: los argumentos falaces serán eliminados hasta quedar solo los argumentos mejor contruidos	Parejas y gran grupo	Aula	30 mins	
	1.4 Conclusiones y lectura de un fragmento que aúna ciencia y filosofía	Gran grupo	Aula	5 mins	Fragmento: <i>Ciencia viva</i> de Jesús Mosterín
2	2.1 Gymkhana de las paradojas	Grupos fijos 4-5 pers.	Patio	30 mins	Materiales gymkhana
	2.2 Investigación: 1ª fase del trabajo final (introducción a la IA y la filosofía, objetivos del trabajo y fuentes bibliográficas)	Grupos fijos 4-5 pers.	Aula	20 mins	Táblets
3	3.1 Taller Centros CyL digital: “Aprende a manejar la Inteligencia artificial: ChatGPT y otras herramientas”	Gran grupo	Centro CyL digital (León)	1 día	
4	4.1 Evaluación taller	Indiv.	Aula	5 mins.	Cuestionario de evaluación
	4.2 Lectura de texto sobre el poder del lenguaje y debate	Gran grupo	Aula	20 mins	Fragmento: “El poder del lenguaje para alcanzar el bienestar” en <i>El País Retina</i> por María Fernández (Enlace)
	4.3 Investigación: 2ª fase del trabajo final (índice definitivo y desarrollo de algunos puntos)	Grupos fijos 4-5 pers.	Aula	25 mins	Táblets

5	5.1 ScapeRoom de Lógica y Filosofía del Lenguaje	Grupos fijos 4-5 pers.	Centro educativo	50 mins	Materiales ScapeRoom
6	6.1 Explicación: cómo hacer un ensayo	Gran grupo	Aula	10 mins	
	6.2 Ensayo: ¿qué aporta la filosofía a este mundo científicista en el que vivimos?	Indiv.	Aula	40 mins	Fragmento: <i>La inteligencia fracasada: teoría y práctica de la estupidez</i> de José Antonio Marina
7	7.1 Investigación: 3ª fase (desarrollo del trabajo y preparación de la exposición)	Grupos fijos 4-5 pers.	Aula	50 mins	<i>Táblets</i>
8	8.1 Exposiciones, autoevaluación y coevaluación	Gran grupo	Aula	50 mins	Pantalla digital y rúbricas
9	9.1 Exposiciones, autoevaluación y coevaluación	Gran grupo	Aula	50 mins	Pantalla digital y rúbricas

Proceso de evaluación del alumnado

La mayor parte de las actividades realizadas de forma oral en gran grupo serán evaluadas a través de la observación directa del docente. En este apartado de la tabla especificaremos el modo de evaluación de aquellas actividades de las cuales resulte un producto realizado por el alumnado (ensayo, investigaciones, debates, etc.).

Por otra parte, todas las competencias específicas tienen el mismo peso, por tanto, para cada actividad se tendrán en cuenta una serie de criterios de evaluación que conformarán la evaluación final de cada competencia en este proyecto.

Instrumento de evaluación: 1.3 Guerra de argumentos

Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
3.1, 3.2, 3.3, 4.1	Lista de cotejo	Docente	Inicial	0

Instrumento de evaluación: 2.1 Gymkhana de las paradojas

Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
6.1, 6.2, 7.1, 10.1	Lista de cotejo	Docente	Inicial	0

Instrumento de evaluación: 2.2 Investigación 1ª fase

Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 6.1, 6.2, 7.1, 10.1, 10.2	Lista de cotejo	Docente	Sumativa	10

Instrumento de evaluación: 3.1 Taller Centros CyL Digital				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
3.3, 4.1, 7.1, 10.2	Observación directa y cuestionario de evaluación	Docente y alumnado	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 4.2 Texto y debate: el poder del lenguaje				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 7.1	Lista de cotejo	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 4.3 Investigación: 2ª fase				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 6.1, 6.2, 7.1, 10.1, 10.2	Lista de cotejo	Docente	Sumativa	10
Instrumento de evaluación: 5.1 <i>ScapeRoom</i> Lógica y Filosofía del Lenguaje				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 6.1, 6.2	Observación directa	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 6.2 Ensayo				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 3.1, 6.1, 6.2, 10.1, 10.2	Rúbrica	Docente	Formativa	15
Instrumento de evaluación: 7.1 Investigación 3ª fase				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 6.1, 6.2, 7.1, 10.1, 10.2	Lista de cotejo	Docente	Sumativa	10
Instrumento de evaluación: 8.1 y 9.1 Exposición del trabajo de investigación				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 6.1, 6.2, 7.1, 10.1, 10.2	Rúbricas	Docente y alumnado	Sumativa	20
Instrumento de evaluación: Trabajo de investigación (final)				

Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 6.1, 6.2, 7.1, 10.1, 10.2	Rúbrica	Docente	Sumativa	20
Autoevaluación docente				
La autoevaluación docente de este proyecto se realizará mediante la recopilación de información durante las sesiones en una memoria del proyecto y en el diario del profesor.				

Textos Proyecto 2

“Por un lado, tenemos al señor Hawking que, en su libro *El gran diseño*, sentencia que la filosofía ha quedado obsoleta para contestar las “grandes preguntas de la humanidad”. Sabemos que la filosofía no está para “contestar”; la filosofía hace el trabajo más interesante como creador y espléndido: ¡hace preguntas!

Según el Sr Hawking, “la filosofía ha muerto” porque “no pudo mantenerse al día con los avances modernos de la ciencia, especialmente la física”; esto significa que la filosofía no está a la altura de la ciencia contemporánea. En este sentido el señor Hawking tiene razón, es mejor que la filosofía jamás se someta a la altura de lo que se denomina “ciencia contemporánea” como ya que la acumulación de datos y experimentos no es bajo ningún sentido “ciencia contemporánea”, sino dictadura científicista que se adjudica al monopolio del conocimiento.

Por otro lado, tenemos al señor Mark Zuckerberg, fundador de Facebook, ofreciendo un discurso en Harvard en el cual pide “renovar el contrato social” y activar grandes proyectos que conecten a la humanidad; Zuckerberg afirmó que “su plan es crear un mundo en el que cada persona tenga un propósito como una finalidad”, e invitó a “tomar las riendas del mundo que se está fraguando”. Sabemos que para renovar el contrato social se necesita de la filosofía y que toda idea filosófica, para ver la luz, está sujeta a la aprobación de comités de editores y equipos de investigación que desarrollan el síndrome de Procusto, es decir, tienen la incapacidad para reconocer como válidas ideas de otros, especialmente si esas ideas se distinguen por su brillo. Entonces cortan pies y cabeza de quien sobresale. Así como las ideas nuevas no son publicadas en revistas de “renombre internacional” porque prima el impacto y no la calidad.”

Polisena, V. *Génesis del conocimiento del siglo XXI: la importancia de construir preguntas*, 2017.

“Ciencia y filosofía se desarrollan dinámicamente, en constante interacción. Lo que ayer era especulación filosófica hoy es ciencia establecida punto y la ciencia de hoy sirve de punto de partida a la filosofía de mañana. La reflexión crítica y analítica de la filosofía detecta problemas conceptuales y metodológicos en la ciencia y la empuja hacia un mayor rigor punto y los nuevos resultados de la investigación científica echan por tierra viejas hipótesis especulativas y estimulan a la filosofía a progresar.”

Mosterín, J. *Ciencia viva*, 2001.

“Las palabras que utilizamos tienen la capacidad de transformar nuestra realidad. El lenguaje genera cambios en nuestro cerebro y modifica nuestra percepción del entorno que nos rodea. Ya en 1921, Ludwig Wittgenstein escribía: “los límites del mi lenguaje son los límites de mi mundo”.

El lenguaje va vinculado a las emociones. Nuestras palabras envían constantemente mensajes a nuestro cerebro punto a nivel neurológico, el uso del lenguaje positivo genera cambios en el lóbulo parietal, la parte del cerebro que determina la forma en la que nos vemos a nosotros mismos. Según los estudios de los neurocientíficos Andrew Newberg y Mark Robert Waldman, las palabras negativas hacen que liberemos cortisol como la hormona del estrés. Por lo cual, adoptar una actitud negativa y usar un lenguaje basado en expresiones como "no puedo", "fracaso" o "es imposible" podría debilitar la salud física y mental de una persona. [...] Uno de los expertos actuales más reconocidos a nivel mundial, el citado neurocientífico Mark Waldman, de la Universidad Loyola Marymount (Los Ángeles), asegura que el cerebro se vuelve más saludable cuando empezamos a usar “tres, cuatro o cinco expresiones positivas por cada una negativa”. El lenguaje tiene una potente capacidad de cambiar nuestro mundo. Lo bueno es que, igual que un lenguaje pobre y derrotista nos influye negativamente, también funciona a la inversa. La solución pasa por comenzar a adoptar una serie de técnicas sencillas y cotidianas, pero muy efectivas. Por ejemplo, usar “todavía” en lugar de un “no” radical. “Todavía” deja las puertas abiertas, plantea una esperanza, evoca una motivación. También debemos olvidarnos de los “peros” o, al menos, cambiarlos de lugar. No causa el mismo efecto decir: “has hecho un buen trabajo, pero me lo has entregado tarde” que “me lo has entregado tarde, pero has hecho un buen trabajo”. Dejar lo malo para el final hace que el efecto negativo perdure, que ese “pero” anule lo anterior.”

Fernández, M. “El poder del lenguaje para alcanzar el bienestar”, *El País (Retina)*, 2018.

“La inteligencia humana puede enfrentarse a la realidad con proyectos diferentes. Uno es conocerla. Saber cómo es, cómo funciona, cómo prever sus comportamientos. Esa es la tarea de la ciencia positiva y de las ciencias filosóficas. Ambas, cada una a su manera, aspiran a conocer la realidad. Pero la inteligencia tiene otros proyectos, uno de los cuales, que forma también parte de la filosofía, es “humanizar la realidad”. Se trata de dar significados a las cosas, inventar conceptos, las ideas necesarias para hacer habitable la realidad, para conseguir que nuestro mundo sea comprensible y humano.

Esta filosofía vital no alcanza la seguridad que tiene la ciencia, pero permite al ser humano inventar los conceptos o teorías para dar un significado a la realidad. Pondremos un ejemplo. La muerte es, desde el punto de vista científico, un fenómeno poco complicado. Un organismo cesa de ejercer las funciones que le permitían mantener su unidad y sus funciones. Para el ser humano, que sabe que se va a morir, la muerte es mucho más. Es algo con lo que tiene que convivir, que temer o que olvidar. Cuando los filósofos estoicos decían que la filosofía eran una ‘meditatio mortis’, una meditación sobre la muerte, se estaba refiriendo a esto. No pretendían conocer lo que era la muerte, sino darle algún significado apropiado para los humanos. Podían recomendar el desprecio, el olvido, la confianza en la inmortalidad, la angustia.

No nos basta con conocer la realidad. No nos basta con saber cómo ha sido siempre, cómo es con independencia de que la estemos conociendo. La ciencia nos dice que el agua es un compuesto de oxígeno e hidrógeno. Esa es la verdad universal, irrefutable. Pero la inteligencia humana ha dado significados vitales al agua. Unos son poéticos, como cuando Garcilaso de la Vega canta a las ‘corrientes de agua cristalina’ o cuando la poesía canta del desierto considera que el paraíso es un jardín con aguas abundantes. Otros son políticos, sociales, éticos, como cuando hablamos del problema del agua en la actualidad, de la escasez de los recursos hídricos, de los millones de personas que no disponen de agua potable.

Esto no es filosofía como ciencia, sino filosofía como humanización del mundo, como descripción de nuestro modo de vivir en él, como un proyecto de construcción o de mejora”.

Marina, J. A. *La inteligencia fracasada: teoría y práctica de la estupidez*, 2004.

Anexo III. Proyecto 3. Paredes con Voz: Arte como Reivindicación

3. PAREDES CON VOZ: ARTE COMO REIVINDICACIÓN

Evaluación	3ª	Nº de sesiones	8
Fundamentación curricular			
Contenidos	C. Acción y creación		
Justificación y objetivos			
Este proyecto invita a los alumnos a acercarse a través de una mirada filosófica a tres de las diversas dimensiones que conforman el ser humano: la ética, la política y la estética. Además, descubrirán el arte como herramienta de expresión política desde la filosofía, atendiendo al análisis de diferentes manifestaciones artísticas comprometidas con los problemas éticos y sociales que han conformado la historia de la humanidad. De este modo, mediante el trabajo con textos filosóficos, la comprensión plural de nuevos conceptos, el análisis crítico de las desigualdades e injusticias sociales y la mirada filosófica a través del arte, el alumnado culminará el proyecto con la creación de su propia obra artística reivindicativa: un mural que utilizarán como medio de expresión pacífica, comprometida y crítica. Como sabemos, el arte siempre ha sido un medio para cuestionar, denunciar y transformar la cruda realidad social de cada época. Por tanto, ¿qué mejor medio de expresión que el arte, en sus múltiples formas, para llevar a otro nivel el desarrollo del pensamiento crítico por el que aboga la filosofía?			
Competencias específicas	CE2, CE4, CE5, CE6, CE7, CE8, CE9, CE10.	Criterios de evaluación	2.1, 2.2, 4.1, 5.1, 5.2, 6.1, 6.2, 7.1, 8.1, 9.1, 10.1, 10.2.
Competencias clave		Descriptorios operativos	Contenidos transversales
- Competencia en comunicación lingüística - Competencia plurilingüe - Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería. - Competencia digital - Competencia personal, social y de aprender a aprender. - Competencia ciudadana - Competencia emprendedora - Competencia en conciencia y expresiones culturales.		- CCL1, CCL2, CCL3, CCL4, CCL5. - CP2. - STEM1, STEM2. - CD1, CD3. - CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA4. CPSAA5. - CC1, CC2, CC3, CC4. - CE1, CE3. - CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.	- Tecnologías de la Información y de la Comunicación - Oratoria y expresión escrita. - Valores y oportunidades de la comunidad de Castilla y León. - Transmisión de valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, etc. Y el rechazo a cualquier tipo de violencia.
Aprendizaje interdisciplinar			
Este proyecto, modificando ligeramente el itinerario, podría hacerse en conjunto con la materia de Literatura universal, dándole un enfoque más literario y concretando más el campo de estudio.			
Metodología			

Aprendizaje Basado en Proyectos
Aprendizaje Cooperativo
Aprendizaje Basado en la Investigación
Aprendizaje Dialógico

Planificación de actividades

Sesión	Actividad	Grupos	Espacio	Tiempo	Recursos
1	1.1 Presentación del proyecto	Gran grupo	Aula	10 mins	Presentación PowerPoint
	1.2 Visionado de tres escenas de películas, cada una de ellas atendiendo a una de las tres dimensiones del ser humano que nos atañen: ética, política y estética	Gran grupo	Aula	20 mins	Escenas: <i>Las uvas de la ira</i> <i>V de Vendetta</i> <i>El club de los poetas muertos</i>
	1.3 Reflexión oral sobre la relación entre estas tres dimensiones	Gran grupo	Aula	20 mins	
2	2.1 Lluvia de ideas: ¿Qué es la libertad?	Gran grupo	Aula	10 mins	Post-its
	2.2 Paseo por la libertad: lectura de fragmentos de filósofos hablando sobre la libertad a lo largo del pasillo del centro	Indiv.	Pasillo	20 mins	Fragmentos impresos: <i>Ética a Nicómaco</i> de Aristóteles <i>Fundamentación de la metafísica de las costumbres</i> de Kant <i>El existencialismo es un humanismo</i> de Sartre <i>Sobre la libertad</i> de John Stuart Mill <i>Entre el pasado y el futuro</i> de Hannah Arendt
	2.3 Reflexión individual escrita sobre la libertad y la importancia de esta para los seres humanos	Indiv.	Aula	20 mins	

3	3.1 Salida cultural: teatro de calle	Gran grupo	Valladolid	2 horas	Cámara de fotos
4	4.1 Recopilación fotografías de la salida	Gran grupo	Aula	10 mins	Pantalla digital y cámara de fotos
	4.2 Investigación y debate de ejemplos históricos de arte como reivindicación política (canciones, performances, murales, películas, etc.)	Grupos heterog. y gran grupo	Aula	30 mins	Táblets
	4.3 Guía sobre cómo realizar una disertación	Gran grupo	Aula	10 mins	Ficha
5	5.1 Disertación: ¿Qué utilidad tiene el arte en la actualidad? ¿Tiene que tener una? Apoyada en un fragmento sobre la crisis del arte en la actualidad	Indiv.	Aula	50 mins	Fragmento: “La mujer crítico de arte” de Rosa Martínez de Lahidalga en <i>Arbor</i>
6	6.1 Planificación del mural: investigación y elección del tema	Gran grupo	Aula	40 mins	Táblets
	6.2 Trabajo final: pintar mural reivindicativo en el patio del centro	Gran grupo	Patio	10 mins	Material de pintura
7	7.1 Trabajo final: pintar mural reivindicativo en el patio del centro	Gran grupo	Patio	50 mins	Material de pintura
8	8.1 Trabajo final: pintar mural reivindicativo en el patio del centro	Gran grupo	Patio	40 mins	Material de pintura
	8.2 Evaluación del proyecto y autoevaluación del trabajo personal	Indiv.	Patio	10 mins	Rúbricas
Proceso de evaluación del alumnado					
La mayor parte de las actividades realizadas de forma oral en gran grupo serán evaluadas a través de la observación directa del docente. En este apartado de la tabla especificaremos el modo de evaluación de aquellas actividades de las cuales resulte un producto realizado por el alumnado (disertación, investigaciones, debates, etc.). Por otra parte, todas las competencias específicas tienen el mismo peso, por tanto, para cada actividad se tendrán en cuenta una serie de criterios de evaluación que conformarán la evaluación final de cada competencia en este proyecto.					
Instrumento de evaluación: 1.3 Reflexión oral tres dimensiones ser humano					
Criterios de evaluación		Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
4.1, 5.1, 5.2, 6.1		Observación directa	Docente	Inicial	0

Instrumento de evaluación: 2.1 Lluvia de ideas: ¿Qué es la libertad?				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
4.1, 5.1, 5.2, 6.1	Observación directa	Docente	Inicial	0
Instrumento de evaluación: 2.3 Reflexión individual libertad				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 6.1, 6.2, 8.1, 10.1, 10.2	Rúbrica	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 3.1 Salida cultural teatro de calle				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
4.1, 6.1, 6.2, 7.1, 9.1	Observación directa	Docente	Formativa	0
Instrumento de evaluación: 4.2 Investigación y debate: reivindicaciones				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 4.1, 5.1, 5.2	Lista de cotejo	Docente	Formativa	5
Instrumento de evaluación: 5.1 Disertación				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 5.1, 5.2, 6.1, 7.1, 8.1, 9.1, 10.1, 10.2	Rúbrica	Docente	Formativa	30
Instrumento de evaluación: 6.1 Planificación mural				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
2.1, 2.2, 4.1, 5.1, 6.1, 7.1, 8.1, 9.1, 10.1, 10.2	Lista de cotejo	Docente	Formativa	25
Instrumento de evaluación: Elaboración mural				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación
4.1, 6.1, 6.2, 7.1, 8.1, 9.1	Observación directa	Docente	Formativa	25
Instrumento de evaluación: Trabajo final: mural				
Criterios de evaluación	Herramienta	Agente	Momento	% Calificación

2.1, 2.2, 4.1, 5.1, 5.2, 6.1, 6.2, 7.1, 8.1, 9.1, 10.1, 10.2	Rúbricas y observación directa	Docente y alumnado	Sumativa	10
Autoevaluación docente				
La autoevaluación docente de este proyecto se realizará mediante la recopilación de información durante las sesiones en una memoria del proyecto y en el diario del profesor.				

Textos Proyecto 3

“Puesto que el fin de la política es el bien humano, es necesario conocer cuál es este bien. Para ello es preciso examinar qué es lo propio del hombre. [...] Lo que caracteriza al hombre no es el vivir, ya que también lo comparten los seres vivos en general, ni el sentir, que comparte con los animales, sino el tener razón. Por tanto, el bien del hombre consiste en la actividad del alma de acuerdo con la virtud, y si hay varias, según la mejor y más perfecta. [...] Ahora bien, la virtud moral se refiere a la elección, y la elección depende del carácter moral. [...] El hombre libre es aquel que actúa según su elección racional y no es esclavo de sus pasiones.”

Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, 350 a. C.

“La libertad en el sentido más estricto es la independencia respecto de toda necesidad natural. [...] El concepto de libertad es la clave para la explicación de la autonomía de la voluntad. El ser humano, como ser racional, está destinado a actuar según principios. Pero sólo es verdaderamente libre cuando actúa no por inclinaciones, sino por respeto a la ley moral. [...] Por eso la libertad y la ley moral son inseparables: una voluntad libre y una voluntad sometida a leyes morales son una misma cosa. [...] Obrar moralmente no es hacerlo por miedo o por inclinación, sino porque se reconoce la universalidad del principio que se sigue.”

Kant, I. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, 1785.

“El hombre está condenado a ser libre. Condenado, porque no se ha creado a sí mismo, y sin embargo libre, porque una vez lanzado al mundo es responsable de todo lo que hace. [...] El existencialismo afirma que el hombre no es otra cosa que lo que él se hace. [...] El hombre no es otra cosa que la suma de sus actos, y por eso es completamente responsable de lo que es. [...] En esta responsabilidad, que es total, el individuo se construye, se elige, y al elegir, elige también para los demás, pues cada elección se da en un mundo compartido. [...] Así, la libertad es también un peso, un compromiso con uno mismo y con los otros.”

Sartre, J. P. *El existencialismo es un humanismo*, 1946.

“El único principio por el cual se puede justificar social o individualmente la interferencia de la libertad de acción de cualquier miembro de una sociedad civilizada es la prevención del daño a los demás. [...] Cada uno es el soberano de su propia persona, de su cuerpo y de su mente. [...] La libertad consiste en hacer lo que se desea, sin imposiciones, mientras no se perjudiquen los derechos de los otros. [...] Si la sociedad impide esa libertad sin justificación, comete un abuso. La libertad de pensamiento, de expresión y de elección es esencial para el progreso individual y colectivo.”

Mill, J. S. *Sobre la libertad*, 1859.

“La libertad, políticamente hablando, no significa libertad interior ni liberación del yo, sino el derecho de actuar en concierto con otros. [...] Nace cuando los seres humanos se reúnen, actúan y se muestran como agentes en un espacio público compartido. [...] En la tradición moderna, la libertad se ha reducido a la esfera de lo íntimo, al pensamiento o a la voluntad, pero eso ha hecho olvidar su dimensión política. [...] La libertad no se tiene; se ejerce. Es un fenómeno que aparece solo cuando actuamos, cuando somos capaces de comenzar algo nuevo, de inaugurar un proceso. Por eso es inseparable del pluralismo, de la acción concertada.”

Arendt, H. *Entre el pasado y el futuro*, 1961.

“El arte refleja a estas alturas del siglo un proceso general de disolución, un estado de crisis. Sus producciones son, a menudo, más interesantes como síntoma del clima de la vida moderna que desde el punto de vista artístico, y no se ven todavía elementos constructivos, estables o duraderos. George Steiner reflexiona recientemente sobre si ha pasado el tiempo de las grandes obras o, por el contrario, nos espera un renacimiento. Aun cuando no se atreve a negar que tal vez nos hayamos en vísperas de una gran renovación, apunta a los científicos como los hombres que están llenos de esperanza y de confianza en sus conquistas futuras.

Es posible que el hombre de hoy se encuentre menos mal en la atmósfera de un cierto arte muy moderno precisamente porque este refleja una especie de autodisolución del arte. Dominan las tendencias que tienen como consigna el arte puro en el sentido de puro formalismo, y en el cual el contenido es insignificante.

El mercado global, con su insaciable apetito por abarcarlo todo, se ha encargado de que cualquier expresión cultural que no sea transparente al mercado sea ignorada. Asistimos a una cultura internacional de comunicación y espectáculo en la que el arte ha perdido su capacidad transformadora y, en gran medida, también su capacidad crítica.”

Anexo IV. Recomendaciones Literarias

- Proyecto 1: ¿Quién soy? ¿Quiénes somos?
La biblioteca de la medianoche – Matt Haig
- Proyecto 2: Máquinas que piensan, humanos que dudan
¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas? - Philip K. Dick
- Proyecto 3: Paredes con voz: Arte como reivindicación
1984 – George Orwell
- Unidad didáctica 1: El saber filosófico
Fahrenheit 451 – Ray Bradbury
- Unidad didáctica 2: Antropología filosófica
Sin noticias de Gurb – Eduardo Mendoza
Caperucita en Manhattan – Carmen Martín Gaité
- Unidad didáctica 3: Antropología científica
Frankenstein – Mary Shelley
- Unidad didáctica 4: Teoría del conocimiento
La verdad sobre el caso Harry Quebert – Joël Dicker
- Unidad didáctica 5: Conocimiento y lenguaje
Alicia en el país de las maravillas – Lewis Carroll
- Unidad didáctica 6: Lógica
El curioso incidente del perro a medianoche – Mark Haddon
- Unidad didáctica 7: La ciencia y otros modos del saber
La invención de Morel – Adolfo Bioy Casares
- Unidad didáctica 8: Metafísica
Pedro Páramo – Juan Rulfo
El desierto de los tártaros – Dino Buzzati
- Unidad didáctica 9: El problema ético
La carretera – Cormac McCarthy
- Unidad didáctica 10: Cuestiones éticas en la actualidad
La ciudad de las damas – Christine de Pizan
- Unidad didáctica 11: Lo político
El señor de las moscas – William Golding
- Unidad didáctica 12: La política

Utopía – Tomás Moro

- Unidad didáctica 13: Estética y arte

El retrato de Dorian Gray – Oscar Wilde

Seda – Alessandro Baricco