

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Máster en Formación del Profesorado de  
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y  
Formación Profesional

**Pensar con los demás. Filosofía y Aprendizaje  
Cooperativo**

**Thinking with others. Philosophy and Cooperative  
Learning**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

Autor: Isabel Argüelles Rozada

Tutor: José Vicente Peña Calvo

Junio, 2018

*Qui docet discit* (quien enseña, aprende)

Séneca

## Índice

<b>RESUMEN</b> .....	4
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>PARTE I. Reflexión crítica sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas</b> .....	6
1. Reflexión sobre la formación recibida y su relación con el Practicum .....	6
2. Reflexión sobre el Practicum.....	10
<b>PARTE II. Propuesta de programación docente para la asignatura de Filosofía..</b>	14
1. Justificación .....	14
2. Objetivos.....	17
3. Criterios de selección, determinación y secuenciación de contenidos: estructuración de bloques temáticos y unidades didácticas .....	20
4. Temporalización .....	25
5. Metodología.....	27
6. Recursos, medios y materiales didácticos .....	28
7. Criterios y procedimientos de evaluación y calificación.....	29
8. Contribución al logro de las competencias clave de la etapa .....	31
9. Actividades de recuperación.....	33
10. Medidas de atención a la diversidad.....	35
11. Propuesta de actividades complementarias y extraescolares.....	36
12. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente .....	36
13. Actividades que estimulen el interés por la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.....	37

<b>PARTE III. Proyecto de innovación educativa</b> .....	38
1. Introducción.....	38
2. Diagnóstico inicial.....	38
3. Justificación y objetivos de la innovación.....	41
4. Marco teórico de referencia de la innovación .....	42
5. Desarrollo de la innovación.....	45
6. Evaluación y seguimiento de la innovación .....	52
<b>PARTE IV. Ejemplificación de la programación y la innovación en dos Unidades Didácticas</b> .....	57
<b>A. UNIDAD DIDÁCTICA 6: LA ÉTICA</b> .....	57
1. Descripción y justificación .....	57
2. Objetivos.....	58
3. Contenidos.....	58
4. Secuenciación y temporalización de los contenidos .....	60
5. Materiales y recursos .....	61
6. Metodología y actividades de aula .....	62
7. Competencias clave desarrolladas por la UD .....	67
8. Relación de criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, indicadores e instrumentos de evaluación .....	68
9. Criterios de calificación.....	70
10. Contribución al logro de las competencias clave de la etapa .....	71
11. Actividades de recuperación.....	72
12. Medidas de atención a la diversidad.....	73
<b>B. UNIDAD DIDÁCTICA 12: LOS ENIGMAS FILOSÓFICOS SOBRE EL SER HUMANO</b> .....	74
1. Descripción y justificación .....	74
2. Objetivos.....	75
3. Contenidos.....	75
4. Secuenciación y temporalización de los contenidos .....	78
5. Materiales y recursos .....	78
6. Metodología y actividades de aula .....	81
7. Competencias clave desarrolladas por la UD .....	85

8. Relación de criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, indicadores e instrumentos de evaluación .....	86
9. Criterios de calificación.....	88
10. Contribución al logro de las competencias clave de la etapa .....	88
11. Actividades de recuperación.....	89
12. Medidas de atención a la diversidad.....	90
<b>CONCLUSIONES</b> .....	91
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	93
<b>ANEXO I. Cuestionario para la realización del multi-sociograma</b> .....	97
<b>ANEXO II. Escala de autoevaluación del grupo</b> .....	98
<b>ANEXO III. Cuestionario final de satisfacción con la innovación</b> .....	101

## **RESUMEN**

Tomando como base la experiencia como profesora en el periodo del Practicum y los conocimientos adquiridos durante el Máster, este trabajo presenta una programación didáctica y un proyecto de innovación educativa pensados para la materia de Filosofía de 1º Bachillerato. La conexión entre ambas propuestas es metodológica, pues se basan en la aplicación de dinámicas de Aprendizaje Cooperativo en el aula. Su objetivo común es enriquecer las relaciones interpersonales existentes en el grupo-clase y vencer su homogeneidad en razón del género, el rendimiento académico y el grado de motivación hacia la asignatura. Se parte de la idea de que la actividad filosófica consiste en un diálogo o discusión con otros agentes y se pretende potenciar estas relaciones comunicativas a través de actividades de pequeño y gran grupo acerca de cuestiones de índole filosófica. De este modo, se busca adaptar el proceso de enseñanza a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, además del diferente grado de motivación y desempeño académico encontrados durante las prácticas.

Taking into consideration the internship as a Secondary School teacher and the knowledge gained during this Master, this Thesis proposes a course syllabus and an educational innovation for the Baccalaureate's First Year subject of Philosophy. The connection between them is methodological, as they both aim to apply Cooperative Learning activities in the classroom. Their shared goal is enriching the social relationships among students and breaking their initial homogeneity in terms of genre, academic performance and motivation for the subject. The main idea is that Philosophy consists in a dialogue or discussion with others. Therefore, communicative relationships should be encouraged through small and large group activities about different philosophical topics. Thus, the objective is adapting the teaching process to the diversity of learning styles, as well as the different motivation and academic performance found during the internship.

## **INTRODUCCIÓN**

Este Trabajo Fin de Máster se presenta en cuatro partes. En primer lugar, se realizará una reflexión crítica sobre la experiencia como profesora en prácticas y la formación recibida durante el Máster. A continuación, se propondrá una programación didáctica de la materia de Filosofía de 1º de Bachillerato, y un proyecto de innovación pensado para la misma asignatura. Finalmente, ambos serán ejemplificados con dos Unidades Didácticas (UD).

Con respecto a la Parte I, expondré mi experiencia, mis impresiones y mi análisis acerca del Practicum, realizado del 10 de enero al 17 de abril de 2018. Las reflexiones surgidas acerca del contexto del centro y del aula, de su atención a la diversidad, de la metodología utilizada en la materia de Filosofía, etc., serán la base sobre la que se asentarán tanto la programación como la innovación que defiendo en la segunda y tercera parte. Por otra parte, valoraré la serie de conocimientos y habilidades docentes adquiridas gracias a las asignaturas de este Máster desde una perspectiva personal y crítica.

En la Parte II, se presentará la programación de la materia de Filosofía y se tratará de introducir su relación inherente con el proyecto de innovación. Se escoge este nivel académico debido al carácter más flexible de su currículo, en comparación a la asignatura

de Historia de Filosofía de 2º, y al mayor grado de abstracción y dimensión filosófica de sus contenidos, frente a la materia de Valores éticos de la ESO. La programación estará diseñada para suscitar el diálogo y debate en el aula acerca de cuestiones filosóficas de índole actual y que conecten con la experiencia personal del alumnado.

Esta búsqueda de diálogo es precisamente la meta que tratará de ser alcanzada en el proyecto de innovación expuesto en la Parte III. Su metodología, basada en el Aprendizaje Cooperativo (AC), pretenderá fomentar las relaciones comunicativas del alumnado, además de generar nuevos vínculos interpersonales en el aula basados en criterios de heterogeneidad y que incentiven actitudes dialogantes, de ayuda mutua y escucha activa.

En definitiva, los objetivos de la programación y de la innovación son compartidos: dotar de unidad al grupo-clase, motivar el debate acerca de cuestiones filosóficas, adaptar el currículo a la diversidad de intereses y formas de aprendizaje del alumnado y fomentar relaciones sociales basadas en criterios de paridad. Esta conexión entre ambas propuestas tratará de ser explicitada en la Parte IV, donde se desarrollarán dos UD a modo de ejemplo de las anteriores consideraciones.

## **PARTE I. Reflexión crítica sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas**

### **1. Reflexión sobre la formación recibida y su relación con el Practicum**

Es habitual encontrar, entre las impresiones del alumnado del Máster, la sensación de que el período de prácticas eclipsa la formación recibida por parte del resto de materias. En general, se suele aducir que, puesto que son asignaturas de carácter teórico, no preparan adecuadamente para la experiencia docente: se afirma que la realidad vivida en los centros dista mucho de la documentación, la legislación y las teorías pedagógicas estudiadas en tales materias. No obstante, considero esencial conocer el marco legislativo vigente, las aportaciones (teorías, investigaciones, etc.) de la Psicología y de la Pedagogía al campo de la educación, la serie de funciones, no solamente instructivas, esperadas de

todo profesor y profesora (se cumplan o no en la realidad de los centros), etc. Lanzarse directamente al ejercicio docente sin un conocimiento previo de estas cuestiones sería un error; de hecho, sin conocer tales aspectos difícilmente podría haber abordado mis obligaciones como profesora en prácticas, haberme autoevaluado durante este proceso o haber reflexionado críticamente sobre el contexto del centro o del aula.

Tras estas consideraciones iniciales, procederé a indicar la serie de cuestiones que me han resultado especialmente útiles durante mi experiencia como docente, si bien desde una perspectiva crítica y, por ende, indicando, si existieran, los aspectos susceptibles de revisión o mejora que he detectado durante mi formación.

En primer lugar, la asignatura de **Procesos y Contextos Educativos** me permitió alcanzar un mayor conocimiento sobre diversas cuestiones propias de la función docente de las que previamente no era plenamente consciente. Así, en el bloque I conocí los documentos institucionales y legislativos que vertebran la vida de los centros: su organización, su gestión, su funcionamiento, etc. Esta cuestión, por burocrática que sea, es esencial para superar de manera provechosa el periodo de prácticas: resultaría inadecuado ser profesora sin conocer los distintos órganos de un centro y sus relaciones, sus funciones, etc. En cuanto al bloque II, conocer los distintos modelos de profesorado me fue especialmente importante para realizar una autorreflexión personal sobre mi propia actividad docente durante las prácticas; así, pude tratar de perfilarme como una profesora de talante democrático en el aula. En lo relativo al bloque III, su importancia radica en constatar que un docente no es solamente un instructor de contenidos en un grupo-clase: posee funciones de acción tutorial y orientadora, tal y como comprobé en el Practicum, igual de relevantes para su labor diaria en el centro. Finalmente, el bloque IV es fundamental, puesto que permite que comprendamos que la atención a la diversidad, a menudo malinterpretada como una serie de medidas orientadas a unos pocos alumnos y alumnas con problemas de aprendizaje, es en realidad un derecho de *todo* el alumnado; por ende, me hizo ser consciente de que mi deber como profesora sería individualizar, en lo posible, el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada alumno y alumna.

No obstante, y como cuestión susceptible de mejora, los contenidos de esta materia resultan demasiado densos: el temario no es muy realista, pues es casi inabarcable en un

único semestre, y el equipo docente de la asignatura no disponía de tiempo suficiente para enseñar muchos de los contenidos de los que seríamos evaluados en la prueba final. Por otra parte, tal examen escrito es, en sí mismo, y desde mi perspectiva, prescindible: la superación de la materia exige la entrega de tareas más que suficientes y que dan perfecta cuenta de nuestra asimilación de los contenidos. Por lo demás, tales tareas son demasiado numerosas: si hubiera tenido que entregar menos prácticas, las que habría realizado habrían sido de más calidad, mejor elaboradas y reflexionadas y, en definitiva, de mejor aprovechamiento para mi aprendizaje. De hecho, algunas de ellas eran de carácter repetitivo y, por tanto, poco útiles para mi formación.

En segundo lugar, la materia de **Complementos de Formación Disciplinar** en Filosofía, junto a la de **Aprendizaje y Enseñanza** de la Filosofía, fueron especialmente provechosas para completar algunas de las inevitables lagunas formativas existentes tras el Grado y también para enfocar la propia especialidad desde una perspectiva didáctica. Adaptar mis conocimientos de partida al nivel educativo de ESO y Bachillerato fue posible gracias a estas materias.

En lo relativo a **Aprendizaje y desarrollo de la personalidad**, la serie de conocimientos adquiridos fueron fundamentales para mi aprovechamiento del Practicum, especialmente en lo concerniente al diseño de mis UD y la preparación de cada sesión de aula. Conocer las características de tipo psicosocial del alumnado de cada curso es imprescindible para plantear de manera realista los contenidos, actividades de aula, recursos, etc. para cada sesión. Esto fue especialmente relevante en mi caso, puesto que di clases a cursos distintos (una UD a Valores éticos de 2º y 4º ESO y otra en Filosofía de 1º Bachillerato). Además, la asignatura me permitió conocer metodologías basadas en diversas investigaciones de la Psicología y Pedagogía de potencialidades no solamente instructivas, sino también orientadas a mejorar el clima de aula. De hecho, el proyecto de innovación que se presenta en este TFM está basado en tales dinámicas.

Por su parte, la asignatura de **Sociedad, Familia y Educación** fue especialmente interesante para mis inquietudes como futura docente, concretamente en lo concerniente a las cuestiones de discriminación y desigualdad que pueden ser reproducidas por los centros educativos en razón del género, la etnia, la clase social, etc. Autoevaluar mi labor



como profesora en prácticas desde tal perspectiva fue indispensable para diseñar UD y dinámicas de aula inclusivas y, en general, para comprender que todo profesor y profesora posee una labor social de integración y compensación de las desigualdades del alumnado. Especialmente, gracias a la materia he comprendido la importancia de incluir la perspectiva de género en la labor docente, y así espero que quede demostrado en la programación de este TFM. Por otra parte, la gran complejidad de las posibles relaciones familia-centro (que hasta entonces pensaba que se reducían a las tradicionales entrevistas de los padres y madres con el tutor o tutora tras la llegada de ‘malas noticias’) me permitió ser consciente de la necesidad de fomentar una colaboración con las familias, en cuanto agentes de pleno derecho de la comunidad educativa.

Como parte más negativa de la asignatura, siempre desde una opinión personal, la prueba escrita final me parece, de nuevo, prescindible. La comprensión de los contenidos se demuestra perfectamente con la presentación de las prácticas que se exigen a lo largo de la misma.

Por su parte, las aportaciones de **Diseño y Desarrollo del Currículum** son evidentes y no requieren mucha explicación: durante el Practicum se deben impartir dos UD, y esta tarea exige un diseño previo de su programación y un consecuente conocimiento del currículo de la etapa, cuestiones que aprendí gracias a esta asignatura.

En cuanto a la materia de **Tecnologías de la Información y la Comunicación**, me resultó útil a la hora de buscar recursos y materiales digitales de apoyo para mis clases. No obstante, desde mi reflexión crítica personal, considero que debería tratar de formarse al alumnado del Máster en cómo *elaborar* recursos digitales. Puede parecer una crítica algo alejada de la realidad, pero cada vez más docentes diseñan sus propios materiales apoyándose en las TIC; véase el caso, en Filosofía, de Lourdes Cardenal (2018). Además, la mayoría de estudiantes del Máster, si no todos, ya sabíamos hacer búsquedas de internet para encontrar tales recursos, con lo que las actividades y tareas exigidas por esta asignatura fueron algo innecesarias.

Finalmente, la materia de **Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa** es muy iluminadora acerca de cómo diseñar y preparar una innovación didáctica, la importancia de la coordinación interdepartamental y familiar en la profesión

docente, la necesidad de realizar una autoevaluación de la propia práctica didáctica, etc. Me permitió reflexionar sobre mi propia labor como profesora de prácticas y tratar de buscar fórmulas complementarias de enseñanza más allá de la exposición magistral de los contenidos. También logré comprender la necesidad de conocer investigaciones educativas que respalden y apoyen la metodología didáctica que tratase de llevar a cabo como futura docente.

## **2. Reflexión sobre el Practicum**

### *2.1. Contexto del centro*

Mi periodo de prácticas fue realizado, del 10 de enero al 17 de abril de 2018, en un I.E.S. de Oviedo. Es un centro de amplias dimensiones: su alumnado supera la cifra de 1100. Consecuentemente, el profesorado también es considerablemente numeroso (sumando más de noventa). De ahí que a menudo la coordinación interdepartamental resulte dificultosa.

El perfil del alumnado es de clase socioeconómica media, especialmente en los niveles de Bachillerato y FP Media y Superior. La mayoría del alumnado es nacido en Oviedo y vive en zonas cercanas al centro. No obstante, ha aumentado el número de alumnado extranjero en los últimos cursos, siendo algunos de ellos y ellas de incorporación tardía al sistema educativo.

En cuanto a las instalaciones del centro, sus infraestructuras están adaptadas al alumnado con diversidad motora. Por su parte, las aulas suman más de cuarenta; hay una biblioteca espaciosa, dotada de numerosos ejemplares y de ordenadores destinados al uso del alumnado en los recreos; existen cuatro laboratorios para la impartición de las asignaturas de Biología y Física y Química; aulas destinadas a las materias de Plástica y Dibujo, Tecnología y Música; y, finalmente, tres salas de informática. Además, para la asignatura de Educación Física existe un gimnasio, una cancha cubierta y dos pistas descubiertas. Por tanto, el espacio exterior del centro es considerablemente amplio y se requieren varios profesores y profesoras de guardia en los recreos. A todas las anteriores

instalaciones se añaden una sala de profesores, la sala de juntas y una sala de visitas para las familias.

En lo relativo a la oferta formativa del Centro, es la siguiente:

- 1) Educación Secundaria Obligatoria
- 2) Bachillerato de dos modalidades: Tecnológico-Sanitario; y Humanidades y Ciencias Sociales
- 3) Formación Profesional Básica
- 4) Formación Profesional de Grado Medio de Comercio
- 5) Formación Profesional de Grado Superior de Comercio y Marketing

El horario lectivo es de 8:25 a 14:30 horas. No obstante, el centro permanece abierto en horario vespertino para atender al alumnado participante de distintas actividades y programas del centro.

## *2.2. Contexto del aula*

Si bien realicé intervenciones parciales en otros cursos, como en la asignatura de Historia de Filosofía de 2º Bachillerato, las dos UD fueron impartidas, en el caso de Valores éticos, en todos los grupos de 2º y 4º ESO; y en cuanto a la asignatura de Filosofía, en 1º Bachillerato A y D. No obstante, puesto que la materia para la que realizaré la programación didáctica y el proyecto de innovación en el presente trabajo es la de Filosofía, centraré mis análisis del contexto de aula en los grupos de tal nivel educativo.

El grupo D pertenece a la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales y cuenta con 23 alumnos y alumnas. El clima de aula es adecuado y no existen relaciones socioafectivas de carácter negativo en el grupo, más allá de determinados roces o momentos de tensión. Además, el grupo es capaz de tomar decisiones de carácter colectivo en los momentos que así lo requieren y no posee problemas de inclusión. No

obstante, existen unos subgrupos bastante marcados en el seno de relaciones del aula que afectan a la hora de organizar ciertas actividades basadas en el trabajo en equipo: cada grupo, al ser formado por el propio alumnado, tiende a reunir como miembros a estudiantes del mismo desempeño académico, intereses y motivaciones. También, aunque en menor medida, existe cierta homogeneidad de género en tales relaciones.

Por otra parte, y concretamente durante la impartición de mi UD, no hubo momentos de interrupción del ritmo de la clase especialmente significativos. En mi metodología traté de enfatizar su participación activa buscando que realizaran numerosas intervenciones, que conectaran los contenidos con sus experiencias personales o con cuestiones actuales, etc. No obstante, tuve alumnos y alumnas que tendieron a mantener una actitud, si bien no disruptiva, sí pasiva y algo desinteresada ante los contenidos de la UD, talante que, por lo demás, mantenían en el resto de materias. Es precisamente este perfil de alumnado el que posee un peor desempeño en la asignatura. Además, como he mencionado anteriormente, este alumnado tiende a relacionarse con compañeros o compañeras de rendimiento y esfuerzo similar en su proceso de aprendizaje, lo que no deja de reforzar su conducta pasiva en el aula.

Si bien eran casos más minoritarios, algunos de los alumnos o alumnas con menor rendimiento académico sí mostraban gran interés por la materia, pero partían de una situación personal que, al no ser atendida de manera plenamente satisfactoria por el profesorado, dificultaba su proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, había alumnado con dislexia y una alumna extranjera cuyo nivel de adquisición del español, si bien alto, le producía ciertas dificultades en la elaboración de las actividades exigidas por la materia. Llegué a la conclusión de que potenciar una relación de apoyo y diálogo con el grupo de iguales podría ayudar a mejorar sus habilidades lingüísticas, que son esenciales para la superación de la asignatura.

Además, me percaté de que el peso en la calificación de la prueba escrita planteada por el Departamento de Filosofía, un 80%, era demasiado alto y no favorecía el establecimiento de relaciones colaborativas entre el alumnado sino una actitud individualista e, incluso, competitiva, entre los compañeros y compañeras en algunos

casos. Esto, junto a la existencia de subgrupos en el aula, impedía la formación de una unidad de grupo plena.

Así pues, y de acuerdo a la reflexión crítica que traté de llevar a cabo durante mi periodo de prácticas, considero que una razón importante del peor desempeño académico de varios de los alumnos y alumnas de este grupo se debía a su falta de motivación ante la asignatura, a su falta de participación activa en el aula y a la tendencia a la homogeneidad de sus relaciones socioafectivas. El proyecto de innovación estará orientado a compensar estas dificultades y situaciones de mejora encontradas durante mi periodo de prácticas, y la programación tratará de ser coherente con estas consideraciones.

En cuanto al grupo A, de la modalidad de Ciencias de la Salud, sumaba 29 alumnos y alumnas. Su rendimiento y nivel de esfuerzo personal era superior al del grupo anteriormente descrito, y muchos de los alumnos y alumnas demostraron estar más que interesados por los contenidos de mi UD. No obstante, encontré, si bien en menor medida, repetido el problema detectado en el otro grupo y que, por ende, ya he descrito: una tendencia, por parte del alumnado menos motivado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a relacionarse mucho más con compañeros y compañeras que compartían su desinterés. Aun así, en el caso de este grupo, mi reflexión me llevó a la constatación de otra situación de mejora que no había encontrado en el D: una evidente mayoría de alumnas. En efecto, el número de alumnos era de diez, mientras que las alumnas sumaban diecinueve. Pensar que era producto de la mera casualidad me parece una negación de la realidad: esta homogeneidad de género evidencia el hecho de que en los centros educativos, y en la sociedad misma, aún se perpetúa la relación de las mujeres con las tareas relativas al cuidado y la asociación de los varones con los estudios de carácter más técnico y lógico-matemático. De hecho, el grupo B, al que no impartí clase, perteneciente a la modalidad Científico-Tecnológica, estaba formado por una aplastante mayoría de varones: solamente tenía dos alumnas, frente a veintinueve alumnos.

Sin duda, la superación plena de este problema de género escapa a los objetivos, más modestos, perseguidos por este trabajo, por requerir la formación de una cultura de centro que fomente la equidad (como sería la educación en el cuestionamiento de los

prejuicios sociales, culturales, etc. que a menudo influyen en las decisiones académicas y laborales de los propios alumnos y alumnas). No obstante, la programación y proyecto de innovación que presentaré a lo largo del trabajo tomará la perspectiva de género como base ineludible; y concretamente, la metodología didáctica que plantearé promoverá el establecimiento de relaciones de aula basadas en la paridad.

Por lo demás, este objetivo no es incompatible con los problemas encontrados en el grupo D durante las prácticas. Al fin y al cabo, con el fomento de unas interacciones de carácter heterogéneo en el seno del grupo se conseguirían mejorar dos de las situaciones sobre las que he reflexionado en las anteriores consideraciones: no solamente las relativas al género, sino también al desinterés de algunos alumnos y alumnas, que tienden a relacionarse casi exclusivamente con aquellos de similar desmotivación en el aula.

## **PARTE II. Propuesta de programación docente para la asignatura de Filosofía**

### **1. Justificación**

Se propondrá una programación didáctica para la materia de Filosofía de 1º Bachillerato. En su organización, se tendrá en cuenta el proyecto de innovación didáctica que será presentado en este mismo trabajo. No obstante, su relación quedará reflejada posteriormente, de una manera más clara, mediante la ejemplificación de dos UD.

La asignatura de Filosofía se oferta en 1º curso de Bachillerato como materia general troncal y, por ende, obligatoria, de acuerdo al art. 7 del Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias (en lo sucesivo, Decreto 42/2015). Este mismo Decreto regula, en el art. 34.2 y 35.2, los elementos que debe contener toda programación de Bachillerato, con lo que constituirá la referencia clave de las siguientes líneas.

No obstante, tal referencia, si bien necesaria, no es suficiente: para diseñar una programación de Filosofía se debe partir, de suyo, de una noción de qué es la filosofía misma. Es decir, implica un **posicionamiento**: no se puede pretender seleccionar los contenidos de la materia, organizarlos y secuenciarlos sin una noción sobre la propia disciplina que se pretende enseñar. El resultado sería una programación consistente en una acumulación de contenidos seleccionados sin un criterio determinado, y sin haber sido analizados y trabajados de manera propiamente filosófica. En otras palabras, para enseñar Filosofía también se debe **filosofar**, trabajar en el ‘taller de las Ideas’. De este modo, el profesorado debe partir de una filosofía académica y, desde ella, conectar con la filosofía mundana del alumnado, fomentando que la explicita, la revise de manera crítica y la reelabore de acuerdo a un movimiento de *progressus-regressus*. Y esto no es más que seguir la idea ya defendida por Kant de que, si se pretende enseñar filosofía, lo que realmente se debe hacer es enseñar a filosofar.

Por otra parte, los contenidos seleccionados por el currículo deben ser organizados en bloques. En este caso se han escogido, como **hilo conductor**, las cuatro preguntas formuladas por Kant, por ser éstas las que, tradicionalmente, se entiende que sintetizarían los intereses y problemas fundamentales de la filosofía: ¿qué puedo saber?, ¿qué debo hacer?, ¿qué me cabe esperar? y, ¿qué es el hombre? Estas cuestiones permiten organizar los contenidos de la asignatura exigidos por el currículo de Bachillerato de una forma más sistemática, tal y como son establecidos en el Anexo I del Decreto 42/2015 y el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (en adelante, Real Decreto 1105/2014).

No obstante, otra de las pretensiones al diseñar esta programación es aplicar la **perspectiva de género**, tan tristemente olvidada por un gran número de programaciones de Filosofía de los I.E.S., a pesar de que así lo exige el art. 1 (párrafo 1) de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Igualmente, el art. 35.2 del Decreto 42/2015 exige tomar como referencia la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Y en este sentido, las preguntas kantianas que hemos tomado como eje organizador de la programación no resultan satisfactorias. Al diseñar la programación, por ello, se han tratado de integrar

teorías de distintas filósofas y, en general, cuestiones propias de la filosofía feminista en cada UD. Pero además de ello, se reinterpreta la cuestión final de la tríada de preguntas kantianas, ‘¿qué es el hombre?’, desde una perspectiva inclusiva: ‘¿qué es el ser humano?’ (Bloque V). Además, si bien el tratamiento de la orientación de género será transversal a la programación, también se dedicará la UD final a una presentación del feminismo y sus distintas variantes. De este modo, se tomará esta UD como oportunidad para sintetizar la serie de contenidos relacionados con cuestiones de género que, hasta el momento, habrían aparecido de manera más oblicua a lo largo de la programación.

Por otra parte, y más allá de las exigencias legislativas, los contenidos de la asignatura quedan justificados por sí solos, pues poseen una gran relevancia para el desarrollo humano y sociocultural del alumnado: incentivan la reflexión crítica sobre su propio entorno, su presente y experiencias vitales. Estas consideraciones afectan directamente al diseño de la programación, pues sus contenidos estarán contextualizados atendiendo a **cuestiones actuales**.

Debe tenerse en cuenta que la necesidad de ejercer esta forma de pensamiento crece exponencialmente con la multiplicación de canales y fuentes de información que caracteriza a nuestra sociedad actual. La inabarcable cantidad de datos que nos bombardea en cada momento no constituyen conocimiento: deben ser asimilados por el individuo, clasificados, criticados y, si es necesario, desechados y ‘tritурados’. Tal es la función de la educación. A partir de ahí, la misión de la Filosofía, entendida aquí como un **saber de segundo grado** acerca de tales conocimientos, debe ser reflexionar sobre los saberes previos que dan cuenta del presente, como son la ciencia, la tecnología y la técnica. También debe conocer y analizar críticamente los discursos políticos, religiosos y mediáticos, además de los productos artísticos y culturales actuales (Bueno, 1995). Con ello, la asignatura pretende dotar al alumnado de herramientas conceptuales que le permitan comprender y adaptarse a la compleja sociedad de la información de nuestros días. La adquisición de conocimientos es necesaria, pero corren el peligro de quedar pronto oxidados y desactualizados; no así la capacidad de analizar y juzgar, desde conceptos abstractos y un método crítico, la nueva y variable información que recibimos todos los días. Este análisis, además, permite movilizar el conocimiento obtenido adoptando una actitud comprometida, empoderada, cívica y crítica con el presente.



Por lo demás, esta concepción es una posición coherente con la legislación. El propio Decreto 42/2015, en su Anexo I, define la Filosofía como ‘un saber de saberes’ y no como una ‘ciencia positiva’; o lo que es lo mismo, la entiende no como un saber de primer grado sino como un saber reflexivo.

Finalmente, la filosofía no es únicamente método. Como insistiremos en la justificación del proyecto de innovación, también es discurso oral y escrito, y siempre resultado de un **diálogo** con otros: es *logos*. Por eso mismo, toda programación de Filosofía debería tratar de desarrollar las capacidades lingüísticas del alumnado. Este es un modo, además, de fomentar los valores democráticos, y recordemos que aspectos como la escucha activa, el respeto mutuo y la equidad son exigidos por el art. 35.2 del Decreto 42/2015. Precisamente, en este punto es donde la programación conecta de manera explícita con el proyecto de innovación propuesto en el trabajo, pues pretende desarrollar las habilidades cooperativas y dialógicas del alumnado.

## 2. Objetivos

### 2.1. *Objetivos generales de la etapa*

De acuerdo al art. 4 del Decreto 42/2015 y, también, al art. 25 del Real Decreto 1205/2014, el Bachillerato debe fomentar el desarrollo en el alumnado de las capacidades que les permitan:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.

- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, comprender y expresarse con corrección en la lengua asturiana.
- 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, autoconfianza y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.
- ñ) Conocer, valorar y respetar el patrimonio natural, cultural, histórico, lingüístico y artístico del principado de Asturias para participar de forma cooperativa y solidaria en su desarrollo y mejora.
- o) Fomentar hábitos orientados a la consecución de una vida saludable.

## 2.2. *Objetivos generales de la materia*

El Decreto 42/2015 establece, en el Anexo I, como objetivos generales de la materia, el desarrollo en el alumnado de una serie de capacidades que a continuación citamos:

- Identificar y apreciar el sentido de los problemas filosóficos y emplear con propiedad y rigor los conceptos y términos específicos en el análisis, la argumentación y el debate.
- Adoptar una actitud crítica y reflexiva ante las cuestiones teóricas y prácticas, fundamentando racionalmente tanto las ideas como las conductas, no aceptando ninguna idea, hecho o valor, si no es a partir de un análisis riguroso.
- Potenciar la capacidad de pensar de modo coherente, usando la razón como instrumento de persuasión y diálogo tanto para la búsqueda de una definición colectiva de verdad como para la búsqueda de nuevas soluciones a los interrogantes planteados.
- Argumentar de modo coherente el propio pensamiento de forma oral y escrita, contrastándolo con otras posiciones y argumentaciones.
- Analizar y comentar textos filosóficos, considerando tanto su coherencia interna como su contexto histórico, expresando tanto por escrito como oralmente y de forma clara los problemas que plantean, y valorando críticamente los enfoques que ofrecen sobre las cuestiones tratadas.
- Utilizar procedimientos básicos para el trabajo intelectual y autónomo: búsqueda y selección de información en diversas fuentes, incluidas las Tecnologías de la Información y la Comunicación, contraste, análisis, síntesis y evaluación crítica de la misma, mostrando rigor intelectual en el planteamiento de los problemas y en la búsqueda de soluciones.
- Adoptar una actitud crítica ante cualquier tipo de desigualdad y discriminación social, ya sea por motivos de sexo, raza, creencias u otras circunstancias, tomando conciencia de los prejuicios que subyacen en las propias formas de pensamiento.
- Valorar la capacidad normativa y transformadora de la razón como instrumento de transformación y cambio a la hora de construir una sociedad más justa, en la que exista una verdadera igualdad de oportunidades.
- Conocer y examinar críticamente alguno de los aspectos más relevantes acerca de la naturaleza de las acciones humanas desde las dimensiones ética, técnica y estética, valorando críticamente su

capacidad transformadora, así como las diversas repercusiones que pueden tener sobre la vida individual y social.

— Conocer y examinar críticamente alguno de los aspectos más significativos de la sociedad, especialmente en lo relativo a cuestiones como la construcción de los derechos o la legitimación de poder, valorando los esfuerzos por constituir una sociedad democrática e igualitaria basada en el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos, en la convivencia pacífica y en la defensa del medio natural.

— Valorar los intentos por construir un orden mundial basado en el cumplimiento de los derechos humanos, en la convivencia pacífica y en la defensa de la naturaleza.

— Consolidar las competencias sociales y cívicas, fundamentando teóricamente su sentido, valor y necesidad para ejercer una ciudadanía democrática.

— Desarrollar una conducta cívica, crítica y autónoma, inspirada en los derechos humanos, comprometida con la construcción de una sociedad democrática, justa y equitativa, y con la defensa de la naturaleza, mostrando actitudes de responsabilidad social y participación en la vida comunitaria.

### **3. Criterios de selección, determinación y secuenciación de contenidos: estructuración de bloques temáticos y unidades didácticas**

#### *3.1. Temas transversales*

El Decreto 42/2015 establece que el primer bloque de contenidos del currículo se base en la adquisición de herramientas e instrumentos conceptuales que permitan la argumentación y reflexión filosófica en forma oral y escrita, y que fomenten el uso de las TIC. En la programación aquí presentada, constituirán los contenidos transversales de la materia, cuya impartición se desarrollará a lo largo de toda la asignatura.

Igualmente, a lo largo de la programación y, especialmente, en la última UD, un tema transversal adicional es el de la igualdad de género, tratado desde una perspectiva filosófica, y cuya inclusión ya hemos defendido en la justificación de la programación.

De manera similar, contenidos de carácter actitudinal, como el AC y otras formas de aprendizaje basados en la ayuda mutua, el diálogo democrático y la escucha activa, también han sido mencionados en la justificación de la programación. No obstante, se

verán de una manera más clara en la ejemplificación de la metodología de las dos UD que serán presentadas más adelante.

### 3. 2. *Contenidos*

Si bien la estructuración de la programación será propia, se tomará como referencia el ya mencionado Decreto 42/2015, que establece de manera genérica la serie de contenidos que deben ser tomados en consideración en la concreción curricular de la materia de Filosofía.

En cuanto a la conexión de la programación que propondremos con el proyecto de innovación, podemos adelantar que cada UD tendrá un apartado final donde se aplicará la metodología propuesta. Tales apartados, destinados a la aplicación de la innovación, estarán formulados en forma de pregunta, y consistirán en cuestiones filosóficas relacionadas con el contenido de la UD que el alumnado, de acuerdo al esquema de AC de la innovación, deberá tratar de resolver. No obstante, y como ya se ha indicado anteriormente, como ejemplificación de este cruce entre la metodología que proponemos como proyecto de innovación y la programación didáctica de la materia, presentaremos la programación de dos UD en un apartado posterior.

#### CONTENIDOS TRANSVERSALES

- 0.1. Textos filosóficos y de otras fuentes del saber (científicos, políticos, literarios, religiosos, etc.) relacionados con las cuestiones estudiadas.
- 0.2. Composiciones orales y escritas reflexivas: disertaciones filosóficas, debates, etc., de acuerdo a reglas argumentativas y retóricas.
- 0.3. Uso y aprovechamiento crítico de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

#### BLOQUE I. ¿QUÉ ES LA FILOSOFÍA?

##### UD 1. El saber filosófico

- 1.1. **Los orígenes de la Filosofía.** Cosmogonías y *arjé*. El logos en el mito y el mito en el logos.

1.2. **El saber y los tipos de saberes.** El origen etimológico de ‘filosofía’. Los tipos de saberes: el saber técnico, científico y religioso, y sus diferencias. La filosofía como saber reflexivo. El mito de la caverna como definición de la filosofía y su función.

1.3. **Filosofía griega y filosofía oriental.** Sentido amplio y sentido estricto de la Filosofía.

1.4. **¿Todavía necesitamos la filosofía?** La filosofía como ‘tritadora’ de los dogmas del presente. Estudio de casos actuales.

## UD 2. La Filosofía es un árbol

2.1. **Las distintas ramas de la filosofía.** Definiciones generales: epistemología, ontología, filosofía de la ciencia, ética, filosofía política, antropología.

2.2. **¿Siguiendo siendo vigente la Carta a Meneceo?** A. Badiou y la filosofía como la búsqueda de la ‘verdadera vida’ para los y las jóvenes.

## BLOQUE II. ¿QUÉ PUEDO SABER?

### UD. 3. Organon

3.1. **La función de la Lógica.** Definición de la Lógica. Argumentos deductivos e inductivos. Validez e invalidez.

3.2. **La lógica proposicional.** Formulación y tablas de verdad.

3.3. **¿‘Porque lo digo yo!’ es un buen argumento?** Falacias formales y materiales. Teoría de la argumentación: la lógica informal y las reglas del discurso. El argumento de autoridad en los discursos políticos y científicos actuales.

### UD. 4. Realidad y ficción

4.1. **La Ontología.** La ciencia del ser en cuanto ser. Apariencia y realidad.

4.2. **Teorías ontológicas.** Espiritualismo y materialismo. Monismo y pluralismo.

4.3. **¿La vida es sueño?** Análisis de *El show de Truman* y *Cerebros en una cubeta*.

### UD. 5. Toda la verdad y nada más que la verdad

5.1. **Teorías de la verdad.** Verdad como correspondencia, como coherencia, como construcción social.

5.2. **Epistemología.** Racionalismo y empirismo. Escepticismo. Pragmatismo.

5.3. **Filosofía de la ciencia.** El método hipotético-deductivo. El problema de la inducción. La no neutralidad de la ciencia. La sociología de la ciencia desde una perspectiva de género.

5.4. **¿Todo es relativo?** El reto de Humpty-Dumbty en *Alicia en el País de las Maravillas*. Relativismo y perspectivismo.

### BLOQUE III. ¿QUÉ DEBO HACER?

#### UD 6. La ética

6.1. **La ética.** Diferencia entre ética y moral. La ética aplicada.

6.2. **Los tipos de ética.** Éticas materiales y formales. Intelectualismo moral, hedonismo, formalismo, utilitarismo. La ética discursiva de Habermas. La ética feminista del cuidado.

6.3. **¿Sigue existiendo la eugenesia?** La bioética. La importancia de la reflexión ética en la medicina y la ciencia actual. La necesidad de reflexionar sobre la biotecnología.

#### UD 7. El derecho

7.1. **El concepto de persona.** Origen etimológico. El derecho romano. El cristianismo. Kant y la importancia de los deberes. Iusnaturalismo y sus críticas.

7.2. **De los derechos a las capacidades.** Acercamiento a la teoría de M. Nussbaum.

7.3. **¿Pueden tener derechos los animales?** Reflexiones sobre el antropocentrismo, la bioética, el animalismo y el ecofeminismo.

#### UD 8. El estado y sus límites

8.1. **El estado.** ‘El monopolio de la violencia’ de Weber. Tipos de gobierno en Platón y Aristóteles. El pensamiento utópico. Los tipos de democracia. Liberalismo, comunitarismo y republicanism.

8.2. **El origen del estado.** Teorías contractualistas y sus problemas filosóficos. *El señor de las moscas*.

8.3. **Filosofía política.** La teoría de la justicia de Rawls. Las críticas de Nozick, A. Sen y Dworkin. C. Mouffe y *El concepto de lo político*.

8.4. **La teoría crítica.** Consumismo y dominación. La escuela de Frankfurt.

8.5. **La banalidad del mal.** Hannah Arendt y las relaciones entre ética y política.

8.6. **¿Es legítima la meritocracia?** El reto de Platón y J. S. Mill.

#### UD. 9. El arte

9.1. **La Estética.** La filosofía del arte. La idea de Belleza en Filosofía. Lo sublime en Kant.

9.2. **Arte y sociedad.** El arte y su función social. W. Benjamin y la reproducción de la obra de arte.

9.3. **¿Y las mujeres artistas?** La desigualdad de género en la Historia del Arte y de la Filosofía.

#### BLOQUE IV. ¿QUÉ ME CABE ESPERAR?

##### UD 10. Filosofía de la religión

10.1. **El origen de la religión.** Teorías cosmológicas, psicológicas, deístas y materialistas.

10.2. **Argumentaciones acerca de la existencia de Dios.** Argumento del diseño, argumento cosmológico, argumento ontológico. La apuesta de Pascal. Problemas principales.

10.3. **¿Debe un científico creer en Dios?** La relación entre la ciencia y la religión.

##### UD 11. El sentido de la vida

11.1. **Metafísica.** Definición. Kant y el criticismo.

11.2. **Existencialismo, nihilismo y vitalismo.** Sartre y Beauvoir. Nietzsche.

11.3. **¿Somos libres?** Determinismo y tipos de determinismos. Innatismo y ambientalismo.

#### BLOQUE V. ¿QUÉ ES EL SER HUMANO?

##### UD 12. Los enigmas filosóficos sobre el ser humano

12.1. **La antropología filosófica.** Definición y presentación de sus problemas. El espacio antropológico.

12.2. **La relación mente-cuerpo.** Teorías monistas y dualistas.

12.3. **Conciencia, autoconciencia e inconsciente.** La teoría freudiana. La conciencia humana.

12.4. **El deseo.** Posturas contrarias y defensoras de la razón en la Historia de la Filosofía. La relación hombre-razón y mujer-corazón. Deseo y consumo.

12.5. **La muerte.** Epicuro, Heidegger y Sartre.

12.6. **¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?** La Inteligencia Artificial y sus problemas filosóficos.

##### UD. 13. Antropología cultural.

13.1. **Evolución y antropogénesis.** Antropología cultural. Creacionismo. Darwin, Lamarck y Mendel.



13.2. **Naturaleza y cultura.** Culturas animales. Etnocentrismo y relativismo cultural: *etic* y *emic*. Interculturalismo.

13.3. **¿Debemos respetar todas las culturas?** Reflexiones sobre el relativismo.

#### **UD. 14. Feminismo y feminismos.**

14.1. **Feminismos de la igualdad y de la diferencia.** Las olas del feminismo: feminismo ‘ilustrado’, feminismo ‘liberal’ y feminismos contemporáneos.

14.2. **La disolución del género.** Acercamiento a la teoría de Judit Butler.

14.3. **¿Qué significa el lema ‘No somos mercancía’?** La cosificación de las mujeres.

## **4. Temporalización**

Para la temporalización de los contenidos de la programación presentados en el anterior apartado, se tomará en consideración, como referencia orientativa, la Resolución de 12 de mayo de 2017, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso 2017-2018.

En primer lugar, se debe partir de que el horario lectivo de la materia de Filosofía es de tres sesiones semanales, constando cada sesión de 55 minutos. El curso está formado, por su parte, de unas 36 semanas. Por otro lado, se descontarán los períodos de vacaciones y, además, los días no lectivos que pudieran afectar a la asignatura. Además, debe recordarse que todas las UD usarán *una* de sus sesiones para la realización de la prueba escrita y, como mínimo, *dos* dedicadas a la innovación de AC. Además, habrá *una* sesión por trimestre dedicada a la prueba escrita de recuperación. Con todo ello, la programación tratará de seguir las siguientes líneas generales:

PRIMER TRIMESTRE (13 septiembre-25 diciembre): bloques I-II

SEGUNDO TRIMESTRE (6 enero-1 abril): bloques III-IV

TERCER TRIMESTRE (7 abril-25 de junio): bloques IV-V

Sobre esta base, se presenta un cronograma elaborado por semanas y UD de la programación:

## 1er. TRIMESTRE: 13/09/2017-25/12/2018

Meses y semanas UDs	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
	1 2 3 4	1 2 3 4 5	1 2 3 4	1 2 3 4
<b>Bloque I</b>				
UD. 1				
UD. 2				
<b>Bloque II</b>				
UD. 3				
UD. 4				
UD. 5				
<b>Junta de evaluación</b>				

## 2º TRIMESTRE: 06/01/2017-01/04/2018

Meses y semanas UDs	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL
	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
<b>Bloque III</b>				
UD. 6				
UD. 7				
UD. 8				
UD. 9				
<b>Bloque IV</b>				
UD. 9				
UD. 10				
<b>Junta de evaluación</b>				

En este caso, la UD 10 no entraría, en principio, dentro de la 2ª evaluación.

## 3er. TRIMESTRE: 07/04/2018-25/06/2018

Unidades didácticas Meses y semanas	ABRIL	MAYO	JUNIO
	1 2 3 4 5	1 2 3 4	1 2 3 4
UD. 11			
<b>Bloque V</b>			
UD. 12			
UD. 13			
UD. 14			
<b>Junta de evaluación</b>			

## 5. Metodología

La metodología utilizada a lo largo de la programación tratará de aunar las explicaciones magistrales con otras dinámicas de carácter más activo y participativo por parte del alumnado. Así, los contenidos básicos de cada UD serán presentados por el o la docente buscando un clima de comunicación activa y fomentando el diálogo y el análisis reflexivo acerca de las cuestiones planteadas. Para ello, se utilizarán recursos diversos, tanto audiovisuales como de carácter textual (y no necesariamente filosóficos, sino que podrán ser poemas, fragmentos de novelas, etc.) para incentivar el interés y comprensión del alumnado acerca de los contenidos. Muchos de estos recursos serán actuales y tratarán de conectar con las aficiones e intereses del alumnado: se plantearán cuestiones relacionadas con noticias, productos artísticos, etc. Con ello, además de pretender despertar el interés del alumnado menos motivado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la metodología tratará de incentivar la aplicabilidad y funcionalidad de los aprendizajes obtenidos en otros contextos.

En todo este recorrido, se pretenderá que el alumnado se posicione en una doctrina, teoría o posición filosófica determinada en cada UD, para así fomentar el análisis crítico de la misma y de las argumentaciones de otras teorías alternativas. En otras palabras, no solamente se busca que el alumnado reflexione sobre las distintas posturas filosóficas de una manera externa, sino que analice y, si es necesario, deconstruya y reelabore la suya propia. Se buscará que el alumnado revise su ‘filosofía mundana’, más o menos implícita e inconsciente, de manera razonada y fundamentada.

La elaboración de un discurso tanto oral como escrito por parte del alumnado (exposiciones, intervenciones en debates, disertaciones, etc.), será la metodología clave que tratará de ser mantenida a lo largo del año académico, fomentándose la búsqueda y elaboración de argumentos válidos, la crítica y análisis del discurso de los compañeros y compañeras, la escucha activa y el respeto. El diálogo, en resumidas cuentas, será la metodología que se pretenderá utilizar en el desarrollo y aplicación de la programación. Para todo ello, se fomentará un clima de diálogo democrático en el aula, basado en el debate y el intercambio de opiniones e impresiones acerca del temario. Se conseguirá, así, instaurar una relación socioafectiva positiva en el grupo-clase.

Por su parte, las sesiones de repaso y revisión de contenidos pondrán en marcha actividades basadas en el Aprendizaje Cooperativo (AC), el proyecto de innovación presentado en este trabajo, cuya metodología será explicada de manera desarrollada en el apartado correspondiente, y al cual remitimos, por tanto, en este punto. No obstante, como ya ha sido indicado, la propia secuenciación de contenidos de la programación apuntan directamente al desarrollo de tal metodología; los apartados finales de cada UD serán trabajados directamente por el alumnado utilizando la dinámica del AC y fomentando, así, que sean los protagonistas y constructores de su propio proceso de aprendizaje, siendo el profesorado el diseñador, guía y moderador de tales actividades.

Además de ello, se seguirán diversas dinámicas de AC en otras sesiones, muchas de ellas diseñadas por los propios teóricos del AC que tomaremos como referencia: el *Puzzle*, trabajos de investigación y exposiciones orales basados en roles, *gymkanas* o *escape rooms* que precisen el AC para su superación, etc. Ejemplos de tales actividades podrán encontrarse en el desarrollo de las dos UD que se presentarán más adelante.

## **6. Recursos, medios y materiales didácticos**

En primer lugar, en cuanto a la bibliografía utilizada en el curso, el profesorado se apoyará en varios manuales y libros de texto adaptados al nivel curricular de Bachillerato a la hora de preparar las clases (Izuzquiza, et. al., 2008; Baigorri et. al., 2015; Ríos, 2015). No obstante, asignará un libro de texto, acordado por el Departamento del centro, para el seguimiento de las sesiones por parte del alumnado (Ríos, 2015). Además de ello, podrá proporcionar al alumnado breves apuntes destinados al apoyo, refuerzo o complemento de los contenidos que no aparezcan suficientemente desarrollados en el manual de referencia. Estos apuntes, que podrán incluir tanto la explicación de los contenidos como distintas actividades y lecturas, serán elaborados personalmente por el o la docente y serán enviados por medio digital al alumnado.

Igualmente, el aprendizaje de tales contenidos estará apoyado por la lectura de *El antimanual de filosofía* de M. Onfray (2013), que por su tono desenfadado y actual, y dedicado a los y las adolescentes, permite un acercamiento a las problemáticas filosóficas que son planteadas a lo largo de la programación. Su selección de textos será utilizada,

en varios casos, para hacer actividades de lectura o comentario de texto y comprobar el nivel de adquisición de contenidos. Si no existieran ejemplares suficientes en la biblioteca, el o la docente se encargará de seleccionar los fragmentos que vayan a ser utilizados, entregando fotocopias al alumnado o, preferiblemente, proyectándolas en un *PowerPoint*, puesto que la obra dispone de acceso libre en la red (ver Bibliografía).

En cuanto a los recursos digitales, tanto el aprendizaje como el repaso de contenidos buscarán apoyo en los materiales disponibles en la red y se utilizarán, especialmente, recursos de tipo audiovisual (fragmentos de series y películas, canciones, etc.). Además, se potenciará el uso de prensa digital y en papel por parte del alumnado mediante la búsqueda de noticias de interés para el temario de la asignatura.

Ejemplos concretos de los recursos que acaban de ser mencionados podrán encontrarse en las dos UD diseñadas.

## **7. Criterios y procedimientos de evaluación y calificación**

### *7.1. Criterios de evaluación del Principado de Asturias y criterios de evaluación específicos*

De acuerdo al art. 7 de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (en adelante, Orden 65/2015), han de relacionarse los estándares de aprendizaje evaluables con las competencias que desarrollan, además de evaluar de manera integrada la adquisición de tales competencias y de los contenidos del currículo. El nivel de desempeño será medido mediante indicadores de logro.

Así se mantiene en el Pdo. de Asturias, de acuerdo al Decreto 42/2015, y en la Resolución de 26 de mayo de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado de bachillerato y se establecen el procedimiento para asegurar la evaluación objetiva y los modelos de los documentos oficiales de evaluación. Además, la evaluación deberá ser continua y

adaptada a las necesidades del alumnado, y orientada a la mejora de su aprendizaje. Además, deben incluirse métodos que fomenten la autoevaluación del propio alumnado, además de su coevaluación. En este sentido, de nuevo, el AC es adecuado para tales propósitos.

La serie de criterios de evaluación y estándares de aprendizaje utilizados en la programación serán ejemplificados atendiendo a las dos UD que presentaremos a continuación, que seguirán, a su vez, los criterios y estándares establecidos por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. No obstante, de manera general, se pretenderá valorar y evaluar:

- La participación del alumnado en el aula mediante el planteamiento de dudas, reflexiones personales, argumentos acerca de las cuestiones filosóficas tratadas, etc., aplicando los contenidos y terminología aprendidos.

- La elaboración de las actividades propuestas, tanto de aula como para el hogar: búsquedas de información, breves disertaciones y ensayos, comentarios de texto, etc.

- La asimilación personal de los contenidos y su demostración, tanto en las actividades diarias de aula como en la prueba escrita de cada UD.

- La actitud reflexiva y crítica ante los contenidos de la programación y ante cualquier información encontrada en los medios que tenga relación con el temario.

- La actitud cooperativa y dialogante con el resto de compañeros y compañeras.

- La responsabilidad demostrada por el alumno o alumna en los trabajos de equipo.

Para ello, el profesor o profesora llevará un registro personal basado en su observación de la actitud del alumnado en el aula, además de la calidad e interés demostrados en sus tareas, sean de índole tanto individual como grupal. También valorará y evaluará positivamente la mejora de su desempeño y esfuerzo a lo largo del curso académico.

## 7.2. Criterios de calificación

La calificación seguirá los siguientes criterios generales, de cuyos componentes indicamos su correspondiente ponderación:

1. Pruebas escritas individuales donde se exigirá al alumnado demostrar su grado de conocimiento y asimilación de los contenidos de cada UD. 60%.

2. Desempeño individual: entrega de comentarios de texto, resúmenes y mapas conceptuales de los contenidos, breves disertaciones sobre cuestiones filosóficas varias, etc. y actitud activa en el aula (asistencia, intervenciones, etc.). 10%

3. Las actividades basadas en el AC. 30%. La ponderación del trabajo individual de cada miembro, por un lado, y del grupo en su conjunto, por otro, dependerá de la actividad llevada a cabo en cada caso.

La calificación de cada evaluación será la media de cada UD impartida en el curso; igualmente, la calificación del curso será la media aritmética de las tres evaluaciones. No obstante, se valorará positivamente la mejora en el proceso de aprendizaje del alumnado a lo largo del curso académico a la hora de determinar la calificación final.

## 8. Contribución al logro de las competencias clave de la etapa

De acuerdo al art. 10 del Decreto 42/2015, la materia de Filosofía contribuye a desarrollar todas y cada una de las competencias de la etapa de Bachillerato. En las siguientes líneas, se tratará de constatar cómo la programación que aquí se presenta fomenta cada una de ellas.

En primer lugar, la competencia **lingüística** es uno de los ejes centrales cuyo desarrollo se busca promover con esta programación. Sin ir más lejos, con las actividades basadas en la metodología del AC se promoverá el diálogo y el debate entre el alumnado y la elaboración de discursos propios, orales o escritos (ensayos breves, disertaciones, trabajos de investigación, exposiciones), donde se valorará la corrección ortográfica y gramatical, la cohesión interna y el uso de argumentos bien estructurados. Además, la

asimilación de los contenidos de la materia, de índole abstracta, fomenta la capacidad de comprensión lectora.

En cuanto a la competencia **matemática**, su incentivación aparece especialmente en la UD relativa a la lógica (UD 3), donde se imparten las herramientas básicas del cálculo lógico. Por otra parte, las competencias básicas en **ciencia y tecnología** serán transversales a la programación, pues en todo momento se buscará relacionar las cuestiones filosóficas de cada bloque de contenidos con productos científico-tecnológicos y sus consecuencias en el presente, con obras de divulgación científica, etc., tratando de que todos ellos sean analizados críticamente por el alumnado. De manera más concreta, esta competencia toma especial relevancia en la UD relativa al conocimiento y la filosofía de la ciencia (UD 5).

La competencia **digital**, por su parte, es de índole transversal a todo el temario y metodología de la asignatura. Las actividades de AC propuestas precisarán, en muchos casos, la búsqueda de información en diversas fuentes y, entre ellos, los medios informáticos, pretendiendo que el alumnado los utilice de manera segura, creativa y crítica. Además, otras actividades de repaso aprovecharán recursos informáticos disponibles en internet. Por otra parte, en los trabajos tanto individuales como grupales que el alumnado deberá presentar a lo largo del curso se pedirá el diseño de un *PowerPoint*, *Prezi* o similar para acompañar su exposición. Finalmente, en cada UD serán utilizados contenidos audiovisuales como forma de comprensión y anclaje de los contenidos (películas, escenas de series de televisión, canciones, etc.).

En lo relativo a la competencia de **aprender a aprender**, es algo que está promovido de manera especial por la metodología de AC en que se basa la innovación que recorre la programación. En efecto, con el AC el alumnado desarrolla técnicas metacognitivas y un sentido de la responsabilidad que fomenta su aprendizaje autónomo. El alumnado, tanto a nivel individual como grupal, dirige, administra y persiste en el aprendizaje con esta metodología, apoyándose en experiencias de aprendizaje previas y movilizándolo los nuevos conocimientos en contextos diversos.

Las competencias **sociales y cívicas** también son desarrolladas gracias a tal metodología, pues fomenta actitudes basadas en el apoyo mutuo, la solidaridad, la



resolución pacífica de los conflictos y la participación activa y democrática. Todos ellos son aspectos que caracterizan a esta competencia, de acuerdo a la Orden 65/2015. Por otra parte, también tienen cabida en los propios contenidos de la programación; concretamente, son de especial relevancia en el bloque III, al estar referido a cuestiones éticas, políticas y deontológicas.

De manera similar a la competencia del aprendizaje autónomo, encontramos que **el sentido de iniciativa y el espíritu emprendedor** es impulsado por la programación y el proyecto de innovación a un tiempo, pues requiere la implicación activa y creativa del alumnado en diversas actividades. Igualmente, el AC fomenta conductas de liderazgo democrático y también de delegación, además de habilidades de negociación y representación. Asimismo, muchas de las cuestiones filosóficas planteadas por el temario conducen a la adquisición de una actitud empoderada, activa y comprometida con el entorno social.

Finalmente, la **conciencia y expresiones culturales** reciben un tratamiento transversal a lo largo de la programación. Todos los contenidos y problemáticas filosóficas planteadas serán conectadas con productos artísticos, literarios, políticos, científicos, etc., de diversas culturas y periodos históricos. Además, la reflexión sobre aspectos culturales toma especial importancia en la UD 11, por estar referida a cuestiones de antropología filosófica.

## **9. Actividades de recuperación**

Para lograr que el alumnado que no supere los criterios de evaluación adquiera los estándares de aprendizaje establecidos, se llevarán a cabo distintas actividades de recuperación y refuerzo. Estas actividades buscarán permitir que el alumnado desarrolle un ejercicio de autoevaluación, incentivando el uso de las estrategias metacognitivas necesarias para dirigir y corregir su propio proceso de aprendizaje: lecturas y comentarios de texto complementarios, resúmenes de los contenidos, trabajos de investigación, etc. Igualmente, se hará una prueba escrita individual que exigirá los contenidos mínimos exigibles de cada evaluación.

Mismos aspectos serán exigidos en el caso de que la materia de Filosofía esté pendiente por parte del alumno o alumna, realizándose una prueba escrita global de los contenidos mínimos del curso y entregándose una serie de actividades diseñadas para el refuerzo o aprendizaje progresivo de los mismos. Por otra parte, en el caso de que el alumno o alumna promoció con la materia suspensa, se optará por realizar una prueba escrita trimestral de recuperación donde se exigirá el conocimiento de los contenidos mínimos de cada evaluación. Igualmente, se pedirá un cuaderno de tareas donde figuren comentarios de texto, reflexiones escritas y trabajos de investigación breves acerca de las cuestiones principales de cada UD. Estas actividades serán acordadas con cada alumno o alumna en función de su caso, pues su planteamiento dependerá de sus dificultades particulares y necesidades concretas para superar la materia.

Así pues, todas estas actividades complementarias estarán pensadas para el refuerzo, repaso y recuperación del aprendizaje y, por ende, estarán diseñadas de manera personalizada, incidiendo en aquellos aspectos donde el alumno o alumna tenga más dificultades o una falta de interés de manera más acusada. Además, cuando una evaluación no esté superada, se fomentará el uso de la tutoría entre iguales mediante la aplicación del AC que planteamos como innovación: el alumnado deberá ayudar y apoyar su recuperación mediante distintas tareas. Por ejemplo, se exigirá que sus compañeros de equipo le corrijan las tareas de refuerzo planteadas o que le expliquen cómo superarlas.

Por otro lado, debe ser tomado en consideración que, en general, las actividades de AC planteadas a lo largo del curso, aunque se centren en una UD o bloque concreto de la programación, poseen una serie de dinámicas, tipos de actividades, de contenidos y competencias involucradas de carácter transversal que permitirán el refuerzo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, si estas medidas no se adaptasen a las necesidades educativas del alumnado, se procederá a aplicar las medidas de atención a la diversidad establecidas por la legislación, que son presentadas en el siguiente apartado.

## 10. Medidas de atención a la diversidad

De acuerdo al art. 17.2 del Decreto 42/2015, la atención a la diversidad deberá buscar que todo el alumnado ‘alcance los objetivos y competencias establecidos para el Bachillerato’, rigiéndose ‘por los principios de calidad, equidad e igualdad de oportunidades, normalización, integración e inclusión escolar, igualdad entre mujeres y hombres, no discriminación, flexibilidad, accesibilidad y diseño universal y cooperación de la comunidad educativa’. De acuerdo a las investigaciones educativas de las que se parte en el proyecto de innovación de este trabajo, el AC consigue tales objetivos y, por ello, es la medida de atención a la diversidad por excelencia utilizada a lo largo de la programación. Como se defenderá en el apartado correspondiente, el AC tiene la ventaja de fomentar medidas de apoyo y de tutoría entre iguales, que son actividades que ayudan a compensar las desigualdades existentes en los estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado, su motivación e interés, sus habilidades cognitivas de partida, etc.

No obstante, como cabe esperar, otras medidas adicionales, tanto ordinarias como singulares, serán consideradas y aplicadas en función de las necesidades del alumnado. Para ello se considerarán no solamente sus posibles problemas o dificultades, sino también sus intereses, motivaciones, estilos y ritmos de aprendizaje, etc., buscando en lo posible una atención individualizada al proceso de enseñanza-aprendizaje de cada alumno y alumna. Así, se seguirán las medidas dispuestas al efecto en el Decreto 42/2015, de carácter ordinario y singular según la circunstancia, y aplicándose adaptaciones tanto metodológicas y de acceso como significativas si fuera necesario.

En general, se puede indicar que se tratarán de aplicar las siguientes medidas:

- Eliminar las barreras de aprendizaje de cada alumno o alumna, sea por necesidades educativas, por dificultades de aprendizaje, por razón de desigualdades socioeconómicas o culturales, por falta de motivación o interés hacia la materia, etc.
- Conectar los contenidos y actividades con las experiencias personales de cada alumno o alumna, y con sus intereses y conocimientos previos.
- Plantear actividades de refuerzo personalizadas cuando sean necesarias para mejorar el desempeño del alumnado en determinados contenidos.
- Proponer actividades de ampliación como forma de profundización en los contenidos por parte del alumnado interesado en alguna determinada cuestión de la programación.

- Adaptar las pruebas y actividades susceptibles de evaluación y calificación en función de las necesidades del alumnado. En el caso de las adaptaciones curriculares ordinarias, se adaptará el acceso modificando su soporte, presentación, metodología, etc. Si fueran necesarias adaptaciones curriculares significativas, se podrá considerar el cambio de los contenidos mínimos exigidos. Para esta medida se precisarán las indicaciones y sugerencias pertinentes del Departamento de Orientación.

- Utilizar diversas estrategias metodológicas y dinámicas de aula que fomenten la participación activa y equitativa de todos los perfiles de alumnado.

- Fomentar en lo posible el uso de recursos de contenido multicultural, y basados en una perspectiva de género.

Para el éxito de estas medidas, es indispensable que el profesor o profesora, además de sus funciones docentes, cumpla sus obligaciones de acción tutorial y orientadora, tal y como exige la propia LOMCE, para lograr una enseñanza individualizada y adaptada a todo el alumnado.

## **11. Propuesta de actividades complementarias y extraescolares**

Se tratará de colaborar y participar en cualquier actividad que concuerde con la serie de objetivos y finalidades educativas dispuestas en la presente programación, sean promovidas por otros departamentos en el contexto del centro o actividades llevadas a cabo en el entorno social externo. Así, por ejemplo, se fomentará la participación por parte del alumnado en actividades como la Olimpiada Asturiana de Filosofía. Si bien voluntaria, la participación será valorada en el apartado de la calificación correspondiente al trabajo individual del alumnado en la materia.

En definitiva, el profesorado estará abierto a cualquier sugerencia u oportunidad de colaboración interdepartamental en actividades tanto complementarias como extraescolares que, por su carácter transversal, puedan tener interés para la asignatura.

## **12. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente**

El proceso de enseñanza, la metodología didáctica y, en general, la práctica docente debe ser evaluada por parte del profesorado de la materia. La programación, por tanto, incluirá su propia autoevaluación y será susceptible de cambios y modificaciones, tanto

parciales como de conjunto, en lo relativo a su organización, selección de contenidos, metodología, criterios de calificación, etc. Para ello, se valorarán y tomarán en consideración los siguientes elementos:

- Los resultados académicos del alumnado.
- El interés demostrado por el alumnado en el trabajo diario en el aula, que será registrado mediante la observación del profesorado y su registro en anecdotarios, escalas diseñadas al efecto, etc.
- El grado de cumplimiento de los objetivos, tanto de etapa como de la materia.
- El grado de cumplimiento de la temporalización de la programación.
- El nivel de aprovechamiento de los recursos utilizados: comprensión e interés por parte del alumnado, sugerencias acerca de otros materiales posibles, etc.
- El clima de aula alcanzado y si ha logrado afianzar una comunicación bidireccional y participativa.
- El grado de satisfacción del alumnado con los conocimientos y competencias adquiridos durante el curso, para lo que se utilizará la información registrada a partir de los cuestionarios planteados al alumnado acerca de la innovación educativa (Anexos).

### **13. Actividades que estimulen el interés por la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación**

El conjunto de tareas, actividades y dinámicas de aula pensadas para el desarrollo de la programación están orientadas al desarrollo de las competencias lingüísticas del alumnado y, también, buscan fomentar su interés por la lectura de textos de diversa índole (científicos, literarios, filosóficos, etc.).

Igualmente, muchas de las tareas, como ya se ha considerado en lo concerniente a la competencia digital, fomentan el uso de las TIC, pues exigen la búsqueda de información, la elaboración de soportes digitales para trabajos y exposiciones, etc.

Ambas cuestiones son aspectos transversales del currículo de la materia, tal y como establece la legislación y como ya hemos indicado en la justificación de los contenidos de la programación (especialmente, en lo concerniente al ‘Bloque 0’), con lo que son componentes internos a la misma y no precisan de actividades complementarias para su desarrollo.

## **PARTE III. Proyecto de innovación educativa**

Todo pensar es un diálogo con uno mismo y con el otro.

Gadamer (1994)

### **1. Introducción**

El proyecto se basa en la aplicación del Aprendizaje Cooperativo (AC) en la metodología de la asignatura de Filosofía. Si bien ejemplificaremos esta aplicación atendiendo a dos UD, la innovación sería utilizada a lo largo de todo el curso académico mediante distintas actividades de aula.

La finalidad central del proyecto es lograr desarrollar las competencias lingüísticas, sociales y cívicas del alumnado; fomentar su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje; atender a la diversidad; y mejorar las relaciones sociales de los grupos de referencia. Todo ello son aspectos sobre los que se ha realizado una reflexión crítica en el primer apartado de este trabajo.

### **2. Diagnóstico inicial**

#### *2.1. Ámbitos de mejora*

La propia innovación surge de mi reflexión acerca de la experiencia en el centro de Prácticas, y de la serie de necesidades y propuestas de mejora que he identificado en su transcurso. En este sentido, existen varias situaciones sobre las que este proyecto pretende actuar.

En primer lugar, algunos problemas detectados provenían de la propia metodología de la asignatura de Filosofía utilizada en las clases. Si bien las sesiones buscaban generar un clima democrático, permitiendo las intervenciones del alumnado, la formación de pequeños debates acerca de los temas tratados, etc., la participación tendía a recaer siempre en los mismos alumnos y alumnas. El alumnado más pasivo y desinteresado en los contenidos de la materia continuaba siéndolo. Y precisamente, este perfil es el que poseía un rendimiento académico menor en la materia. Considero, por tanto, que esta

situación exige que el profesorado trate de individualizar su proceso de enseñanza-aprendizaje de manera más satisfactoria. Algunos de ellos, además, eran alumnado extranjero cuyo nivel de adquisición de la lengua castellana aún estaba en desarrollo. Esto generaba, desde mi reflexión personal, la necesidad de incluirles en dinámicas de carácter dialógico que les permitieran tomar un mayor contacto lingüístico con su grupo de iguales.

De hecho, una cuestión sobre la que reflexioné especialmente al autoevaluarme como profesora en el Cuaderno de Prácticas fue la necesidad de conseguir que el alumnado más desmotivado y pasivo pudiera participar y acercarse a los contenidos de una manera dinámica y cercana a sus intereses. También me causó especial interés lograr que tal perfil de alumnado se relacionara con compañeros o compañeras de mejor rendimiento, fomentando así relaciones de ayuda mutua y colaboración y venciendo, en lo posible, la tendencia al individualismo encontrada en el aula. Y es que los intentos del equipo docente por cambiar esta situación no resultaban del todo satisfactorios: se llevaban a cabo actividades de equipo para fomentar la participación activa de todo el alumnado (actividades de gamificación, trabajos de investigación en pequeño grupo sobre temas de actualidad, etc.) pero en ellas se esforzaba únicamente el que ya lo hacía en su trabajo diario individual. El alumnado más pasivo delegaba sus responsabilidades en tales compañeros y compañeras, con lo que el problema de partida persistía.

Además, puesto que era el propio alumnado el que formaba los grupos de trabajo, esta metodología tendía a reforzar otro de los problemas encontrados durante el Practicum, en el que ya me he detenido al comienzo del trabajo: la consolidación de subgrupos homogéneos en cuanto al rendimiento académico y a los intereses, lo que impedía relaciones de apoyo mutuo y la mejora del desempeño del alumnado de una manera más equitativa. Por otra parte, estos subgrupos también tendían a ser homogéneos respecto al género, lo que producía unas pobres relaciones de paridad en el aula.

Con todo ello, el alumnado de los grupos-clase, si bien no tenía problemas de inclusión, no estaba plenamente cohesionado ni se lograban compensar sus desigualdades de aprendizaje, participación, interés y motivación hacia la materia de Filosofía.

Finalmente, debemos tomar en consideración que esta asignatura, de manera característica, busca generar debates sobre cuestiones y dilemas de índole filosófica en el aula. Sin embargo, tales debates a veces se vuelven meras ‘charlas’ carentes de hilo conductor, de coordinación y de intervenciones basadas en argumentaciones sólidas. Por otra parte, la participación del alumnado es, de nuevo, poco equitativa; nunca se garantiza que todos y todas puedan intervenir. Además, los debates suelen abandonar la dimensión filosófica sobre la que, en un principio, se trataba de discutir y reflexionar. En resumen, pierden los rasgos de lo que ya Platón definía como un verdadero *diálogo* filosófico:

Todo discurso debe estar compuesto como un organismo vivo, de forma que no sea acéfalo, ni le falten los pies, sino que tenga medio y extremos, y que al escribirlo se combinen las partes entre sí y con el todo (*Fedro*, 264c).

En definitiva, al generar debates de gran grupo, pretendiendo que sea una dinámica que dote de protagonismo al alumnado, se siguen generando actitudes pasivas y se pierde su dimensión filosófica a un tiempo: no se produce un verdadero diálogo equitativo entre todo el alumnado.

## 2.2. Contexto donde se llevará a cabo la innovación

Tal y como está planteado en este trabajo, el nivel de actuación de la innovación será cada grupo-aula que curse la materia de Filosofía de 1º de Bachillerato, cuyo contexto ya ha sido analizado críticamente al inicio de este trabajo.

No obstante, el proyecto es, en potencia, transferible a cualquier materia o sesión didáctica, y no solamente de la rama de Filosofía. De hecho, la aplicación del AC, que definiremos en los posteriores apartados, no es tan usual en esta asignatura como en otras, como Educación Física, Lengua castellana o Matemáticas, donde ha sido desarrollada de manera más característica. Al respecto, debe indicarse que la metodología de AC que planteo como innovación, para ser plenamente satisfactoria, no es aplicable de un día para otro y, por ello, si fuera posible, debería buscarse la participación y coordinación con el profesorado del grupo. Generar una dinámica coherente entre las materias ayudaría a afianzar el proyecto y garantizaría su buen funcionamiento (Martínez, 2009: 10 y ss.; Zariquiey, 2017). No obstante, estas cuestiones trascienden el marco de este trabajo.



### 3. Justificación y objetivos de la innovación

La educación auténtica no se hace de A para B o de A sobre B, sino de A *con* B.

Freire, 1975

La finalidad central de la innovación ya ha sido indicada en varias ocasiones a lo largo del trabajo, pues tiene una conexión directa con la serie de reflexiones críticas suscitadas por mi experiencia de prácticas y también con la propia programación didáctica anteriormente presentada. No obstante, se indican a continuación, de manera más específica, los objetivos que pretendería alcanzar:

- Lograr una mayor cohesión, inclusión e identidad del grupo-clase.
- Enriquecer las relaciones sociales del grupo siguiendo criterios de paridad y heterogeneidad.
- Fomentar el interés por la materia por parte de un mayor número de alumnos y alumnas.
- Incentivar el desarrollo de conductas de apoyo, solidaridad y ayuda mutua entre el grupo de iguales.
- Fomentar el valor de la cooperación frente a las dinámicas individualistas y competitivas.
- Fomentar el diálogo acerca de cuestiones filosóficas de una manera estructurada y significativa para el alumnado.
- Desarrollar habilidades lingüísticas de tipo oral y escrito.
- Motivar el uso de argumentos dotados de coherencia acerca de cuestiones filosóficas.
- Atender a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, de motivaciones e intereses del conjunto del alumnado.
- Alcanzar una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje y fomentar el sentido de la responsabilidad mediante el cumplimiento de distintas tareas o roles.

De acuerdo a las numerosas investigaciones existentes al respecto, la metodología del AC está altamente correlacionada con la consecución de tales metas educativas, como que será indicado en el siguiente apartado.

La justificación de la innovación se basa en la búsqueda de potenciar el diálogo entre el alumnado en la materia de Filosofía. El motivo de esta fijación parte de razones filosóficas en sí mismas: el ser humano no es meramente ‘racional’, sino que está dotado de *logos*, como ya afirmaba Aristóteles. Un animal superior podrá pensar, tener ‘cultura’ e incluso aprender ciertas palabras o signos dotados de semántica. Pero no podrá construir un *discurso*, un ‘diálogo significativo’ con sus iguales (*logos semantikós*) (Ibáñez-Martín, 2012). Por eso también somos animales sociales o ‘políticos’, pues todo *logos* precisa de un *interlocutor* para existir (Gadamer, 1992). Incluso el pensamiento más introspectivo lo presupone, de acuerdo al Sócrates platónico: es ‘el diálogo que el alma mantiene consigo misma’ (*Teeteto*, 332). La propia dialéctica de Platón, entendida como el método filosófico por excelencia, precisa, al menos, de dos sujetos activos en su proceso. De ahí que su obra esté escrita en forma de diálogos.

Por esta razón, la metodología defendida con esta innovación pretende evitar la excesiva unidireccionalidad comunicativa profesorado-alumnado en el aula, que P. Freire denominaría ‘narración’ y que consistiría en la explicación de contenidos recibidos, como cuestiones ajenas, por parte de ese ‘objeto paciente’ que sería el alumnado (Freire, 1975: 51). Por este motivo, la innovación parte de la idea básica de que pensar es ‘pensar *con* alguien’. Y precisamente, el AC tiene, como veremos, la virtud de fomentar la bidireccionalidad y el diálogo entre el alumnado.

#### **4. Marco teórico de referencia de la innovación**

La metodología en que se basa la innovación encuentra como grandes referentes teóricos a D. y R. Johnson (2015). Estos autores definirían el AC como una situación de aprendizaje en la que ‘los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de modo que cada uno alcanza sus objetivos si y sólo si los demás alcanzan los suyos’ (Johnson, Johnson y Holubec, 2001). El sentido del AC en educación, desde el campo de la Psicología y la Pedagogía, es evidente: de acuerdo a la epistemología genética de Piaget y a la teoría del aprendizaje social de Vygotsky, necesitamos mediar nuestros esquemas cognitivos con otros agentes para aprender (Brunet y Negro, 1999). Y en este sentido, el alumnado, en el AC, se convierte en el protagonista, junto con su grupo de iguales, de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, frente al esquema educativo de carácter individualista, donde cada alumno o alumna tiene unas metas educativas personales y separadas del resto de compañeros, en el AC la mejora del aprendizaje del alumnado depende del avance de sus compañeros y compañeras de grupo y viceversa. También se opone a la competitividad en la que puede derivar el individualismo cuando el éxito del alumnado depende del fracaso del resto; por ejemplo, cuando se motiva la búsqueda del mejor expediente académico para destacar sobre el resto de compañeros y compañeras. Frente a este individualismo, el AC propone una metodología de aula basada en la distribución del alumnado en pequeños grupos de trabajo, proponiéndoles actividades con un objetivo común que deben superar de manera conjunta. Con ello, genera situaciones interpersonales que exigen actitudes de apertura, diálogo, negociación y apoyo (Brunet y Negro, 1999: 35).

No obstante, debe distinguirse el AC de la categoría más genérica del trabajo en grupo o del aprendizaje colaborativo, pues en él puede darse la circunstancia de que el alumnado trabaje junto, pero sin un interés real en cooperar o buscando solamente una buena calificación individual y, con ello, sin generar relaciones socioafectivas y comunicativas significativas entre los miembros. Además, un trabajo en grupo no tiene por qué motivar, como sí pretende el AC, el aprendizaje de una serie de valores y ‘reglas morales’ como serían la solidaridad, el apoyo mutuo, la escucha activa o la responsabilidad compartida. Además, los grupos colaborativos pueden ser de carácter homogéneo, reuniendo a alumnado del mismo género, de un similar rendimiento académico, de inquietudes e intereses cercanos, etc. (Martínez, 2009; González, 2012). Por otra parte, la estructuración de un grupo colaborativo no tiene por qué estar definida: el alumnado debe cumplir con la tarea propuesta, pero la organización que lleven a cabo no tiene por qué garantizar que todos posean una responsabilidad individual ante la misma. Todas estas cuestiones distinguen al AC del aprendizaje meramente colaborativo.

Por eso, los y las autores e investigadores de esta metodología suelen destacar tres características clave que le serían específicas. En primer lugar, está la ‘interdependencia positiva’, entendida como un vínculo basado en la reciprocidad, en un objetivo común que depende de la responsabilidad y éxito de cada miembro. Por otra parte, se encuentra la interacción y comunicación entre iguales: el ‘diálogo’ en el que insistía en anteriores apartados. También se destaca la necesidad de una ‘responsabilidad personal’ o

individual, pues el avance del grupo debe depender de la ayuda y desempeño de cada miembro (Martínez, 2009: 6). A menudo, esta condición del AC se garantiza a través de la asignación de un rol distinto para cada integrante del grupo. Igualmente, debe darse una ‘igualdad de oportunidades para el éxito’; es decir, que todo el alumnado pueda hacer aportaciones al grupo y ser valorado de acuerdo a sus posibilidades, esfuerzo y mejora personal. Finalmente, la literatura al respecto a menudo añade que se debe buscar que el alumnado realice una autoevaluación de su propio rendimiento individual y grupal, tanto en sentido cognitivo como socioafectivo (González, 2012: 2).

Numerosos investigadores e investigadoras han demostrado que esta metodología mejora el rendimiento de todo el alumnado, atendiendo así a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, y de dificultades e intereses existentes en el aula; fomenta relaciones de convivencia positivas; e incentiva la participación activa, especialmente, del alumnado menos motivado y con riesgo de absentismo o abandono escolar (Amaro-Ramayo, 2006; Domingo, 2018; Johnson, 2017). Todo ello encaja con los objetivos de partida de la innovación, y con la serie de cuestiones susceptibles de mejora anteriormente analizadas.

Por su parte, la consecución de diversas competencias clave establecidas por el currículo también tiene una relación directa con el AC (LOMCE, 2013; Decreto 42/2015). En primer lugar, esta metodología, al basarse en la formación de grupos heterogéneos, fomenta el intercambio de opiniones y argumentos de diversa índole, con la consiguiente necesidad de movilizar sus habilidades comunicativas. Todo ello permite desarrollar la competencia lingüística. También consigue mejorar las técnicas metacognitivas, pues cada miembro tendrá que ayudar a otros compañeros y compañeras a comprender los contenidos o a realizar sus tareas, y deberá aprender a escuchar de manera activa las explicaciones de los demás: es un aprendizaje entre iguales, donde ambos, tanto el alumno o alumna que enseña como el que aprende, se benefician. Con ello, tiene una relación directa con la competencia para ‘aprender a aprender’: el alumnado es capaz de aprender de manera autónoma, de dirigir sus metas, de autorregular y administrar su proceso de aprendizaje, etc. Además, fomenta el desarrollo de las competencias cívicas, pues el AC incentiva la ayuda mutua, el sentido de grupo y la solidaridad. Y también las emprendedoras, puesto que motiva la creatividad del alumnado y su implicación activa

en el proyecto o tarea sobre el que esté trabajando. Al fin y al cabo, esta estructura es cada vez más recurrente en los modelos de liderazgo empresarial actual (Martínez, 2009; Domingo, 2018).

Para finalizar, estas competencias buscan, en última instancia, formar a ciudadanos y ciudadanas, a agentes democráticos, tal y como establece el marco normativo de la LOMCE (2013). El AC está directamente relacionado con la consecución de estas habilidades, pues sus objetivos están dirigidos no solamente a incentivar el interés y rendimiento en la materia de Filosofía, sino a adquirir herramientas basadas en el diálogo, la argumentación, el respeto a otras perspectivas, el análisis crítico y la búsqueda de consenso propias de una actitud democrática responsable (Corcelles y Castelló, 2013). Tales aspectos, al fin y al cabo, también son parte de los contenidos curriculares de la materia de Filosofía, de acuerdo al Decreto 45/2015.

## **5. Desarrollo de la innovación**

### *5.1. Plan de actividades*

El plan de actividades se puede encontrar establecido en la metodología de la programación didáctica de este trabajo. También se presentarán ejemplificaciones concretas y desarrolladas con mayor detalle en las dos UD. De manera general, las actividades de AC que se realizarán serán las siguientes:

- *Al comienzo del curso:* actividades basadas en dinámica de grupos que permitan conocerse y comunicarse mejor al alumnado del grupo-aula. Su finalidad será evitar alumnos o alumnas aislados, favorecer el conocimiento mutuo del alumnado, romper subgrupos preestablecidos, crear un clima de aula positivo entre el alumnado y con el profesorado, etc. En definitiva, su objetivo será que el mero agrupamiento del aula dé paso a un auténtico grupo, a una clase dotada de unidad y de un clima interpersonal positivo. Estas actividades tratarán de ser establecidas en el horario de tutoría, con lo que será necesaria la colaboración del tutor o tutora del grupo-clase. Ejemplos de tales actividades son: dinámicas de autopresentación (‘perfil de intereses’) y presentación de los compañeros (‘nombres con adjetivo’), de descripción y conocimiento del grupo, de sus

opiniones o gustos personales (‘juego de nombres y valores’, juegos de ‘frases incompletas’); de resolución colaborativa de problemas (‘preparando una fiesta’), etc. (Brunet y Negro, 1999).

- *En cada sesión magistral*: una actividad de parejas o de pequeño grupo orientada o bien a un diálogo sobre los contenidos de la nueva UD, o bien a un repaso sobre los conocimientos adquiridos en la sesión. Ejemplos de las dinámicas posibles: una ‘entrevista simultánea’ (Zariquizey, 2017: 34); un juego de *Tabú* sobre los términos de la sesión; resumir los contenidos en *tweets* (mensajes de menos de 140 caracteres); contestación individual de una batería de preguntas y puesta en común de las respuestas; completar un mapa conceptual mudo; parejas cooperativas de lectura; el ‘folio giratorio’ (Zariquizey, 2017: 532), etc.
- *A lo largo de cada UD*: un trabajo de investigación de pequeño grupo sobre una cuestión relacionada con la UD. La cuestión será propuesta en el último apartado de cada UD, si bien el alumnado podrá adaptarla a sus intereses. La dinámica de esta actividad se realizará de acuerdo a unos roles que rotarán, al menos, en cada bloque de contenidos de la programación (ver UD. 6).
- *Al final de cada UD y antes de la prueba escrita*: sesión de repaso de los contenidos de la UD mediante una actividad de grupo. Ejemplos de las dinámicas posibles: elaboración de una historia o cuento donde aparezcan distintos términos de la UD; los ‘equipos de oyentes’ (Zariquiey, 2017: 34); el Puzzle (UD. 6); una *escape room* (UD. 12); ‘lápices al centro’ (Zariquiey, 2017: 37); Trabajo en Equipo-Logro Individual, basado en un estudio conjunto de los contenidos y un breve control tipo test de carácter individual (Zariquiey, 2017: 553); etc.
- *Al final de cada evaluación*: sesión de repaso de los contenidos de la evaluación, especialmente planteada para el alumnado con alguna UD suspensa. Las dinámicas serán similares a las anteriormente ejemplificadas.

Además, antes de la puesta en marcha de la metodología, será imprescindible realizar un **sociograma** de carácter múltiple del grupo-clase que permita conocer las preferencias y rechazos, de tipo tanto intelectual como afectivo, del alumnado. Se realizará en forma de cuestionarios anónimos planteados dentro del horario lectivo de la materia o, a ser posible, en una sesión de tutoría de grupo (Anexo I). Sus preguntas serán, así pues, relativas tanto al nivel de tarea como al nivel afectivo-emocional del alumnado.

Debido a la complejidad del diseño del cuestionario, será necesaria una colaboración con el departamento de Orientación del centro para elaborar el múltisociograma resultante. Esta referencia será utilizada para formar las dinámicas de grupo iniciales, planteadas como primeras actividades de la innovación. También será considerada, junto al rendimiento académico y su grado de interés hacia la asignatura, para la organización del alumnado en grupos de acuerdo a criterios de heterogeneidad y para la determinación de los roles de cada miembro (especificados en las dos UD ejemplificadas), si bien estos serán rotativos a lo largo del curso. También serán tomadas en consideración las propias observaciones realizadas por el conjunto del profesorado del grupo-aula y las familias.

El sociograma deberá ser actualizado mediante el planteamiento de cuestionarios similares al ejemplificado en el Anexo I y también tomando como referencia las observaciones del profesorado del grupo-clase, tratando de diagnosticar la serie de mejoras y nuevos problemas de tipo cognitivo, emocional, etc. surgidos a lo largo del curso. Como mínimo, se realizará al finalizar cada bloque de contenidos de la programación. Este seguimiento continuado de la innovación permitirá medir el grado de cumplimiento de los objetivos; entre ellos, el nivel de mejora académico, motivacional y actitudinal del alumnado, además de la mejora de la convivencia y clima de aula y el establecimiento de relaciones más allá de los subgrupos previamente existentes.

A lo largo del año académico se realizarán también **cuestionarios** individuales donde el alumnado tendrá que valorar su grado de mejora a nivel tanto académico como socioafectivo en la materia, en sentido grupal e individual (Anexo II). Estos datos se utilizarán para plantear modificaciones en el plan de actividades.

En el último trimestre del curso y, por ende, en las últimas sesiones dedicadas a la innovación, se realizará una **autoevaluación** de carácter general de la misma (Anexo III). Para ello, se planteará al alumnado una encuesta de satisfacción con la innovación, de carácter anónimo.

Con la consideración de todos los datos obtenidos se determinaría la deseabilidad o no del mantenimiento de la innovación el curso próximo.

## 5.2. Agentes implicados

Entre los ámbitos educativos afectados por la innovación, el principal es el de tipo docente: la innovación busca enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Filosofía de 1º Bachillerato. No obstante, su departamento didáctico no sería el único implicado en el proyecto. El departamento de Orientación sería un apoyo esencial para su correcto desarrollo: la organización de los grupos y el reparto de roles serán mucho más certeros y enriquecedores para la experiencia de aprendizaje del alumnado con la base de las consideraciones e indicaciones del orientador u orientadora del centro. Además, se necesitará su colaboración en el proyecto para el análisis y elaboración del sociograma ya indicado, destinado a que el profesorado pueda conocer las relaciones socioafectivas existentes en el seno del grupo y su mejora a lo largo del curso. Esta coordinación por tanto, sería esencial para la correcta aplicación de la innovación y también para su propia autoevaluación.

Igualmente, la relación con el tutor o tutora del grupo será imprescindible, puesto que se entiende que es el docente que mejor conoce el tipo de interacciones sociales del alumnado y, con ello, esta comunicación será necesaria para autoevaluar el éxito de la innovación y comprobar hasta qué punto la serie de objetivos del proyecto está siendo cumplida. Además, las actividades iniciales de la innovación están pensadas para ser realizadas en el horario de tutoría grupal, de lograrse tal cooperación.

Finalmente, también se buscaría que la familia fuera, en lo posible, un agente implicado en el proceso. Al fin y al cabo, el análisis de la innovación por parte del equipo docente, tutorial y profesional del centro implicado deberá ponerse en conocimiento de las familias, informándolas sobre la evolución de sus hijos e hijas en sentido cognitivo, emocional, afectivo y social en el aula. Igualmente, los padres y madres podrán dotar de información muy relevante acerca de estos aspectos en el entorno familiar, constatando, por ejemplo, si efectivamente demuestran un mayor rendimiento y esfuerzo hacia la materia. La colaboración familia-centro, por tanto, sería fundamental para llevar a cabo una autoevaluación fundamentada del proyecto.

Por lo demás, si bien esta cuestión trasciende los planteamientos de partida de este proyecto, si el conjunto del equipo docente del grupo se involucrara en el mismo y, por



ende, el proyecto de innovación trascendiera la materia de Filosofía y se convirtiera en un proyecto de centro, se precisaría de una cierta formación en AC. Esta formación podría ser, en inicio, autodidacta (la bibliografía disponible en papel y en la red es numerosa y fácilmente accesible). No obstante, también se precisaría de una cierta coordinación interdepartamental entre el profesorado para realizar una autoevaluación continuada de la innovación, con el objetivo de garantizar el cumplimiento de la metodología, de detectar las necesidades de mejora surgidas en el proceso, los problemas de cada docente en su aplicación y para plantear las sugerencias que puedan resultar oportunas.

### *5.3. Materiales de apoyo y recursos necesarios*

Los materiales y recursos necesarios para llevar a cabo la innovación dependerán de la actividad concreta desarrollada en la sesión. Para ejemplos más concretos, puede consultarse la metodología y actividades planteadas para la UD 6 y 12.

No obstante, de manera general, se necesitarán los siguientes elementos a lo largo del curso:

- Cuestionarios para la elaboración de sociogramas (Anexo I).
- Cuestionarios de autoevaluación del grupo (Anexo II).
- Cuestionarios finales de satisfacción para el alumnado (Anexo III).
- Aula dotada de ordenador y proyector para las exposiciones orales de cada grupo, para la explicación de las tareas exigidas, y para el planteamiento de breves lecturas, vídeos, etc. acerca del tema sobre el que deben trabajar los grupos.
- Acceso a sala de ordenadores equipados con internet, *Word*, *PowerPoint*, *Windows Movie Maker*, etc. para el diseño y elaboración de las actividades, para la búsqueda de información y redacción de las tareas, etc.
- Acceso a la biblioteca para búsquedas de información.
- Mobiliario y espacio en el aula que permita la redistribución del alumnado en grupos de dos y de cuatro.

#### 5.4. Fases (calendario/cronograma)

Como se ha indicado previamente, el desarrollo de la innovación tendrá lugar a lo largo de todo el curso académico. Al estar directamente aplicado a la programación didáctica de Filosofía, el cronograma del proyecto seguirá la temporalización de las UD que ha sido presentado anteriormente.

De este modo, como ya ha sido indicado, en cada sesión de carácter magistral se tratará de llevar a cabo una actividad de AC orientada al repaso de los contenidos explicados en la misma. Al finalizar cada UD se realizará una sesión de refuerzo pensada para mejorar el rendimiento de todo el alumnado en la prueba final. Además, cada UD tendrá una actividad de trabajo de investigación en equipo, cuyos roles rotarán, al menos, en cada bloque de contenidos (cuyo cronograma ya ha sido indicado en la programación). Finalmente, en cada trimestre se cambiarán los grupos de AC del aula sobre la base de un nuevo sociograma.

No obstante, a continuación se ofrece una tabla que indica de manera aproximada la organización temporal de la innovación, incluyendo las actividades de autoevaluación realizadas por el docente a lo largo del curso (sociogramas, cuestionarios al alumnado, etc.). También se indican los momentos destinados al cambio de los grupos de AC del aula, la comunicación con las familias y la coordinación con el profesorado del grupo.

FASE	TIPO DE ACTIVIDAD	PERIODO DEL CURSO ACADÉMICO
1	Reunión de información y coordinación del profesorado sobre la innovación. Inclusión de la innovación en la PGA del centro.	Una reunión en junio del curso académico anterior.
2	Sesión de información al alumnado acerca del AC, y coordinación con los departamentos o docentes colaboradores/as, si los hubiera.	1ª semana
3	Distribución del alumnado en grupos mediante el sociograma (Anexo I)	1ª semana
4	Trabajos y actividades en parejas o de cada grupo en conjunto de acuerdo a criterios de	Todo el primer trimestre. Una actividad de AC de repaso para cada hora lectiva. Al menos, una

	heterogeneidad (rendimiento académico y motivación) en cada UD	actividad de todo el grupo de AC por UD. Redistribución de los roles, al menos, una vez en cada bloque de contenidos.
5	Reunión con el/la tutor/a y el profesorado del grupo para autoevaluar el inicio de la innovación	3ª o 4ª semana
6	Autoevaluación de cada grupo de alumnos/as para evaluar el primer acercamiento al AC (Anexo II)	Al final del primer trimestre.
7	Reunión de coordinación y autoevaluación docente. Comunicación con las familias	Al final del primer trimestre
8	Autoevaluación de cada grupo de alumnos sobre su AC (Anexo II). Nuevo análisis con sociograma en cooperación el departamento de Orientación (Anexo I)	Al final del primer trimestre
9	Cambios de los grupos de AC de acuerdo a los resultados del sociograma.	1ª semana del segundo trimestre
10	Trabajos y actividades en parejas de un mismo grupo o de cada grupo en conjunto de acuerdo a criterios de heterogeneidad (rendimiento académico y motivación) en cada UD	A lo largo del segundo trimestre
11	Reuniones de coordinación y autoevaluación docente. Comunicación con las familias	Al menos una reunión a mediados del trimestre
12	Autoevaluación de cada grupo de alumnos/as (Anexo II) Análisis con sociograma de cada grupo por el departamento de Orientación (Anexo I)	Al final del segundo trimestre
13	Cambios de los grupos de AC de acuerdo a los resultados del sociograma.	1ª semana del tercer trimestre
14	Trabajos y actividades en parejas de un mismo grupo o de cada grupo en conjunto de acuerdo a criterios de heterogeneidad (rendimiento académico y motivación) en cada UD	A lo largo del tercer trimestre
15	Reuniones de coordinación y autoevaluación docente. Comunicación con las familias	Al menos una reunión a mediados del trimestre
16	Autoevaluación de cada grupo de alumnos/as (Anexo II)	Al final del tercer trimestre
17	Sociograma final de las relaciones del grupo	Al final del tercer trimestre

18	Reunión final de coordinación docente: propuestas de mejora para el próximo curso académico, sugerencias de los docentes e impresiones, mejora del alumnado de acuerdo a las escalas planteadas. Comunicación con las familias	Una reunión en la última semana del curso.
19	Autoevaluación final de la innovación: cuestionario de satisfacción completado por el alumnado (Anexo III)	Última sesión del curso

## 6. Evaluación y seguimiento de la innovación

Una parte del proceso de evaluación de la innovación se realizará mediante **cuestionarios** planteados al alumnado (Anexo II). Esta evaluación se realizará, al menos, una vez en cada trimestre del curso. Se entenderá que la innovación está siendo implementada positivamente si, en los cambios de UD, las habilidades comunicativas y sociolingüísticas, y las relaciones del grupo mejoran, además del rendimiento académico e interés del alumnado en la materia. Así, se considerará que la innovación es exitosa si el alumnado marca positivamente (3-4 en la escala), como media, al menos un 70% de los ítems. Al fin y al cabo, comprobar que el alumnado siente que mejora en sus tareas, en su relación con sus compañeros y compañeras y, en general, a nivel tanto cognitivo como emocional, dotará de valiosa información para juzgar si el proyecto es eficaz. También aportará datos para detectar aquellas cuestiones susceptibles de mejora.

Igualmente, el alumnado deberá realizar, al final de curso, una encuesta de **satisfacción** con la propia innovación (Anexo III). Este cuestionario, de nuevo, diseñado en forma de escala, permitirá adquirir una idea general de las impresiones que el alumnado ha ido obteniendo de su propia experiencia de aprendizaje personal y grupal a lo largo del curso, tanto a nivel académico o de tarea como a nivel emocional y socioafectivo. Con ello, los resultados se podrán utilizar para valorar la conveniencia del mantenimiento de la innovación en cursos posteriores y, también, para diseñar propuestas de mejora a largo plazo, al permitir detectar aquellos puntos donde el alumnado se encuentre menos satisfecho con la innovación.

Además de los cuestionarios planteados al alumnado, el o la docente de Filosofía deberá tratar de evaluar la innovación mediante su observación del trabajo en el aula y la valoración de las tareas realizadas por el alumnado. Para ello, utilizará unas **rúbricas** diseñadas al efecto, con indicadores y medidas de evaluación asociados a los objetivos planteados para el proyecto, ya indicados previamente.

A continuación, se plantea un ejemplo de tales rúbricas. No obstante, puesto que los objetivos de cada tarea y actividad podrán variar, la tabla presentada es de carácter genérico. Por otra parte, puesto que ciertos objetivos están íntimamente relacionados entre sí o su éxito depende de otro, los presentaremos de manera conjunta.

1. Objetivos	Lograr una mayor cohesión, inclusión e identidad del grupo-clase; fomentar el valor de la cooperación frente a las dinámicas individualistas y competitivas; incentivar el desarrollo de conductas de apoyo, solidaridad y ayuda mutua entre el grupo de iguales.
-----------------	---

Criterio	4 Excelente	3 Bien	2 Aceptable	1 Deficiente
Participación activa	Todos/as participan de manera activa	3-4 miembros participan con entusiasmo	Al menos la mitad participa adecuadamente	Un/a solo/a miembro participa
Sentido de la responsabilidad individual y grupal	Todos/as comparten de manera equitativa la tarea	3-4 miembros del grupo comparten la responsabilidad	La mitad del grupo comparte la tarea	Un/a solo/a miembro guarda responsabilidad
Clima de grupo	Existe un clima democrático, de escucha activa y conciliación de perspectivas, y se apoya a todos/as los/as miembros	Normalmente, el grupo se escucha y comprende, comparten materiales y se ayudan, pero no siempre consiguen establecer consensos	A veces, el grupo se escucha, comparten materiales, si bien no todas las dudas de cada miembro son atendidas, existen momentos de tensión, etc.	Escasa interacción, apoyo y escucha. Intercambio de opiniones mínimo. Se detecta desinterés por buscar una unidad de grupo
Roles	Desempeño adecuado y efectivo de los roles. Todos/as cumplen sus	Cada miembro conoce su rol y lo lleva a cabo, si bien no de manera	Los roles son conocidos por el grupo pero no siempre asumidos. Se tiende a	Los roles no son asumidos por el grupo. Su trabajo no es cooperativo

	tareas, y se complementan	siempre efectiva	delegar tareas en otros miembros	
Prevención y resolución de los conflictos	Todos/as buscan y sugieren soluciones a los problemas, que detectan fácilmente	Toman y adaptan a su situación las sugerencias hechas por otros grupos o por el/la profesor/a	Toman directamente las soluciones hechas por otros grupos o por el/la profesora	Delegan en otros/as la solución de los problemas

2. Objetivos	Alcanzar una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje y fomentar el sentido de la responsabilidad mediante el cumplimiento de distintas tareas o roles; enriquecer las relaciones sociales del grupo siguiendo criterios de paridad y heterogeneidad.
--------------	---

Criterio	4 Excelente	3 Bueno	2 Aceptable	1 Deficiente
Organización y autonomía	Cada grupo recuerda lo trabajado en la sesión anterior, partiendo directamente sobre su base, cumpliendo sus roles y planificando las tareas de la sesión, desarrollando estrategias metacognitivas de estudio, distribución de tiempos, autoevaluando su rendimiento, etc.	El grupo es capaz de retomar el trabajo con el apoyo de sus compañeros/as y de sus apuntes, tras un breve tiempo consigue organizar las tareas y pone en marcha algunas estrategias metacognitivas para mejorar su rendimiento.	Uno o dos miembros tienen que ayudar al resto a recordar y repasar, viéndose obligados a dirigir las tareas de sus compañeros/as, a indicarles lo que deben hacer.	El grupo es incapaz de organizarse de manera afectiva. Dependen del liderazgo de una sola persona del grupo, o incluso del apoyo de otros grupos y del profesor/a
Relaciones del grupo	El alumnado es capaz de trabajar dentro de un grupo heterogéneo en cuanto al rendimiento académico, el ritmo de	El alumnado trabaja dentro de un grupo heterogéneo, y si bien tiende a apoyarse más en sus amigos/as cercanos/as,	El alumnado puede trabajar dentro de un grupo heterogéneo, aunque sus relaciones sociales tienden a	El alumnado no trabaja de manera eficiente en un grupo heterogéneo. Toma actitudes pasivas o un

	aprendizaje, los intereses y motivaciones, aprovechando las oportunidades de aprendizaje que ello ofrece, tendiendo relaciones afectivas positivas y buscando la equidad	busca relacionarse de manera cordial con el resto de miembros y que todos mejoren su rendimiento.	concentrarse en sus amigos/as cercanos. Cumple con las tareas asignadas y busca que la responsabilidad grupal se mantenga, aunque a veces no se asegura de que haya una igualdad de oportunidades dentro del grupo en cuanto al aprendizaje o a la participación	liderazgo muy marcado. Rinde de manera más adecuada con su grupo de amigos/as.
--	--	---	--	--

3. Objetivos	Fomentar el interés por la materia por parte de un mayor número de alumnos y alumnas; fomentar el diálogo acerca de cuestiones filosóficas de una manera estructurada y significativa para el alumnado
--------------	--

Para el análisis de este ítem, también se valorará la encuesta de satisfacción hecha al alumnado al final de la puesta en marcha del proyecto de innovación. Se puede encontrar este cuestionario en el Anexo III.

Criterio	4 Excelente	3 Bueno	2 Aceptable	1 Deficiente
Reflexión	El alumno/a reflexiona detenidamente y analiza críticamente ante las cuestiones filosóficas planteadas, utilizando la terminología propia de la materia	El alumno/a analiza las cuestiones filosóficas planteadas, si bien no con total profundidad. El control de los términos y teorías es adecuado	El alumno/a analiza las cuestiones planteadas, si bien no considera todas las posibles argumentaciones al respecto. Su nivel de uso de la terminología es suficiente, pero mejorable	El alumno/a no analiza las cuestiones filosóficas y no ha adquirido el vocabulario propio de la materia
Implicación	El alumno/a se muestra totalmente interesado en los problemas	El alumno/a se muestra interesado ante los problemas	El alumno/a se interesa en los problemas planteados pero de una manera	El alumno/a demuestra un pleno desinterés

	filosóficos, los relaciona con cuestiones actuales o de su interés personal, y busca información acerca de cómo actuar ante ellos	filosóficos actuales y busca información sobre posibles actuaciones ante ellos, si bien se queda en un plano más teórico.	alejada, sin sentirse implicado en la situación, como una cuestión teórica que debe estudiar para superar la asignatura	ante tales situaciones
Análisis crítico	El alumno/a analiza los argumentos defendidos por los medios o ciertas personalidades ante ciertos dilemas, problemas filosóficos, etc. y elabora su propio punto de vista	El alumno/a analiza argumentos, si bien no siempre elabora su propia posición al respecto	El alumno/a analiza otras posturas, pero tiende a caer en argumentos de autoridad y no suele elaborar una posición propia	El alumno/a no analiza las posiciones defendidas ante una cuestión filosófica ni pretende elaborar una concepción propia al respecto

4. Objetivos	Atender a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, además de motivaciones e intereses del alumnado.
--------------	--

Criterio	4 Excelente	3 Bueno	2 Aceptable	1 Deficiente
Roles	El rol encaja con las habilidades del alumno/a, suponiéndole un reto posible de superar y mejorando sus habilidades cognitivas y emocionales	El rol encaja con las habilidades del alumno/a, pero en algunos momentos le resulta algo difícil cumplir con sus exigencias	El rol no encaja plenamente con las habilidades del alumno/a, pues se adapta de manera algo forzada, por exceso o por defecto, a su ritmo y estilo de aprendizaje	El rol no encaja con sus necesidades de aprendizaje ni con sus habilidades
Intervención e interés en el aula	El alumno/a se muestra interesado y activo en la dinámica de aula (realiza preguntas,	El alumno/a se muestra activo en la dinámica de aula, si bien no siempre encaja con sus	El alumno/ realiza intervenciones, si bien tienden a ser puntuales	El alumno/a está desmotivado y desinteresado con el proceso de enseñanza-aprendizaje



	relaciona los contenidos con sus intereses)	intereses centrales		
--	---	---------------------	--	--

5. Objetivos	Desarrollar habilidades lingüísticas de tipo oral y escrito; motivar el uso de argumentos dotados de coherencia acerca de cuestiones filosóficas			
--------------	--	--	--	--

Criterio	4 Excelente	3 Bueno	2 Aceptable	1 Deficiente
Desarrollar discursos escritos y orales	El grupo/alumno/a presenta un trabajo de alta calidad, creativo, basado en argumentos variados y sólidos, y con las pertinentes correcciones gramaticales y ortográficas	El trabajo posee unidad y argumentos suficientes y fundamentados. El nivel de corrección gramatical y ortográfico es adecuado	El trabajo es de calidad media, con tendencia a basarse en opiniones y cierta escasez de unidad. Existen varios errores gramaticales y ortográficos	El trabajo es de baja calidad, apenas desarrollado, con ausencia de argumentación y sin corrección lingüística

## PARTE IV. Ejemplificación de la programación y la innovación en dos Unidades Didácticas

### A. UNIDAD DIDÁCTICA 6: LA ÉTICA

#### 1. Descripción y justificación

La UD se enmarca en el Bloque III de la programación (¿Qué debo hacer?). Su contenido versa sobre la importancia de la reflexión y responsabilidad moral. Con ella, se facilita que el alumnado pueda considerar la importancia de sus decisiones ante los demás y ante sí mismo para construir su propia personalidad. También permite incentivar la capacidad de reflexión ante la propia conducta e identificar el valor de argumentar y justificar, de una manera dialogante y razonada, nuestras decisiones morales. Fomenta que el alumnado perciba los motivos por los que, en determinadas circunstancias, actúa

de una manera y no de otras, y le hace ser consciente de la necesidad de alcanzar autonomía moral.

Además, la UD permite un acercamiento a la Ética en cuanto disciplina filosófica e introduce algunos de los autores más importantes de la Historia de la Filosofía. También busca que el alumnado conozca algunas de las teorías éticas más importantes de la actualidad. Finalmente, los contenidos sientan las bases de las UD posteriores de la programación, pues pone los cimientos de la reflexión sobre la relación entre la Ética y la Política.

## 2. Objetivos

Los objetivos de la **etapa** y de la **materia** de Filosofía ya han sido establecidos en la programación, con lo que se presentarán los objetivos **de la UD**. No obstante, estos objetivos serán indicados de manera más concreta en relación con cada una de las sesiones y contenidos de la misma.

- Acercar la Ética en cuanto disciplina de reflexión filosófica al alumnado.
- Comprender y analizar algunas de las teorías éticas más importantes de la Historia de la Filosofía.
- Promover que el alumnado reflexione acerca de la significación moral de sus propias acciones y pensamientos.
- Conocer la ética feminista y entender su sentido en las sociedades actuales.
- Desarrollar habilidades socioafectivas que permitan al alumnado participar en contextos sociales mediante el uso del diálogo, la asertividad y la escucha activa.
- Incentivar la reflexión filosófica y crítica acerca de las decisiones políticas, las costumbres culturales, los productos científicos y tecnológicos y sus aplicaciones... desde una perspectiva ética.

## 3. Contenidos

Tomando como referencia la programación didáctica, se presentarán de una manera más pormenorizada la serie de contenidos de la UD. Para ello, se organizarán en la forma de apartados y subapartados. Tras su presentación se indicarán la serie de objetivos específicos de cada uno de ellos:

1. La ética.

a. *Ética y moral*: origen etimológico. Definiciones y distinción. La ética como una ‘Filosofía práctica’.

b. *La importancia de la reflexión ética en la actualidad*: discusión de dilemas morales de la actualidad.

*Objetivos*: fomentar el acercamiento a la rama de la Ética como disciplina filosófica de interés para el mundo actual, para la vida cotidiana y como instrumento para reflexionar acerca de los distintos dilemas, situaciones y opciones morales que se presentan ante el alumnado en su día a día.

## 2. Los tipos de éticas

a. *Éticas formales y materiales*. Distinción inicial.

b. *Éticas materiales*.

- Intelectualismo moral. El origen de la reflexión ética como crítica a la sofística.

- La ética aristotélica. Los problemas del intelectualismo moral. El concepto de virtud y de término medio. El eudemonismo. Los tipos de carácter: vicioso, moderado, intemperante, virtuoso.

- El epicureísmo. El tetrafarmakón. El hedonismo: la importancia del placer y los tipos de placeres. La ataraxia y la aponía. El jardín de Epicuro.

- El utilitarismo. Los inicios del utilitarismo: J. Bentham. Una ética igualitaria, naturalista y consecuencialista. La revisión de J. S. Mill. La máquina de los placeres de Nozick. El dilema de Bernard Williams.

c. *Éticas formales*:

- Kantismo. El deontologismo: la importancia del deber y la crítica a las éticas materiales; el rigorismo kantiano. Los tipos de imperativos: hipotéticos (asertóricos y problemáticos) y categóricos. Las tres formulaciones del imperativo categórico y su valor actual. Críticas a la ética kantiana: el dilema de Bernard Williams; el ‘descarnado’ rigorismo kantiano.

- La ética discursiva de Habermas. Una crítica más a Kant: la importancia del diálogo en la ética. La validez intersubjetiva alcanzada mediante razones. Los tipos de racionalidad: instrumental y comunicativa. El consenso. Las reglas del discurso y el principio de universalización.

- Problema básico de las éticas kantianas: la condena a la insignificancia moral de los animales, de los niños/as, de personas con disfuncionalidad mental severa.

d. *La ética feminista del cuidado.*

- C. Gilligan y la defensa del cuidado. La preocupación por las necesidades emocionales y corporales. Los derechos positivos de los seres vulnerables y dependientes.

- M. Nussbaum. Las preferencias adaptativas.

*Objetivos:* conocer las principales teorías éticas de la Historia de la Filosofía. Analizar críticamente cada una de ellas y reconocer sus problemas principales a la hora de resolver determinados dilemas morales. Fomentar la importancia de aplicar la perspectiva de género en la reflexión ética. Incentivar la reflexión del alumnado acerca de problemáticas morales utilizando conceptos de índole abstracta y los términos más importantes de la disciplina. Acercar al alumnado a filósofas de otras tradiciones culturales.

3. *¿Sigue existiendo la eugenesia?* La bioética. Los problemas morales nacidos con la biotecnología actual.

*Objetivos:* desarrollar el análisis crítico de los productos científicos y tecnológicos actuales aplicados a la vida humana. Fomentar la elaboración de una posición propia y argumentada sobre tales dilemas. Motivar la reflexión acerca de las dimensiones morales de la medicina, la biotecnología, etc. Desarrollar un sentido crítico y defensor de la autonomía y dignidad de las personas.

#### **4. Secuenciación y temporalización de los contenidos**

De acuerdo a la programación, se disponen de tres semanas para la impartición de la UD. Esto hace un total de nueve sesiones. Seis sesiones serán utilizadas para la enseñanza de los contenidos de la UD:

Sesión 1ª: primer apartado y presentación del segundo. Presentación del trabajo de investigación relativo al último apartado.

Sesión 2ª: segundo apartado (éticas materiales: aristotelismo y epicureísmo).

Sesión 3ª: segundo apartado (éticas materiales: utilitarismo).

Sesión 4ª: segundo apartado (ética kantiana).

Sesión 5ª: segundo apartado (ética habermasiana).

Sesión 6ª: segundo apartado (ética del cuidado).

La distribución de los tiempos de cada sesión es detallada en el apartado relativo a la metodología de la UD.

Una sesión más será utilizada para la actividad de trabajo de investigación basada en la metodología del AC acerca del apartado final de la UD, relativa a la bioética (¿Sigue existiendo la eugenesia?). En el apartado de metodología se explicará de manera más detallada su organización. Otra de las sesiones restantes será utilizada para la actividad de repaso, basada también en el AC, y consistente en un juego de Puzzle o Rompecabezas. Igualmente, en el apartado de metodología se presentará de manera pormenorizada. Finalmente, una sesión final se dedicará a la realización de la prueba escrita de los contenidos de la UD.

## 5. Materiales y recursos

Se presenta una lista de la serie de recursos bibliográficos y digitales que serían utilizados a lo largo de la UD. Para el uso de tales recursos, se precisaría un aula dotada de ordenador y proyector, sin necesidad de disponer de acceso a internet. Por otra parte, las sesiones dedicadas al AC necesitarán el acceso a una sala de informática para el uso por parte del alumnado de los ordenadores, u ordenadores portátiles que se pudieran utilizar en el aula ordinaria.

### *a. Materiales de apoyo para la explicación:*

- Apuntes elaborados por el/la profesor/a sobre los contenidos de la materia evaluables en la prueba escrita y en las actividades de aula.
- *PowerPoint* con las imágenes, vídeos y fragmentos de textos que se utilizarán en cada sesión, además de resúmenes y mapas conceptuales de los contenidos básicos de la UD.

### *b. Recursos bibliográficos de referencia para la preparación de las sesiones:*

Baigorri, J., Cifuentes, L., Pichel, M. y Trapiello, V. (2015). *Filosofía 1º Bachillerato*. Barcelona: Luis Vives (Edelvives).

Izuzquiza, I., Corellano, L., Frechilla, A.R., Peña, J.V. y Villamayor, S. (2008). *Filosofía y ciudadanía*. Anaya.

Prestel, C. (2015). *Filosofía*. Barcelona: Vicens Vives.

*c. Recursos para el alumnado (actividades de lectura, debate y comentario de texto):*

Altares, G. (2015). “La orangutana Sandra y otras personas no humanas”. *El País*, 18-12-15. Disponible en: [https://elpais.com/elpais/2015/12/17/ciencia/1450369696\\_771294.html](https://elpais.com/elpais/2015/12/17/ciencia/1450369696_771294.html) (último acceso: febrero 2018).

Halwany, R. (2009). “Homer y Aristóteles”. En Irwin, R.: *Los Simpson y la filosofía*. Barcelona: Blackie Books.

Nussbaum, M. (2007). *Las fronteras de la justicia*, Barcelona: Paidós. Fragmentos

Onfray, M. (2016). *Antimanual de filosofía*. Disponible en: <https://detemasytemas.files.wordpress.com/2012/06/antimanual-de-filosofia-m-onfray.pdf> (último acceso: enero 2018).

Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Fragmento. Disponible en: <https://elpulidordecristales.wordpress.com/2011/02/13/la-libertad-de-hector-y-de-las-termitas/> (último acceso: enero 2018).

Vandana, S. (1998). *La praxis del ecofeminismo: biotecnología, consumo, reproducción*. Icaria.

#### *d. Recursos audiovisuales para el alumnado:*

Chinet, R. (2014). Estrella. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=-7L-o4NLLr0> (último acceso: diciembre 2017).

Domínguez, V. (2010). *Ontología de la distancia*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=b2rNB7Ffk90&t=9s> (última visita: mayo 2018).

Howard, R. (2001). *Una mente maravillosa*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=krewT6cILJY&t=5s> (última visita: febrero 2018).

Kubrick, S. (1971). *La naranja mecánica*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=aY3TJLJ6hd4> (última visita: abril 2018).

Savater, F. (2011). “Episodio II: Aristóteles”. *La aventura del pensamiento*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Kec4odq5dqI> (última visita: febrero 2018).

Spielberg, S. (1998). *Salvar al soldado Ryan*. Fragmento. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_jSIRH\\_icK0](https://www.youtube.com/watch?v=_jSIRH_icK0) (última visita: marzo 2018).

Weir, P. (1989). *El club de los poetas muertos*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=mqV23m63Th4> (último acceso: marzo 2018)

## **6. Metodología y actividades de aula**

La metodología de la UD tratará de potenciar la participación y actitud activa de todo el alumnado, buscando que sea el protagonista del proceso de enseñanza-

aprendizaje. Para ello, habrá sesiones de explicación de contenidos donde se fomentará el trabajo cooperativo en parejas; y otras sesiones dedicadas por entero a una actividad de AC en grupos. En la ejemplificación que a continuación presentaremos, se partirá de grupos de cuatro miembros. No obstante, la distribución dependerá del número de alumnado del aula.

A. Las sesiones de carácter más **magistral**, esto es, las dedicadas a la explicación de los contenidos básicos de la UD correrá a cargo del profesor o profesora. No obstante, se llevará a cabo la siguiente dinámica:

1. Explicación de los contenidos fundamentales del apartado de contenidos en cuestión, mediante el apoyo de recursos audiovisuales (fragmentos de series, películas, textos literarios o de divulgación científica, obras pictóricas, noticias, etc.) que conecten con el interés del alumnado o que refuercen la comprensión y fijación de los conocimientos. Si bien esta primera parte es magistral, no pretende ser monolítica y unidireccional, sino que buscará una **comunicación fluida** con el alumnado. Será su participación e intervenciones individuales las que marcarán el ritmo y desarrollo del discurso y el énfasis en determinados contenidos, sea por el interés que despierten, por la dificultad que suscite su comprensión, etc. No obstante, se deberá tratar de explicar la mitad de los contenidos pensados para la sesión en esta primera parte. El tiempo para ello será de 15 o 20 minutos.

2. **Trabajo por parejas.** Los dos alumnos/as se sentarán juntos siempre para las sesiones de Filosofía, evitando la redistribución del alumnado en cada clase y la consiguiente pérdida de tiempo para la sesión. Además, serán miembros de un mismo equipo de AC. El trabajo consistirá en una tutoría entre iguales, si bien su metodología concreta variará ligeramente en cada sesión. Ejemplos varios de estas actividades han sido mencionados en el apartado relativo al proyecto de innovación. En el caso concreto de esta UD, se les podrá entregar un texto que deberán identificar con una de las posiciones filosóficas explicadas. En otros, se les exigirá repasar o resumir los contenidos. También podrá pedirse que discutan acerca de la problemática filosófica planteada. En todas estas actividades, cada alumno o alumna tendrá un rol definido: uno resumirá el texto o los contenidos de la sesión, y otro se encargará de redactar el resultado; o bien

uno planteará su posición propia al respecto y el otro deberá o bien criticarla, si estuviera en desacuerdo, o bien complementarla y enriquecerla, si estuviera a favor de la misma. Finalmente, el profesor o profesora escogerá un miembro de cada pareja al azar, que deberá exponer oralmente las conclusiones alcanzadas. Se dejarán 5 o 10 minutos para esta actividad, en función de la complejidad de la misma.

Esta dinámica se repetirá en la segunda mitad de la sesión adaptando el tiempo disponible. Si por las dimensiones de los contenidos no diera tiempo a dividir la clase en dos partes, la explicación del profesor o profesora se prolongará unos 40 minutos, dejando los 15 restantes a la actividad por parejas de AC, que consistirá en hacer un resumen, mapa conceptual o reflexión conjunta acerca de los contenidos aprendidos.

#### B. Dos sesiones dedicadas a un **trabajo de investigación basado en el AC**.

1. En la primera clase de la UD, una mitad de la sesión, tras la explicación de la introducción de la UD, se utilizará para establecer los equipos de AC. Se seguirán criterios de heterogeneidad (especialmente, y si fuera posible, de acuerdo al género, rendimiento académico e interés por la materia). Se explicará el rol de cada alumno o alumna, los criterios de evaluación y el objetivo del trabajo en equipo: realizar una reflexión, trabajo escrito y exposición oral, apoyada en la información disponible en libros de texto y en la red, sobre el apartado final de la UD: ‘¿Sigue existiendo la eugenesia?’. No obstante, podrán orientar y reformular la cuestión de la manera que deseen, centrándose en alguna noticia o algún caso concreto que les llame especialmente la atención. Los roles de cada miembro del grupo serán establecidos por el profesorado y serán los siguientes:

*Portavoz.* Es el o la ‘relaciones públicas’ y buscará información fuera del grupo, comunicándose con el docente y con otros grupos (Zuriquey, 2017: 23). Será el o la representante del grupo: preguntará las dudas al profesor o profesora, se encargará de entregar el trabajo escrito y será el representante del grupo en el debate final, con lo que deberá estar pendiente de todo el proceso de elaboración del trabajo y conocer el resultado atendiendo a las explicaciones de sus compañeros y compañeras.

*Coordinador/a.* Se encargará de que todos cumplan su rol adecuadamente, de mantener el orden y moderar los intercambios de opiniones que surjan. Organizará el



trabajo y promoverá la participación de todos y todas, repartiendo el turno de palabra, dirigiendo sus actividades, etc. (Zariquiey, 2017: 23). Controlará el tiempo disponible y la planificación del trabajo.

*Experto/a.* Será el responsable de buscar y conocer la información necesaria para superar la actividad, redactándola y explicándola a sus compañeros y compañeras.

*Redactor/a.* Será quien dé forma final al trabajo escrito, maquetándolo, corrigiendo los posibles errores, organizando la redacción y dotándola de un hilo argumental coherente. Además, debe realizar un *PowerPoint* que será utilizado en la exposición oral.

Como se ha indicado en el proyecto de innovación, estos roles serán rotatorios a lo largo del curso. Como mínimo, se establecerá una rotación de los roles cuando se llegue a un nuevo bloque de contenidos.

Todos los miembros del grupo deben reflexionar sobre la cuestión planteada, expresar su punto de vista y tratar de llegar a una posición común sobre la que empezar a trabajar, que será la tesis que deberán defender. Finalmente, todos deberán exponer una parte del trabajo ante el grupo y todos tienen la obligación de apoyar a sus compañeros/as y de ayudarles en las tareas que les resulten más difíciles.

El profesor o profesora tomará nota de su desempeño tanto individual como colectivo, de acuerdo a los criterios de evaluación planteados para la UD, y valorando especialmente la actitud cooperativa, dialogante, responsable y solidaria de cada uno de los miembros.

2. Otra sesión de la UD estará dedicada a la entrega de los trabajos escritos de cada grupo y a la exposición de sus conclusiones principales. Tras ello habrá un debate sobre la cuestión del trabajo.

C. Finalmente, se realizará una sesión de **repaso** de los contenidos. De nuevo, esta sesión utilizará el AC como metodología y, concretamente, la dinámica del *Jigsaw*, traducida al español como **Puzzle** o Rompecabezas.

El alumnado será distribuido en grupos de cuatro de acuerdo a criterios de heterogeneidad; para agilizar la organización, podrán mantenerse los grupos formados en el trabajo de investigación. El profesor o profesora preparará un resumen de cada apartado de la UD y fotocopiará tales resúmenes para entregarlos al alumnado. Cada miembro del grupo tendrá una parte distinta de la UD. A continuación, la dinámica y estructuración de la sesión será como sigue:

1. Cada miembro del grupo debe estudiar la parte de la UD que le ha sido asignada, de manera individual y en silencio. Con ello, se convierte en un ‘experto/a’ de ese apartado de contenidos. Para esta parte se dedicarán 10 minutos.

2. Los ‘expertos/as’ de un mismo apartado se reúnen en grupos. Deben repasar juntos, de manera colaborativa, los contenidos que les han sido asignados: preguntar dudas, tratar de identificar los contenidos más importantes, hacer un esquema, etc. Además, deben planificar cómo explicar su apartado a sus compañeros y compañeras de equipo. Para esta parte se dedicarán 15 minutos.

3. Los miembros de los equipos originales se reúnen. Cada miembro debe explicar a su equipo la parte de la UD que le ha sido asignada, asegurándose de que entienden y retienen lo fundamental. Todos y todas tienen la obligación de comprender los contenidos y de asegurarse de aprender las cuestiones más importantes de cada apartado, y de ayudar a sus compañeros y compañeras. Para esta parte se dedicarán 20 minutos.

4. Todo el alumnado, de manera individual, realizará un breve cuestionario tipo test con preguntas relativas a los contenidos que acaba de repasar. La nota obtenida será valorada de acuerdo a los criterios de calificación. La nota de cada alumno o alumna será la media de las obtenidas por todo el equipo. Con esto se asegura la responsabilidad individual del alumnado (que se esfuercen en estudiar su apartado y en atender a la explicación de sus compañeros y compañeras) y la ayuda mutua (asegurarse de que todos los miembros entienden la UD), ambos pilares básicos del AC.

## **7. Competencias clave desarrolladas por la UD**

La UD desarrolla un gran número de las competencias clave establecidas por el currículo. En primer lugar, incentiva la adquisición y mejora de la competencia lingüística, pues la metodología fundamental de la UD, y de la materia de Filosofía en general, se basa en el debate (en grupo-aula o pequeño grupo) y en la reflexión tanto oral como escrita de los contenidos (exposiciones orales, redacciones personales, comentarios de texto, etc.). Por su parte, las actividades de AC fomentan el desarrollo de habilidades de comunicación oral y la redacción.

Puesto que estas actividades se realizarán, por parte del alumnado en distintos soportes, se fomentará el uso de las TIC y otros recursos audiovisuales, con lo que la competencia digital también tratará de ser desarrollada por la UD. Así, el alumnado deberá crear contenidos digitales para realizar sus tareas y analizar críticamente materiales presentados por el profesor o profesora.

Por su parte, la competencia de aprender a aprender es un eje central de la UD, pues se fomentará, en cada sesión, la capacidad para iniciar, organizar y desarrollar el propio aprendizaje, para elaborar los propios juicios, y para analizar críticamente y de manera autónoma la información de diversas fuentes. Las dinámicas de AC fomentan de manera evidente el desarrollo de esta competencia, pues mediante las actividades de tutoría entre iguales o el Puzzle se incentiva que el alumnado desarrolle técnicas metacognitivas para ayudar a sus compañeros y compañeras a realizar las tareas encomendadas.

En cuanto a las competencias sociales y cívicas, son otras de las protagonistas tratadas de desarrollar en la presente UD, pues fomenta la reflexión y el análisis crítico de conceptos como ‘bien’, ‘justicia’, ‘equidad’, etc. Se centra, especialmente, en motivar la adquisición de un compromiso cívico y crítico ante las sociedades actuales, analizando las desigualdades de género y los problemas de índole moral de diversos productos y avances científico-tecnológicos. Igualmente, las dinámicas de aula, de tipo cooperativo, permitirán el ejercicio de la escucha activa, el respeto a las opiniones ajenas, la búsqueda de consenso y de una cooperación basada en la resolución pacífica de los conflictos, todo ello aspectos clave para la formación de ciudadanos y ciudadanas democráticos.

La contribución a la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, finalmente, se relaciona con todas las anteriores: se fomenta la autorreflexión y evaluación de las propias habilidades emocionales tanto a nivel individual como en la relación con el grupo de iguales, pues desarrolla actividades basadas en el trabajo cooperativo y el autocontrol. Del mismo modo, se incentiva el sentido de la responsabilidad individual, la creatividad y el sentido de liderazgo.

## 8. Relación de criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, indicadores e instrumentos de evaluación

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Indicadores de evaluación	Instrumentos de evaluación
<b>1. Reflexionar críticamente sobre distintas cuestiones de índole actual desde una perspectiva filosófica, identificando su dimensión moral</b>	<p>Reflexiona de manera oral y escrita sobre la responsabilidad cívica, social y moral de los ciudadanos/as.</p> <p>Elabora y argumenta su propia posición filosófica de distintos dilemas éticos de actualidad</p>	<p>Explicar el interés de la Ética como reflexión filosófica de interés actuar.</p> <p>Elaborar una reflexión acerca de cuestiones actuales de índole moral.</p>	<p>Trabajo de investigación de AC.</p> <p>Observación del trabajo individual y la actitud en el aula.</p> <p>Comentarios de texto.</p> <p>Prueba escrita.</p>
<b>2. Analizar críticamente, desde la reflexión ética, la justicia o injusticia de determinadas normas sociales de otros períodos históricos o de la actualidad, los productos culturales y científicos, los avances tecnológicos, etc.</b>	<p>Critica reflexivamente las normas o ausencia de normas de una sociedad desde los valores éticos universales y las responsabilidades sociales e individuales de los agentes implicados</p> <p>Razona sobre las desigualdades e injusticias que podrían seguirse de la aplicación de determinados productos tecnológicos de manera fundamentada y coherente.</p>	<p>Elaborar una breve disertación filosófica sobre alguna noticia, película, serie televisiva, novela... que plantee un dilema moral vigente en la actualidad.</p> <p>Demostrar una capacidad reflexiva acerca de cuestiones de índole sociocultural, económica, política, etc., desde una perspectiva ética.</p>	<p>Breve disertación.</p> <p>Comentarios de texto.</p> <p>Trabajo de investigación de AC.</p> <p>Observación del trabajo individual en el aula.</p>

<p><b>3. Justificar la importancia de los valores y virtudes éticas para conseguir unas relaciones interpersonales justas; tomar conciencia acerca de la significación moral de sus propias acciones y pensamientos.</b></p>	<p>Reflexiona sobre su propia personalidad moral, sus virtudes y metas</p> <p>Elabora su propia idea de vida buena</p> <p>Desarrolla un sentido de responsabilidad moral y social</p>	<p>Analizar textos, noticias, etc.</p> <p>Redactar breve una disertación filosófica.</p>	<p>Breve disertación</p> <p>Observación del trabajo individual en el aula.</p> <p>Comentarios de texto.</p>
<p><b>4. Comprender y analizar algunas de las teorías éticas más importantes de la Historia de la Filosofía, adquiriendo su vocabulario y terminología fundamental, identificando sus características y problemas fundamentales, y desarrollando una perspectiva personal al respecto.</b></p>	<p>Utiliza con rigor y precisión los términos principales de la UD: éticas formales, materiales, eudaimonía, ataraxia, utilitarismo, deontología, deliberación, feminismo, cuidado, etc.</p> <p>Conoce los principales autores/as asociados a cada teoría.</p> <p>Identifica sus líneas maestras.</p> <p>Reflexiona sobre su validez y analiza su aplicación en determinados dilemas morales.</p>	<p>Definir y utilizar con precisión los términos principales de la UD.</p> <p>Identificar la autoría de un texto y su relación con alguna de las teorías éticas estudiadas.</p> <p>Discutir la viabilidad de cada teoría ética, sus debilidades y fortalezas en determinados contextos morales.</p>	<p>Actividad de repaso de AC (Puzzle).</p> <p>Comentarios de texto.</p> <p>Prueba escrita.</p>
<p><b>5. Conocer la ética feminista y entender su sentido en las sociedades actuales.</b></p>	<p>Conoce las principales teóricas feministas y sus posicionamientos</p> <p>Utiliza con rigor los términos asociados a estas teorías: feminismo, cuidado, dominación, espacio público/privado, preferencias adaptativas, etc.</p>	<p>Definir y utilizar con precisión los principales conceptos de la UD.</p> <p>Identificar y ser sensible a la perspectiva de género en las problemáticas morales de la actualidad.</p>	<p>Actividad de repaso de AC (Puzzle).</p> <p>Comentarios de texto.</p> <p>Observación del trabajo individual en el aula.</p> <p>Prueba escrita.</p>

	Conoce las principales autoras relacionadas: Nussbaum, Vandana, N. Fraser, etc.		
<b>6. Desarrollar habilidades socioafectivas que permitan al alumnado participar en contextos sociales mediante el uso del diálogo, la asertividad y la escucha activa.</b>	<p>Participa activamente en las actividades de aula: debates, trabajos de equipo, actividades de repaso, etc.</p> <p>Ayuda a los/as compañeros/as con problemas, dudas, etc.</p> <p>Pide ayuda a sus compañeros/as.</p> <p>Participa en diálogos con sus compañeros/as y se asegura de conocer la opinión de todos/as, integrándola en su propio discurso.</p> <p>Previene o resuelve los conflictos de manera asertiva y pacífica.</p>	<p>Desarrollar técnicas metacognitivas para orientar el propio aprendizaje y el de los/as compañeros/as.</p> <p>Utilizar habilidades socioafectivas positivas en la relación con los/as demás.</p> <p>Participar en diálogos y actividades de pequeño y gran grupo aplicando la reflexión filosófica, desde una perspectiva democrática y equitativa.</p>	<p>Trabajo de investigación de AC.</p> <p>Observación del trabajo individual en el aula.</p> <p>Actividad de repaso de AC (Puzzle).</p>

## 9. Criterios de calificación

De acuerdo a la programación, los criterios de calificación y ponderación de la unidad serán los siguientes:

*a. Trabajo individual en el aula: 10%.* De este apartado se tomarán en cuenta los siguientes elementos:

- Los comentarios de texto elaborados por el alumno/a, valorando su entrega adecuada en tiempo y forma y su cumplimiento de los estándares y criterios de evaluación arriba mencionados.

- Una disertación filosófica breve acerca de alguna problemática moral de índole actual que interese al alumno/a.

- Las intervenciones y actitud en el aula: participación, interés, etc.

*b. Trabajo cooperativo:* 30%. Como se indica en el apartado referente a la metodología de la UD, se harán dos actividades de AC en esta UD, además de las actividades cooperativas de pareja establecidas para cada sesión: un trabajo de investigación y un Puzzle. Se valorarán las siguientes cuestiones:

- Cumplimiento del rol establecido y de la serie de tareas asignadas
- Apoyo y ayuda ofrecida a los compañeros y compañeras del grupo
- Actitud activa y responsable ante el equipo
- El establecimiento de unas relaciones comunicativas fluidas y socioafectivas positivas con los miembros del grupo
- El funcionamiento general del grupo y la calidad del producto final, que se debe adecuar a los estándares de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos.

El trabajo individual de cada alumno o alumna ponderará un 15% del total de este apartado; y la calificación grupal, otro 15%.

*c. Prueba escrita individual:* 60%. En la realización de la prueba, se valorarán los siguientes elementos:

- El nivel de comprensión y asimilación de los contenidos clave de la UD.
- La presentación personal de los contenidos, desde una perspectiva reflexiva, argumentada, coherente y conectada con otros productos culturales surgidos en clase.
- La capacidad de síntesis y presentación ordenada de los contenidos.

La prueba consistirá en una pregunta larga sobre uno de los apartados del tema; en tres preguntas breves o de definición de términos; y en un resumen o comentario de texto relacionado con los contenidos.

## **10. Contribución al logro de las competencias clave de la etapa**

La competencia lingüística será una de las especialmente desarrolladas por la UD, puesto que las diversas actividades de aula que plantea potencian las habilidades tanto

orales como escritas del alumnado. La comprensión lectora y la capacidad argumentativa son igualmente fomentadas. Además, la metodología desarrolla la capacidad comunicativa y habilidades tales como la asertividad y la escucha activa.

La competencia digital también busca ser incentivada, puesto que un gran número de los recursos utilizados durante las clases magistrales son audiovisuales y las actividades de pequeño grupo fomentan la búsqueda de información en la red.

Las competencias sociales y cívicas son impulsadas por la propia metodología de la UD. Al basarse en dinámicas de grupo de carácter cooperativo, desarrolla actitudes solidarias, de apoyo mutuo y de ayuda, además del respeto a otras opiniones y perspectivas.

Igualmente, la competencia de aprender a aprender es fomentada mediante las actividades tanto individuales como de pequeño grupo planteadas, al incentivar la adquisición y puesta en marcha de técnicas de aprendizaje diversas en el desarrollo de las tareas.

## **11. Actividades de recuperación**

Como se ha indicado en la programación, se llevarán a cabo distintas actividades de recuperación y refuerzo de la UD. En primer lugar, se plantearán ejercicios de comentarios y resúmenes de textos de diversa índole (filosóficos, literarios, etc.), además de fragmentos de series o películas relacionados con los contenidos de la UD. Para ello, se utilizarán los materiales ya indicados en el correspondiente apartado. Estas actividades buscarán que el alumnado repase los contenidos además de que desarrolle las técnicas metacognitivas necesarias para dirigir su aprendizaje: resúmenes, elaboración de mapas conceptuales, lecturas comprensivas, etc. La temática de tales actividades se centrará en aquellos puntos de la UD donde el alumno o alumna haya presentado mayores dificultades o necesidades de refuerzo.

Igualmente, se hará una prueba escrita individual. Todo ello respetará los criterios de calificación y de evaluación previamente indicados.



Además, se fomentará el uso de la tutoría entre iguales mediante la aplicación del AC que planteamos como innovación. Se exigirá que sus compañeros y compañeras de equipo corrijan, al menos, una de las tareas de refuerzo planteadas realizadas por el alumno o alumna que recupera la UD.

Si estas medidas no se adaptasen a las necesidades educativas del alumnado, se aplicarán las medidas de atención a la diversidad establecidas por la legislación ya planteadas en la programación.

## **12. Medidas de atención a la diversidad**

Las medidas de atención a la diversidad dependerán de la situación individual y de las necesidades educativas pertinentes de cada alumno o alumna. Por tanto, serán de carácter personalizado.

La propia metodología del AC pretende ser una medida de atención a la diversidad, puesto que, como se defiende de manera detenida en el apartado relativo al proyecto de innovación, permite la adaptación a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado. En definitiva, la UD está enfocada desde la perspectiva de que el grupo poseerá, muy probablemente, un nivel heterogéneo de conocimientos, habilidades, ritmos de aprendizaje e intereses hacia los contenidos. El objetivo será lograr la equidad entre el alumnado y conseguir que adquiera experiencias de aprendizaje significativas a lo largo de la UD, alcanzando los objetivos generales fijados en la programación.

Finalmente, tal y como ha sido establecido en la programación, se considerará la aplicación de otras medidas, tanto ordinarias como singulares, que puedan resultar necesarias para la superación de la UD por parte del alumnado (Decreto 42/2015).

## **B. UNIDAD DIDÁCTICA 12: LOS ENIGMAS FILOSÓFICOS SOBRE EL SER HUMANO**

### **1. Descripción y justificación**

Esta UD fue impartida durante mi periodo de prácticas, si bien aquí recibirá algunas modificaciones. Éstas son debidas a la programación y a la innovación educativa que se proponen en este trabajo, que modifican algunos de los contenidos de la UD y, especialmente, su metodología y criterios de evaluación y calificación. También se deben a la serie de reflexiones críticas realizadas acerca de mi experiencia en las prácticas y a mi autoevaluación como docente durante las mismas.

La UD se enmarca dentro del Bloque V *¿Qué es el hombre?*, que consiste en el bloque final de la programación anteriormente presentada, y que busca promover un acercamiento por parte del alumnado a los temas más característicos de la antropología filosófica y cultural. Además, pretende promover una reflexión final acerca de los contenidos de la materia de Filosofía, de acuerdo a la idea kantiana de que la cuestión por el ser humano es la síntesis o colofón de todas las preguntas filosóficas que se pudieran plantear.

A este fin, el bloque proporciona las nociones elementales sobre el ser humano y sus distintas concepciones en la Historia del Pensamiento, además de promover en el alumnado una reflexión personal crítica acerca de los enigmas más acuciantes de la disciplina: la relación mente-cuerpo, el mundo de las pasiones, la muerte, la conciencia y el inconsciente. Además, contextualiza el planteamiento de estos problemas filosóficos en distintas épocas históricas y artístico-culturales, lo que permite un acercamiento por parte del alumnado a algunos de los más importantes filósofos y filósofas de la Historia. También fomenta la construcción de una mirada crítica hacia las concepciones que del ser humano han defendido otro tipo de saberes, como el científico y el religioso.

Todo ello conduce, en última instancia, a una promoción de la autorreflexión, a una toma en consideración del valor del ser humano y a una conciencia de su diversidad radical, contraria a todo esencialismo.

## 2. Objetivos

Los objetivos de la **etapa** y de la **materia** de Filosofía ya han sido establecidos en la programación. Por tanto, a continuación se presentarán los objetivos generales **de la UD**.

- Fomentar el interés por las distintas concepciones filosóficas, científicas, culturales y artísticas acerca del ser humano.
- Incentivar la reflexión acerca de los contenidos de la UD desde una perspectiva personal, conectada con los intereses e inquietudes del alumnado.
- Conocer las principales teorías sobre la relación mente-cuerpo e identificarlas de manera analítica y crítica en los discursos científicos, religiosos y literarios actuales.
- Incentivar el valor y el respeto al cuerpo ajeno y al propio. Analizar críticamente las teorías y filosofías acerca de la mujer, tanto pasadas como actuales, e identificar sus sesgos y prejuicios en razón del género.
- Motivar un posicionamiento crítico ante las distintas teorías sobre el ser humano
- Plantearse los propios pensamientos de índole filosófica, conscientes o no, acerca de tales cuestiones, revisarlas y reelaborarlas de manera argumentada y fundamentada.
- Desarrollar habilidades comunicativas que permitan movilizar los conocimientos acerca de los contenidos de la UD mediante intervenciones en debates, trabajos de equipo, etc.
- Fomentar las habilidades lingüísticas mediante la elaboración de disertaciones o ensayos breves de carácter personal y reflexivo acerca de los contenidos.
- Incentivar la búsqueda de información en distintos medios de una manera crítica y contrastada.
- Desarrollar habilidades de trabajo en equipo y de carácter cooperativo, fomentando la ayuda mutua y la explicación entre los compañeros/as de los contenidos de la UD.

## 3. Contenidos

Tomando como referencia la programación didáctica, se presentarán de una manera más pormenorizada la serie de contenidos de la UD. Para ello, se organizarán en la forma de apartados y subapartados. Tras su presentación se indicarán la serie de objetivos específicos de cada uno de ellos.

### 1. Introducción

a. *¿Qué es la antropología filosófica?* Definición de la antropología como disciplina filosófica.

b. *'No somos nada'*. Explicación del surgimiento y crecimiento de las cuestiones de índole antropológica en conexión con la Historia. Breve repaso de las tres 'humillaciones' del ser humano: la llegada del heliocentrismo, la teoría darwiniana y la puesta en cuestión de la plena racionalidad humana con los estudios sobre el inconsciente.

c. *El espacio antropológico*. Acercamiento a la teoría del 'espacio antropológico' y sus 'ejes'. Distinción filosófica entre los objetos y la naturaleza, los animales no humanos y el ser humano.

*Objetivos*: fomentar el interés y el valor asociado a la reflexión filosófica sobre del ser humano y el sentido de la existencia. Conectar los conocimientos, motivaciones e inquietudes previas personales del alumnado con los contenidos básicos de la UD. Comprender el interés de la antropología filosófica en la actualidad. Motivar la reflexión sobre las diferencias de grado entre los animales humanos y no humanos.

## 2. La relación cuerpo-mente

a. *El cuerpo*. El cuerpo como materia viva. La cosificación del cuerpo de la mujer.

b. *El problema de las relaciones entre el cuerpo y la mente*:

- *El dualismo*. Paralelismo, interaccionismo y ausencia de relación. Relación con autores de la Filosofía. Supervivencia del dualismo en diversos productos científicos y culturales de la actualidad.

- *El monismo y sus distintas versiones*. El monismo espiritualista. El monismo materialista: teoría de la identidad, conductismo y funcionalismo. El caso de Phineas Gage.

*Objetivos*: incentivar el valor y el respeto al cuerpo ajeno y al propio. Analizar críticamente la asociación del cuerpo de las mujeres con un objeto mercantil y conocer el concepto de 'cosificación' y sus manifestaciones en los medios de comunicación y los productos culturales actuales (publicidad, series de televisión, discursos políticos, etc.). Reflexionar sobre el concepto de 'mente' o 'alma', explorar su sentido y vigencia en la actualidad. Facilitar el acercamiento a las teorías filosóficas fundamentales acerca del ser humano. Dotar al alumnado de un sentido crítico ante tales teorías. Desarrollar la capacidad de relacionar tales posturas filosóficas con otros productos culturales, literarios, artísticos, religiosos o científicos. Incentivar la adquisición y defensa argumentativa de una postura propia. Fomentar un análisis crítico de los juicios ideológicos que, al respecto, proceden de las ciencias, las religiones, los medios de comunicación, las autoridades e, incluso, las conversaciones cotidianas del día a día.

## 3. Conciencia, autoconciencia e inconsciente

a. *La conciencia*. Etimología y definición. Tipos de conciencia: representativa y reflexiva o 'autoconciencia'. Estudios sobre la autoconciencia en el reino animal.

b. *El sueño de la razón produce monstruos*. El preconscious y el inconsciente en la teoría de Freud. El inconsciente cultural de Jung.

*Objetivos*: reflexionar de manera crítica sobre la visión del ser humano como animal racional dotado de capacidad de conciencia y autoconciencia. Incentivar la autorreflexión personal y la indagación acerca de los motivos por los que actuamos de determinadas formas en nuestra vida cotidiana y descubrir cómo, a menudo, obedecen a razones injustificadas o inconscientes. Conocer referencias de autores clave en la Historia del Pensamiento desde una perspectiva crítica. Desarrollar la capacidad de introspección y el análisis de sus propios actos y pensamientos.

#### 4. *El deseo-necesidad*

a. *Posturas contrarias al deseo*. La religión cristiana. Las religiones orientales. El estoicismo. La relación hombre-razón y mujer-corazón.

b. *Posturas favorables al deseo*. El epicureísmo. Spinoza y el conatus. Hegel y la pasión en la historia.

c. *Deseo y consumo*. Acercamiento a la teoría deleuziana del deseo.

*Objetivos*: reflexionar críticamente sobre las posturas filosóficas fundamentales acerca del deseo, el cuerpo y la pasión. Acercar al alumnado a algunos autores relevantes de la Historia de la Filosofía y comprender la influencia cultural de sus posicionamientos. Conseguir que el alumnado reflexione sobre la asociación occidental tradicional de las mujeres con el deseo, los sentimientos y la irracionalidad. Relacionar la concepción actual del deseo y el cuerpo con las influencias culturales y religiosas occidentales.

#### 5. *La muerte*

a. *Posibilidad de todas las posibilidades*. El ser-para-la-muerte de Heidegger. Influencia del tema de la muerte en la cultura, literatura y arte actual.

b. *La muerte es para los muertos*. Epicuro y la muerte como falso problema filosófico.

c. *El Jano bifronte*. Sartre y la síntesis de la visión realista e idealista de la muerte.

*Objetivos*: fomentar la reflexión acerca de la muerte y el conocimiento de sus distintas concepciones históricas, religiosas, culturales, artísticas, literarias y filosóficas. Acercar al alumnado a autores como Epicuro, Heidegger y Sartre y comprender los aspectos fundamentales de sus argumentaciones. Desarrollar la capacidad de posicionarse ante ellas de manera reflexiva.

12.7. *¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?* La Inteligencia Artificial y sus problemas filosóficos. El test de Turing. *El manifiesto cyborg*.

*Objetivos:* incentivar la reflexión sobre la distinción entre las máquinas u ordenadores y el ser humano. Conocer *El manifiesto cyborg* de D. Haraway. Fomentar el debate y aprendizaje cooperativo mediante un trabajo de investigación y exposición oral sobre tales cuestiones.

#### **4. Secuenciación y temporalización de los contenidos**

De acuerdo al cronograma de la programación, se dispondrían de tres semanas para la impartición de los contenidos de la UD, la implementación de la innovación educativa y la evaluación del aprendizaje del alumnado. Esto da un total de nueve sesiones cuyos contenidos y actividades de aula indicaremos a continuación.

Cinco sesiones serán utilizadas para la enseñanza de los contenidos de la UD:

Sesión 1ª: primer apartado y mitad del segundo (las teorías dualistas).

Sesión 2ª: resto del segundo apartado (teorías monistas).

Sesión 3ª: tercer apartado.

Sesión 4ª: cuarto apartado.

Sesión 5ª: quinto apartado y repaso conjunto de los contenidos mediante alguna actividad (comentario de texto, p. ej.).

La distribución de los tiempos de cada sesión es detallada en el apartado relativo a la metodología de la UD.

Dos sesiones más serán utilizadas para la actividad de trabajo de investigación basada en la metodología del AC acerca del apartado final de la UD (¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?). En el apartado de metodología se explicará de manera más detallada la organización de ambas sesiones. Otra de las sesiones restantes será utilizada para la actividad de repaso, basada también en el AC, y consistente en una escape room. Igualmente, en el apartado de metodología se presenta de manera pormenorizada. Finalmente, una sesión final se dedicará a la realización de la prueba escrita de los contenidos de la UD.

#### **5. Materiales y recursos**

Se presenta una lista de la serie de recursos bibliográficos y digitales que serían utilizados a lo largo de la UD. Para el uso de tales recursos, se precisaría un aula dotada

de ordenador y proyector, sin necesidad de disponer de acceso a internet. Por otra parte, las sesiones dedicadas al AC necesitarán el acceso a una sala de informática para el uso por parte del alumnado de los ordenadores, u ordenadores portátiles que se pudieran utilizar en el aula ordinaria.

Los materiales de apoyo para la explicación y los recursos bibliográficos de referencia para la preparación de las sesiones que utilizará el profesor o profesora serán los mismos que los presentados en la anterior UD.

*a. Recursos para el alumnado (actividades de lectura, debate y comentario de texto):*

Descartes, *Tratado del Hombre*. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/200593534/Descartes-Rene-Tratado-Del-Hombre> (último acceso: febrero 2018).

Ende, M. (1973). *Momo*. Alfaguara.

Fresneda, C. (2014). “Un ordenador logra superar por primera vez el test de Turing”. *El Mundo*, 10-06-14. Disponible en: <http://www.elmundo.es/ciencia/2014/06/09/539589ee268e3e096c8b4584.html> (último acceso: febrero 2018).

Haraway, D. (1982). *Manifiesto cyborg*. Disponible en: [https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/beatriz\\_suarez/ciborg.pdf](https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/beatriz_suarez/ciborg.pdf) (último acceso: mayo 2018)

Lorca, F. (1945). *La casa de Bernarda Alba*. Disponible en: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/157286.pdf> (último acceso: diciembre 2017).

Nagel, T. (2000). *Otras mentes*. Gedisa.

Onfray, M. (2016). *Antimanual de filosofía*. Disponible en: <https://detemasytemas.files.wordpress.com/2012/06/antimanual-de-filosofia-m-onfray.pdf> (último acceso: enero 2018).

Pascal, *Pensamientos*. Disponible en: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/89354.pdf> (último acceso: enero 2018).

Plath, S. (1965). *Ariel*. Madrid: Hiperion.

Platón, *Fedro*. Disponible en: <http://www.filosofia.org/cla/pla/azc02261.htm> (último acceso: febrero 2018).

Sacks, O. (1985). *El hombre que confundió a su mujer con un sombrero*. Fragmentos disponibles en: <http://mimosa.pntic.mec.es/~sferna18/EJERCICIOS/2013->

14/Sacks\_OliverEl\_Hombre\_Que\_Confundio\_a\_Su\_Mujer\_Con\_Un\_Sombrero.pdf (último acceso: marzo 2018).

Sade, M. (1791). *Justine o los infortunios de la virtud*. Disponible en: <http://bibliotecadigital.tamaulipas.gob.mx/archivos/descargas/31000000809.PDF> (último acceso: marzo 2018).

*b. Recursos audiovisuales para el alumnado y las actividades de aula (debates, trabajos cooperativos, etc.) orientados a la comprensión de los contenidos*

Alonso, A. (2018). “Brecha salarial de género en España”, *El País*, 07-04-18. Disponible en: [https://elpais.com/elpais/2018/03/06/media/1520349163\\_919876.html](https://elpais.com/elpais/2018/03/06/media/1520349163_919876.html) (último acceso: marzo 2018).

Bergman, I. (1957). *El último sello*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=GqxOvBqo2J8> (último acceso: marzo 2018).

Brain Games (2016). *Experimento social sobre conformidad*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=5hYdlXNuA1I> (último acceso: enero 2018).

Claudel, C. (1902). *La edad madura*. Imagen. Disponible en: [http://www.museeorsay.fr/index.php?id=851&L=3&tx\\_commentaire\\_pi1\[showUid\]=107&no\\_cache=1](http://www.museeorsay.fr/index.php?id=851&L=3&tx_commentaire_pi1[showUid]=107&no_cache=1) (último acceso: marzo 2018).

*El caso de Phineas Gage*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=yEdHv72OOnk&t=8s> (último acceso: enero 2018).

Feinmann, P. (2013). “El ser-para-la-muerte”. *Filosofía aquí y ahora*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=iE5B2awZcPs&t=1327s> (último acceso: febrero 2018).

Harris, O. (2017). “Vuelvo enseguida”. *Black Mirror*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=h3iq7SVRxHY> (último acceso: mayo 2018)

Kahlo, F (1939). *Las dos Fridas*. Imagen. Disponible en: [https://es.wikipedia.org/wiki/Las\\_dos\\_Fridas](https://es.wikipedia.org/wiki/Las_dos_Fridas) (último acceso: marzo 2018).

Kelly, R. (2001). *Donnie Darko*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=7ti1B4oywnQ&t=7s> (último acceso: febrero 2018).

Redes (2015). *El inconsciente decide antes*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=s5VsjXM5FnA> (último acceso: marzo 2018).

Science (2015). *Reconocerse en un espejo*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=bKE3hJgJMca> (último acceso: marzo 2018).

Trumbo, D. (1975). *Johnny cogió su fusil*. Fragmento. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=LJ2mYuRcJn8&t=10s> (último acceso: enero 2018).



## 6. Metodología y actividades de aula

La metodología de la UD tratará de potenciar la participación y actitud activa de todo el alumnado, buscando que sea el protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello, habrá sesiones de explicación de contenidos donde se fomentará el trabajo cooperativo en parejas; y otras sesiones dedicadas por entero a una actividad de AC en grupos de cuatro miembros.

La metodología de las sesiones magistrales y de las dos clases dedicadas al trabajo de investigación basado en el AC seguirán la estructura y diseño presentados en la anterior UD. No obstante, se debe indicar como apunte que, en lo relativo al trabajo de investigación, si bien la cuestión que debe analizar el alumnado es ‘¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?’ podrán orientarla y reformularla de la manera que deseen (p. ej.: ¿puede una máquina pensar?, ¿tiene sentido filosófico el test de Turing?). Por ejemplo, durante la experiencia de prácticas, al alumnado le resultó especialmente interesante relacionar esta cuestión con el episodio de *Black Mirror* “Vuelvo enseguida”, mencionado en los recursos de la UD, con lo que podría plantearse la pregunta en conexión con él.

A continuación se explicará la metodología utilizada para la sesión de repaso de los contenidos, que seguirá una dinámica distinta. Será una sesión previa a la prueba escrita, para fomentar el **repaso y revisión** de los contenidos más importantes de la UD: la terminología, los autores o autoras más destacados, las distintas teorías filosóficas estudiadas en cada apartado, etc. De nuevo, para desarrollar esta sesión se usará la dinámica del AC manteniendo los grupos de la tarea de investigación. Para ello, concretamente, se llevará a cabo una ‘*escape room filosófica*’, de la que describimos los pasos generales y la metodología empleada.

1. Unas sesiones antes de su realización, se avisará al alumnado de la necesidad de que estudien los apuntes para la sesión, advirtiéndole de que habrá una actividad de repaso basada en el AC (esto podrá motivar a estudiar al alumnado menos interesado, pues su desempeño influirá en la calificación de sus compañeros y compañeras; y a ayudar al alumnado con problemas o desmotivación por parte de los estudiantes de mejor rendimiento). No obstante, si el profesor o profesora lo considerase necesario, asignaría

a un miembro de cada grupo con el rol de ‘experto/a’ solicitando que estudiase los contenidos para la sesión.

2. El profesor o profesora usará un *PowerPoint* con las instrucciones más importantes para superar la actividad, recordando que es una dinámica de AC, y pedirá al alumnado que se sienten con sus compañeros y compañeras de grupo. En la diapositiva, se planteará que el objetivo de cada equipo es conseguir encontrar la llave que abre la puerta de la clase, que habrá sido previamente cerrada por el docente (este contará con una copia por si surgiera algún problema a lo largo de la sesión). El grupo que encuentre primero la llave y pueda salir de clase ganará. Si alguien hace trampas, todo el grupo perderá.

3. Tras explicar que será una actividad de juego, una *escape room*, y asegurándose de que el alumnado comprende que el objetivo es divertirse mientras repasan los contenidos, atará la mano de cada alumno o alumna con la de otros dos compañeros o compañeras de un mismo grupo usando un candado. Solamente habrá un alumno o alumna desatado, y será el encargado de hacer las tareas más ‘manuales’. El alumnado ‘atado’ de cada grupo deberá elegirse siguiendo criterios de heterogeneidad, p. ej., juntando a compañeros con relaciones menos cercanas, con resultados académicos distanciados, etc. En todo caso, el alumno o alumna ‘liberado’ deberá ser el menos motivado en la UD o la materia del equipo, pues así se asegurará que tenga que colaborar necesariamente en las actividades que surjan a lo largo de la sesión ayudando a su grupo y, por ende, siendo útil para la superación de la actividad.

4. El profesor o profesora entregará a cada grupo un único sobre, donde estará escrita la primera ‘prueba’ de la *escape room*; un cofre atado con cadenas cerradas con un candado; un libro (sin importar su temática); y les indicará que el alumno o alumna liberado podrá utilizar el móvil en los momentos que así lo requiera la prueba. A partir de ese momento, la labor del docente será únicamente moderadora, comprobando que la actividad sigue el curso preestablecido y que no surgen problemas.

5. Los grupos empiezan a superar la serie de acertijos y pruebas planteadas. Cada una de las pruebas tendrá relación con los contenidos de la UD y serán preguntas sobre términos, autores, teorías, etc. A continuación establecemos las pruebas que deberán

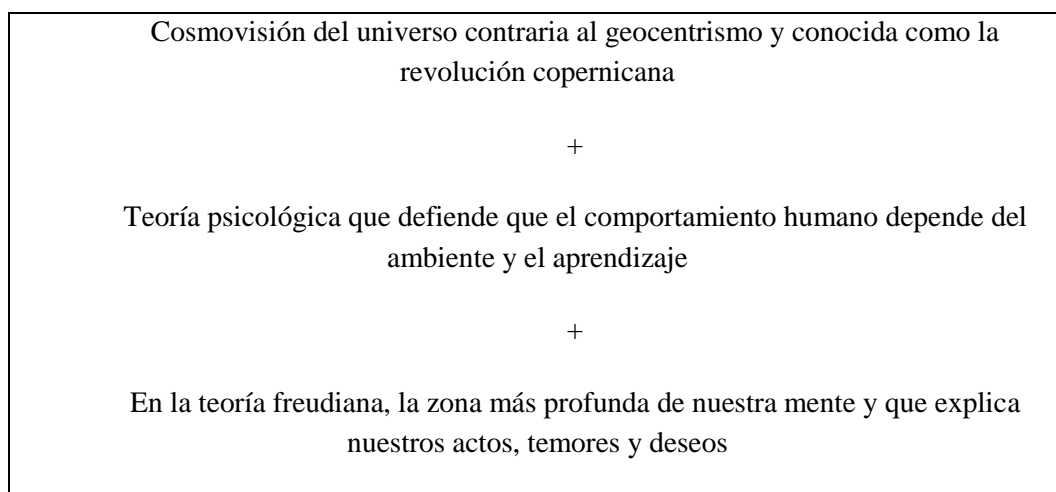
superar. El juego está planteado de modo que la superación de una prueba lleve a la siguiente de una manera lineal hasta encontrar la llave de la clase:

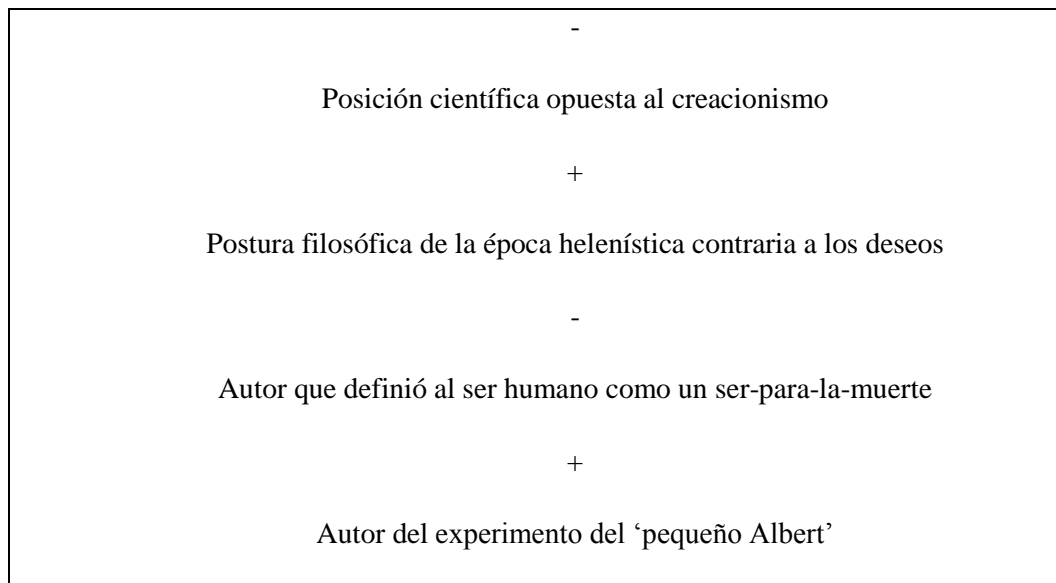
a. *El sobre*. Dentro del sobre hay:

- Un papel que pone en letras grandes ‘RESPUESTA’ y, debajo, un mensaje escrito de manera codificada.
- Otro papel, escrito de manera codificada, donde aparece la siguiente pista.
- Un papel en forma de círculo donde aparecen dispuestos los símbolos del código.
- Otro círculo donde aparecen dispuestas las letras del alfabeto, y que encaja dentro del anterior.
- Una pregunta sobre el temario. P. ej.: ‘¿Qué teoría de la relación mente-cuerpo defendía Descartes?’. La respuesta a la que debe llegar el equipo es ‘interaccionista’, y es el mensaje que aparece escrito de manera codificada en el primer papel.

El equipo debe ser capaz de descifrar el mensaje. Únicamente podrán hacerlo cuando hayan adivinado la respuesta (se espera que sea el ‘experto/a’ el que la conozca). Al conocerla, podrán hacer coincidir las letras de la palabra ‘interaccionista’ con el mensaje del primer papel. El alumno/a ‘liberado’ deberá hacer coincidir ambos códigos utilizando el disco. Tras ello, con el lenguaje ya descodificado, deberán descifrar la siguiente pista.

b. *Instagram*. El mensaje descifrado es un nombre de usuario de Instagram. El alumno o alumna liberado debe buscarle en la red social. Ahí encontrará unas imágenes publicadas donde aparecerá la nueva prueba. En este caso, la respuesta que deben buscar será un dígito de cuatro números. En la primera imagen encontrarán una batería de definiciones relacionadas por símbolos matemáticos, que podrá ser como sigue:





En otra imagen, aparecerán los términos que deberán relacionar con cada una de las definiciones dispuestos de manera desordenada: ‘heliocentrismo’, ‘conductismo’, ‘inconsciente’, ‘evolucionismo’, ‘estoicismo’, ‘Heidegger’, ‘Watson’. A su vez, cada uno de estos términos estará puesto al lado de una moneda de distinto valor. Por tanto, el grupo deberá relacionar los términos con sus definiciones correspondientes y realizar la operación matemática resultante. El resultado dará una cifra de cuatro dígitos.

c. *El candado*. Pronto, el grupo se dará cuenta de que es la cifra que deben introducir en el candado para abrir una de las cajas que se les entregó al inicio de la prueba. En la caja encontrarán varias cosas:

- Una llave con la que podrán liberar a uno de los compañeros o compañeras atados (en ningún caso el alumno/a ‘experto/a’, para fomentar su colaboración con el resto).

- Un número escrito en el papel y la palabra ‘LIBRO’. Es entonces cuando le encontrarán utilidad al libro que les habría entregado el profesor/a al inicio de la sesión. El número es la página en la que encontrarán escrita la siguiente pista: una dirección de e-mail. Los alumnos/as deberán enviar un mensaje cualquiera a la dirección, que es una cuenta creada ad hoc por el profesor o profesora. Ahí encontrarán la siguiente prueba y la indicación: ‘cuando terminéis, os enviaré la siguiente pista’.

d. *Tabú*. La prueba consiste en una versión breve del juego de mesa *Tabú*. Los dos alumnos o alumnas liberados leerán en el mail un término de la UD que deben explicar al resto del equipo sin utilizar las palabras prohibidas que aparezcan en el mensaje. Por ejemplo, si la palabra que el resto de compañeros o compañeras deben adivinar es ‘funcionalismo’, no podrán utilizar términos como ‘mente’, ‘cuerpo’, ‘monismo’ o similares. Tras la superación de la prueba, el profesor o profesora les enviará un último mensaje: ‘mirad en el ordenador’.

e. *El Word*. En el escritorio habrá un documento de *Word* que pondrá ‘LÉEME’. En él encontrarán la indicación ‘mira dentro del cajón de la mesa’. Dentro de ese cajón habrá una última caja cerrada con candado y una llave. Esta llave servirá para desatar a los alumnos o alumnas que quedaban por ‘liberar’. El *Word*, además, planteará la última prueba, cuya respuesta les permitirá abrir la caja que acaban de encontrar. Deberán contestar a preguntas similares a:

- ¿Qué filósofo escribió *El ser y la nada*?
- ¿Con qué seres del espacio antropológico establecemos relaciones angulares?
- ¿Cómo se llamaba el cuádruple remedio de Epicuro?

Siendo las respuestas ‘Sartre’, ‘animales’ y ‘*tetrafarmakon*’, el número de letras de cada palabra compondrá el dígito que deberán introducir en el candado de la caja. Ahí encontrarán la llave para abrir la puerta del aula y, con ello, ganar la prueba.

## **7. Competencias clave desarrolladas por la UD**

De entre las competencias clave establecidas por el currículo de Bachillerato y por la LOMCE, se procederá a señalar de manera justificada aquellas que la impartición de la UD presentada permite adquirir, desarrollar y potenciar.

En primer lugar, contribuye a la adquisición y desarrollo de la competencia lingüística, al potenciar la elaboración de intervenciones, discursos y reflexiones tanto orales como escritas de carácter discursivo y deliberativo acerca de los contenidos propuestos. La metodología de la UD, además, se basa en la bidireccionalidad comunicativa profesorado-alumnado, con lo que la dinámica de aula consiste en un continuo intercambio de impresiones, opiniones, inquietudes y argumentaciones a las que se exigirá coherencia, rigor terminológico, análisis crítico y una actitud de escucha activa. Actividades como el debate en grupo, la redacción de breves disertaciones filosóficas, y el análisis y comentario de texto como tareas para casa fomentarán también el desarrollo de esta competencia. Finalmente, el AC incentiva el diálogo y la elaboración de productos discursivos tanto orales como escritos.

Las actividades de aula mencionadas, propias de la metodología de la UD, también permiten el desarrollo de habilidades sociales y cívicas fundamentales: con ellas, se aprende a afrontar situaciones de desacuerdo a través del diálogo y el respeto a la

diferencia y, además, fomentan la búsqueda de un consenso que se apoye en la argumentación conjunta y la deliberación.

Por su parte, las dinámicas de AC incentivan de manera directa la competencia de ‘aprender a aprender’, pues permiten movilizar los contenidos de la UD mediante dinámicas de ayuda mutua, tutoría entre iguales, trabajos de investigación en equipo, etc.

Igualmente, los contenidos de la UD apuntan, en conjunto, de manera directa y explícita a fomentar una conciencia de expresiones culturales distintas a la propia. Contribuyen a valorar la diversidad cultural, y también la propia diversidad de la Historia del Pensamiento.

Finalmente, el fomento de la competencia digital está presente en todo momento a lo largo de la UD, pues sus recursos y materiales de apoyo emplean de forma reiterada distintas vías de información audiovisual. La metodología del AC fomenta, igualmente, la búsqueda de información por distintos canales y medios de información.

## **8. Relación de criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, indicadores e instrumentos de evaluación**

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>Indicadores de evaluación</b>	<b>Instrumentos de evaluación</b>
<b>1. Reconocer en que consiste la antropología filosófica y su interés en la actualidad; incentivar la reflexión acerca de los contenidos de la UD desde una perspectiva personal, conectada con los intereses e inquietudes del alumnado.</b>	<p>Conoce las concepciones filosóficas, científicas, culturales y artísticas principales acerca del ser humano, las contextualiza y analiza de una manera crítica: estoicismo, cartesianismo, religiones orientales, neodarwinismo, etc.</p> <p>Define la antropología filosófica como disciplina de segundo grado que reflexiona sobre tales discursos.</p> <p>Participa en debates sobre tales cuestiones y define argumentativamente su posición</p>	<p>Resumir las principales características de la antropología filosófica a partir de las explicaciones del profesor/a, de fuentes bibliográficas, internet, etc.</p> <p>Hacer intervenciones orales acerca de las problemáticas propuestas o suscitadas en el desarrollo de la sesión.</p>	<p>Observación del trabajo individual de las actividades propuestas: debates, lectura de textos en grupo, etc.</p> <p>Prueba escrita.</p>
<b>2. Conocer las principales teorías</b>	Define expresiones clave del vocabulario filosófico.	Realizar un glosario de los términos más	Registro de la actividad del

<p><b>sobre la relación mente-cuerpo e identificarlas de manera analítica y crítica en los discursos científicos, religiosos y literarios actuales, todo ello mediante técnicas de AC; motivar un posicionamiento crítico ante las distintas teorías sobre el ser humano.</b></p>	<p>Elabora su propio glosario.</p> <p>Cumple con el rol asignado del AC.</p> <p>Ayuda a sus compañeros/as, plantea dudas, resuelve conflictos y mantiene una actitud cooperativa en los trabajos de equipo</p>	<p>importantes de la UD, apoyándose en las explicaciones del profesor/a, en los apuntes y en la información disponible en internet.</p> <p>Participar en la actividad de AC planteada de manera colaborativa y activa (<i>escape room</i>) y cumplir con el rol asignado.</p>	<p>alumno/a en la actividad de trabajo cooperativo (<i>escape room</i>).</p> <p>Comentarios de texto.</p> <p>Prueba escrita</p>
<p><b>3. Incentivar el valor y el respeto al cuerpo ajeno y al propio; analizar críticamente las teorías y filosofías acerca de la mujer, tanto pasadas como actuales, e identificar sus sesgos y prejuicios en razón del género.</b></p>	<p>Reflexiona sobre la cosificación de la mujer en los medios de comunicación, los productos culturales, etc., de manera oral o escrita.</p> <p>Investiga y busca noticias relacionadas.</p>	<p>Hacer intervenciones orales o escritas acerca de la cosificación de la mujer en la sociedad occidental.</p> <p>Buscar información en distintos medios de una manera crítica y contrastada.</p>	<p>Observación de la actitud individual en los debates de aula e intervenciones orales.</p> <p>Comentarios de texto.</p>
<p><b>4. Desarrollar un conocimiento sobre las distintas teorías filosóficas acerca de los deseos y la muerte, y adquirir un vocabulario de sus términos fundamentales.</b></p>	<p>Elabora un glosario de los términos clave de la UD.</p> <p>Utiliza la terminología propia de la UD en sus intervenciones orales y actividades escritas.</p> <p>Elabora una disertación filosófica argumentada, coherente y personal sobre la problemática propuesta, demostrando un control sobre los contenidos de la UD y conectándolos con sus experiencias y reflexiones personales.</p> <p>Identifica en los textos presentados la postura defendida por el autor, sintetizándola y analizándola críticamente.</p>	<p>Realizar un glosario de los términos más importantes de la UD.</p> <p>Desarrollar argumentos de manera oral y escrita sobre las cuestiones planteadas y elaborar y desarrollar una postura propia.</p> <p>Realizar resúmenes y comentarios de texto.</p>	<p>Observación del trabajo individual en las actividades de aula.</p> <p>Breve disertación sobre el sentido de la vida.</p> <p>Comentarios de texto</p> <p>Prueba escrita.</p>
<p><b>5. Reflexionar sobre el concepto de espacio antropológico en relación con las diferencias entre los ordenadores, los</b></p>	<p>Elabora un discurso personal argumentado y apoyado en la información disponible sobre el concepto de ser humano y</p>	<p>Elaborar un trabajo de investigación y/o una defensa argumentada sobre la cuestión: ¿Sueñan los</p>	<p>Observación del trabajo individual y el cumplimiento de las tareas del rol del alumno/a.</p>

<b>animales y el ser humano; plantear una postura personal y argumentada acerca de la posibilidad de que una máquina pueda considerarse humana</b>	su distinción frente a las máquinas y los animales.  Discute con sus compañeros/as de equipo acerca de tales cuestiones, buscando la igualdad de participación entre los compañeros/as y la llegada a un consenso, si fuera posible.  Cumple su rol dentro del grupo de AC y ayuda a sus compañeros/as a superar sus tareas.	androides con ovejas eléctricas?', siguiendo la dinámica del AC.	Valoración del trabajo final entregado al profesor/a o expuesto oralmente en clase. Observación de la actitud grupal de cada equipo y su nivel de cooperación, comunicación y ayuda mutua.
--	--	--	---

## 9. Criterios de calificación

De acuerdo a la programación, los criterios de calificación y ponderación de la unidad serán los siguientes. Los elementos considerados en cada apartado serán los mismos que los indicados en la anterior UD y seguirán los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje anteriormente presentados.

*a. Trabajo individual en el aula: 10%.*

*b. Trabajo cooperativo: 30%.* Como se indica en el apartado referente a la metodología de la UD, se harán dos actividades de AC en esta UD, además de las actividades por parejas de AC pensadas para cada sesión magistral: un trabajo de investigación y una *escape room*. El trabajo individual de cada alumno/a ponderará un 15% del total de este apartado; y la calificación grupal, otro 15%.

*c. Prueba escrita individual: 60%.* La prueba consistirá en una pregunta larga sobre uno de los apartados del tema; en tres preguntas breves o de definición de términos; y en un resumen o comentario de texto relacionado con los contenidos.

## 10. Contribución al logro de las competencias clave de la etapa

En primer lugar, la competencia lingüística recibirá un claro desarrollo en la UD, ya que las actividades de aula propuestas fomentan las capacidades, tanto orales como escritas, del alumnado: la redacción de ensayos breves, el resumen o comentario de textos



de diversa índole, la participación en pequeños debates y la elaboración de un trabajo de investigación breve van encaminados al desarrollo de esta competencia. Igualmente, la comprensión lectora y la capacidad argumentativa son impulsadas por la UD. Además, la metodología planteada incentiva el desarrollo de la capacidad comunicativa y dialógica entre el alumnado.

Por su parte, la competencia digital será fomentada gracias a los diversos recursos utilizados durante las clases magistrales, junto a las actividades de pequeño grupo planteadas, que fomentan la búsqueda de información en la red de manera segura y crítica.

En cuanto a las competencias sociales y cívicas, son de nuevo desarrolladas por la metodología de la UD, pues fomenta dinámicas de grupo basadas en la cooperación entre el alumnado. Con ello, impulsa el desarrollo de actitudes solidarias, de apoyo mutuo y de ayuda, además del respeto a otras opiniones y perspectivas. También fomenta un sentido de responsabilidad personal en cada alumno y alumna.

La competencia de aprender a aprender es impulsada mediante las actividades tanto individuales como de pequeño grupo planteadas, al incentivar la adquisición y puesta en marcha de técnicas de aprendizaje diversas en el desarrollo de las tareas.

Los propios contenidos de la UD fomentan el desarrollo de la conciencia y expresiones culturales, pues pretenden ser de carácter multicultural, abrir nuevas perspectivas al alumnado acerca de las cuestiones filosóficas planteadas y relacionar éstas con distintos productos históricos y artísticos de distintas sociedades y culturas.

Finalmente, la competencia del sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor es impulsada con la metodología utilizada por la UD. En las actividades propuestas, el alumnado desarrollará actitudes proactivas y creativas, y se fomentará su capacidad de planificación y actuación ante situaciones diversas.

## **11. Actividades de recuperación**

Se llevarán a cabo distintas actividades de recuperación y refuerzo de la UD. Todas ellas seguirán lo establecido en la programación.

Por un lado, se plantearán ejercicios de comentarios y resumen de textos no únicamente filosóficos, sino también literarios, de prensa, divulgación científica, etc., relacionados con los contenidos clave de la UD. Estos comentarios escritos también podrán ser planteados acerca de los fragmentos de series o películas vistos durante la explicación de la UD. Estas actividades pretenden que el alumnado que no supere la UD repase los contenidos de una manera significativa para su aprendizaje, además de que desarrolle serie de estrategias de estudio, como es la elaboración de resúmenes, esquemas, etc. La temática de tales actividades se centrará en aquellos puntos de la UD donde el alumno o alumna haya presentado mayores dificultades o necesidades de refuerzo.

Por otra parte, se hará una prueba escrita individual sobre los contenidos de la UD. Todo ello respetará los criterios de calificación y de evaluación previamente indicados.

De nuevo, se llevarán a cabo actividades de tutoría entre iguales para fomentar el repaso y recuperación de contenidos. Se exigirá que sus compañeros de equipo le expliquen y evalúen el aprendizaje de, al menos, uno de los apartados de la UD. Para ello se utilizará una de las actividades planteadas en la metodología del proyecto de innovación.

En el caso de que estas medidas no se adaptasen a las necesidades educativas del alumnado, se aplicarán las medidas de atención a la diversidad establecidas por la legislación ya planteadas en la programación.

## **12. Medidas de atención a la diversidad**

Como ha sido indicado en la programación, las medidas de atención a la diversidad llevadas a cabo dependerán del contexto del aula y del alumno o alumna que las precise, de su situación personal y de sus necesidades educativas particulares.

Por otra parte, tal y como se defiende en el apartado del proyecto de innovación, la metodología utilizada en esta UD es en sí misma una medida de atención a la diversidad, puesto que permite la adaptación a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado. En definitiva, la UD está enfocada desde la perspectiva de que el grupo poseerá, muy probablemente, un nivel heterogéneo de conocimientos, habilidades, ritmos

de aprendizaje e intereses hacia los contenidos. El objetivo será lograr la equidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y conseguir que adquiriera experiencias de aprendizaje significativo a lo largo de la UD.

Finalmente, tal y como ha sido establecido en la programación, se considerará la aplicación de otras medidas, tanto ordinarias como singulares, que puedan resultar necesarias para la superación de la UD por parte del alumnado (Decreto 42/2015).

## **CONCLUSIONES**

La asignatura de Filosofía de 1º Bachillerato ofrece la posibilidad de desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo del alumnado. Como saber implantado en el presente, esta reflexión debe ejercerse sobre los saberes, los productos culturales y artísticos, y los discursos políticos, religiosos o mediáticos actuales. Por otra parte, la ‘filosofía mundana’ de la que parte el alumnado acerca de tales cuestiones, de manera implícita o explícita, debe ser evaluada por él mismo, constatándola, revisándola y reelaborándola desde el plano de la filosofía académica que debe representar el profesorado de la materia. Además, la actividad filosófica exige el ejercicio de habilidades comunicativas tales como la argumentación, la coherencia en el discurso, la escucha activa y la confrontación de perspectivas. En definitiva, su método consiste en un diálogo con los demás; en este caso, un diálogo que el alumnado debe realizar en la propia aula. Todas estas cuestiones han sido tomadas en consideración a la hora de diseñar la programación didáctica ofrecida en el presente Trabajo Fin de Máster. Igualmente, dan forma a la innovación que se ha tratado de defender en las anteriores líneas.

Ambas propuestas parten por igual de la reflexión crítica de mi periodo de prácticas. Los intentos de debate en el aula perdían su dimensión filosófica y no garantizaban la participación equitativa del alumnado. Por otra parte, los trabajos de equipo, pensados para motivar al alumnado más pasivo, con menor interés o con mayores problemas de aprendizaje seguían reproduciendo tales desigualdades. Igualmente, los subgrupos formados en el aula, tanto para las tareas exigidas por la materia como en sentido

socioafectivo, eran de un carácter homogéneo que reforzaba el desinterés, pasividad y bajo rendimiento del alumnado. La ausencia de paridad en las relaciones del aula también estaba presente en tales subgrupos.

De ahí que tanto la programación como la innovación se basen en la aplicación de actividades basadas en el Aprendizaje Cooperativo en el aula de Filosofía. Esta metodología permite una atención a la diversidad de una manera mucho más satisfactoria que las dinámicas de aula individualistas o competitivas. Igualmente, consigue una participación activa de todo el alumnado, frente a los trabajos de índole meramente colaborativa. Además, genera relaciones sociales basadas en criterios de heterogeneidad. Y también son una programación y una innovación sensibles a la importancia de la función tutorial, puesto que sus objetivos conectan directamente con la puesta en marcha de una serie de dinámicas de grupo orientadas a la mejora de la convivencia en el aula. Esta cuestión ya no pertenece, por tanto, al nivel propiamente instructivo de la materia de Filosofía sino a las responsabilidades tutoriales que son propias de todo y toda docente.

Finalmente, la conexión de estos aspectos con las competencias exigidas por el currículo de Filosofía es evidente, pues la programación y la innovación pretenden fomentar una serie de habilidades y capacidades del alumnado de carácter cívico, social, comunicativo, emprendedor, etc. Todo ello son cuestiones relacionadas con el desarrollo integral del alumnado de Bachillerato, en cuanto futuros ciudadanos y ciudadanas de una sociedad democrática, plural y *heterogénea* en la que se deben relacionar de una manera tanto *dialogante* como *crítica*. Tales cuestiones son los ejes centrales que han sido considerados en este Trabajo Fin de Máster.

## BIBLIOGRAFÍA

### Documentación legal

#### Documentación legal estatal

Constitución española. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, 29313-29424. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1978-31229> (último acceso: mayo de 2018).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A2006-7899-consolidado.pdf> (último acceso: febrero de 2018).

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 24 de marzo, núm. 71. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-6115> (último acceso: mayo de 2018).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, núm. 295. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf> (último acceso: marzo de 2018).

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de enero de 2015, núm. 25, 6986-7003. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738> (último acceso: mayo de 2018).

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. *Boletín Oficial del*

*Estado*, 3 de enero de 2015, núm. 3, 169-546. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-37> (último acceso: mayo de 2018).

### **Documentación legal autonómica**

Consejería de Educación y Cultura. *Circular de Inicio de Curso 2017-2018 para los centros docentes públicos, del 18 julio 2017*, consolidada el 29 agosto 2017. Gobierno del Principado de Asturias. Disponible en: <https://www.educastur.es/-/circular-de-inicio-de-curso-2017-2018-para-centrosdocentes-publicos> el 20/10/2017 (último acceso: enero de 2018).

Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 29 de junio, núm. 149.

Resolución de 26 de mayo de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado de bachillerato y se establecen el procedimiento para asegurar la evaluación objetiva y los modelos de los documentos oficiales de evaluación. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 3 de junio, núm. 128.

Resolución de 12 de mayo de 2017, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso 2017-2018. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 2 de junio de 2017, núm. 126.

### **Documentación del centro de prácticas**

Programación didáctica de Filosofía. Curso 2017-2018. Oviedo. Documento inédito.

Proyecto Educativo de Centro (2010). Oviedo. Documento inédito.

Programación General Anual, curso 2017-2018. Oviedo. Documento inédito.

## Referencias bibliográficas adicionales

Amaro-Ramayo, I.G. (2006). *Ventajas y desventajas del aprendizaje cooperativo en el estudio de la filosofía*. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11117/3976> el 21/04/2018 (último acceso: abril de 2018).

Baigorri, J., Cifuentes, L., Pichel, M. y Trapiello, V. (2015). *Filosofía 1º Bachillerato*. Barcelona: Luis Vives (Edelvives).

Brunet, J. y Negro, L. (1999). *Tutoría con adolescentes: técnicas para mejorar las relaciones interpersonales a lo largo del curso*. Madrid: San Pío X.

Bueno, G. (1995). *¿Qué es la filosofía?* Oviedo: Pentalfa.

Cardenal, L. (2018). *Recursos de filosofía*. Disponible en: <https://lourdescardenal.com/> (último acceso: mayo de 2018).

Corcelles, M. y Castelló, M. (2013). “El aprendizaje de la Filosofía mediante la escritura y el trabajo en equipo: percepciones de los estudiantes de Bachillerato”. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (1), 150-169.

Domingo, J. (2008). “El aprendizaje cooperativo”. *Cuadernos de Trabajo Social*, vol. 21, 231-246.

Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Gadamer, H-G. (1992). “Hombre y lenguaje”. *Verdad y Método II*. Salamanca: Sígueme.

- (1994) “Tras las huellas de la hermenéutica”, en *El giro hermenéutico*. Madrid: Cátedra.

González, P. L. (2012). “El aprendizaje cooperativo: iguales pero diferentes”. *Igualdad de oportunidades*, 14.

Ibáñez-Martín, J. (2012). *Educación, Conocimiento y Justicia*. Madrid: Biblioteca Online.

Izuzquiza, I., Corellano, L., Frechilla, A.R., Peña, J.V. y Villamayor, S. (2008). *Filosofía y ciudadanía*. Anaya.

Johnson, D. W. (2017). “Los alumnos que no compiten tienen una mejor salud mental”. *El País*, 3 oct. Disponible en: [https://elpais.com/economia/2017/10/02/actualidad/1506942650\\_496359.html](https://elpais.com/economia/2017/10/02/actualidad/1506942650_496359.html) el 15/04/2018 (último acceso: mayo de 2018).

Johnson, D. W. y Johnson, R.T. (2015). “El impacto del aprendizaje cooperativo sobre el pensamiento”. *Espacio ENIAC*, 29 sep. Disponible en: <http://espacioeniatic.com/el-impacto-del-aprendizaje-cooperativo-sobre-el-pensamiento/> (último acceso: abril de 2018).

Johnson, D. W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (2001). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Martínez, F. (2009). “Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje”. *Innovación y experiencias educativas*, 17, 1-12.

Onfray, M. (2013). *Antimanual de filosofía*. Edaf. Disponible en: <https://detemasysistemas.files.wordpress.com/2012/06/antimanual-de-filosofia-m-onfray.pdf> (último acceso: mayo de 2018).

Ríos, F. (2015). “El sentido de la existencia humana”. *Filosofía*. Madrid: Oxford Educación.

Zariquiey, F. (2017). *Guía para diseñar y poner en marcha una red de aprendizaje cooperativo*. Colectivo Cinética. Disponible en: [http://www.colectivocinetica.es/media/01\\_-colectivo-cin%3%A9tica-gu%3%ADa-para-dise%3%B1ar-red-de-aprendizaje-cooperativo1.pdf](http://www.colectivocinetica.es/media/01_-colectivo-cin%3%A9tica-gu%3%ADa-para-dise%3%B1ar-red-de-aprendizaje-cooperativo1.pdf) (último acceso: mayo 2018).



---

## ANEXOS

---

### ANEXO I. Cuestionario para la realización del multi-sociograma

#### CUESTIONARIO

Este cuestionario es totalmente **anónimo** y **confidencial**

Nombre: \_\_\_\_\_ Apellidos: \_\_\_\_\_

Grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**A continuación se presentan una serie de cuestiones. Por favor, contesta con sinceridad a las preguntas.**

1. ¿Junto a qué tres compañero/as te gustaría estar en grupo?

\_\_\_\_\_

2. ¿Junto a qué compañero/a *no* te gustaría estar en grupo?

\_\_\_\_\_

3. ¿A qué compañero/a elegirías para realizar un trabajo? \_\_\_\_\_

4. ¿A qué compañero/a *no* elegirías para realizar un trabajo? \_\_\_\_\_

5. ¿A qué tres compañero/as invitarías a una fiesta? \_\_\_\_\_

6. ¿A qué tres compañero/as *no* invitarías a una fiesta? \_\_\_\_\_

7. ¿A qué compañero/a le pedirías que te explicara la lección antes de un examen? \_\_\_\_\_

8. ¿A qué compañero/a *no* le pedirías que te explicara la lección antes de un examen? \_\_\_\_\_

9. ¿Quién crees que te elegiría y rechazaría para estar en tu mismo grupo de trabajo?

Me elegiría: \_\_\_\_\_

Me rechazaría: \_\_\_\_\_

10. ¿A qué compañero/a de la clase elegirías como “líder” para realizar un trabajo de equipo? \_\_\_\_\_

11. ¿A qué compañero/a no elegirías como “líder” para realizar un trabajo de equipo?  
\_\_\_\_\_

12. Marca la(s) habilidad(es) que consideras puedes aportar a un trabajo en equipo:

a. Controlar la organización y el cumplimiento de las tareas por parte de mis compañeros/as, cuidar los materiales, etc.

b. Buscar y entender información, y explicarla de manera clara y amena a mis compañeros/as.

c. Ordenar información, redactar, corregir erratas, maquetar documentos.

d. Representar a mis compañeros/as ante el grupo, mediar con la profesora en caso de dudas o problemas, apoyarles y animarles.

## **ANEXO II. Escala de autoevaluación del grupo**

Nombre: \_\_\_\_\_ Apellidos: \_\_\_\_\_

Grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Valora los siguientes aspectos utilizando una escala de puntuación del 1 al 4, siendo 1 la puntuación más baja y 4 la más alta. Para ello, marca con una X la puntuación correspondiente.

1: nunca. 2: casi nunca. 3: casi siempre. 4: siempre.

a. Clima del grupo	1	2	3	4
1. La comunicación con mis compañeros ha sido adecuada				
2. He escuchado a mis compañeros y realizado sugerencias				
3. He ayudado a mis compañeros con sus dudas y problemas				
4. Los conflictos del grupo se han sabido resolver pacíficamente y de manera dialogante				
5. He tratado de exponer mis opiniones y críticas de manera asertiva				
6. Me he esforzado por establecer un clima de ayuda mutua donde todos nos sintamos escuchados y respetados				
7. Mis compañeros me han ayudado y me he sentido cómodo compartiendo mis opiniones y sugerencias con ellos				

Comentarios adicionales:

--

b. Trabajo de equipo	1	2	3	4
1. He quedado satisfecho con el resultado de las tareas que he realizado en el grupo				
2. Mis responsabilidades en el grupo eran proporcionales a las del resto de compañeros				
3. La coordinación y organización con mis compañeros ha sido adecuada				
4. Todos mis compañeros se han esforzado para llegar a un buen resultado final				
5. He escuchado a mis compañeros y realizado sugerencias para mejorar la tarea				
6. He explicado a mis compañeros la tarea cuando no la entendían				
7. El debate con el resto de compañeros ha sido enriquecedor				

8. Hemos preguntado dudas al profesor/a o a mis compañeros cuando lo he necesitado				
9. Me he asegurado de que mis compañeros han aprendido los contenidos				
10. Los compañeros se han asegurado de que he aprendido los contenidos				

Comentarios adicionales:

--

c. Rendimiento académico	1	2	3	4
1. He entendido y aprendido los contenidos de la UD				
2. Nuestra actividad está bien redactada y ordenada				
3. Nuestra actividad está completa				
4. Hemos expuesto oralmente la actividad de manera exhaustiva				
5. He logrado mejorar mis habilidades comunicativas				
6. He utilizado nuevas tecnologías para buscar información				
7. He mejorado mi rendimiento académico				
8. Mis compañeros han mejorado su rendimiento, habilidades comunicativas, etc.				

Comentarios adicionales:

--

### ANEXO III. Cuestionario final de satisfacción con la innovación

Este cuestionario es **anónimo**

Valora los siguientes aspectos utilizando una escala de puntuación del 1 al 4, siendo 1 la puntuación más baja y 4 la puntuación más alta. Para ello, marca con una X la puntuación.

<b>1. Organización</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1.1. Las sesiones han estado bien organizadas (explicación de los profesores, organización de los recursos, cumplimiento de horarios, seguimiento del temario...)				
1.2. Los/as profesores/as estaban organizados entre sí de manera coherente				
1.3. La atención a mis dudas y consultas ha sido adecuada				
1.4. La comunicación con mi familia ha sido satisfactoria				
<b>2. Contenidos y metodología</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
2.1. La metodología del AC ha facilitado mi aprendizaje				
2.2. Los contenidos de la innovación se han ajustado al temario de la asignatura				
<b>3. Medios y recursos didácticos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
3.1. Los recursos y materiales facilitados son útiles, variados, adecuados y actuales				
3.2. Los ejercicios y actividades propuestas eran de una complejidad adecuada y se han adaptado a mis necesidades educativas				
3.3. Se han aprovechado los recursos TIC del aula				
<b>4. Valoración general de la innovación</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
4.1. He adquirido o desarrollado habilidades que puedo aplicar en otras materias				
4.2. He mejorado mi rendimiento académico y he adquirido nuevos conocimientos				

4.3. He mejorado mis habilidades lingüísticas escritas: uso de argumentos, estructuración de las redacciones, corrección gramatical y ortográfica...				
4.4. He mejorado mis habilidades orales: proyección de la voz, aprovechamiento del espacio físico, uso de un lenguaje corporal adecuado, uso de argumentos, escucha activa a mis compañeros, integración de las opiniones de los demás en mi discurso, etc.				
4.5. Ha favorecido mi autoestima y mi desarrollo personal; me he sentido útil y con algo que aportar en todas las tareas				
4.6. Me ha permitido comprender la conexión entre la asignatura y la vida cotidiana				
4.7. He mejorado mis habilidades sociales: explicación de dudas, apoyo y ayuda, solidaridad, respeto mutuo y prevención y/o resolución pacífica de los conflictos, etc.				
4.8. El clima del grupo ha mejorado: he hecho amigos/as o me he relacionado con más gente, he aprendido a trabajar con otros/as compañeros/as, me he sentido incluido en las actividades, me he sentido respetado, he evitado que algún/a compañero/a se sienta solo/a.				
4.9. Me gustaría hacer más actividades de AC en la asignatura				
4.10. Me gustaría hacer más actividades de AC en otras materias				
<b>5. Grado de satisfacción general con las actividades.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

Comentarios adicionales: