



Unión Europea

Fondo Social Europeo
"El FSE invierte en tu futuro"



GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN



FILOSOFÍA

4º DE LA ESO

PROGRAMACIÓN DOCENTE

CURSO 2021-2022

DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA

ÍNDICE

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
OBJETIVOS	4
CONTRIBUCIÓN DE LA MATERIA AL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE ESTABLECIDAS PARA LA ETAPA	6
METODOLOGÍA DIDÁCTICA	8
RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES CURRICULARES	13
CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	14
SECUENCIACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN	36
INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN	42
CRITERIOS DE CALIFICACIÓN	54
MEDIDAS DE REFUERZO Y DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	61
PLAN DE LECTURA, ESCRITURA E INVESTIGACIÓN	67
INDICADORES DE LOGRO	69
PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN Y DESARROLLO DE LA PROGRAMACIÓN DOCENTE	70
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES	73
MEDIDAS DE ACTUACIÓN PARA SITUACIONES DE CONTINGENCIA DERIVADAS DE LA COVID-19	73
LEGISLACIÓN	74

INTRODUCCIÓN

Facilitar a las personas jóvenes el acercamiento a la Filosofía, proporcionarles un conocimiento elemental de sus principales aportaciones históricas y de sus procedimientos básicos forma parte de las condiciones que posibilitan el sostenimiento y la mejora de las democracias contemporáneas, pues ambos aspectos requieren la formación de una ciudadanía crítica, participativa y, por tanto, capaz de comprometerse activamente en la transformación de la sociedad y en la realización de sus valores esenciales de igualdad, libertad y justicia.

La presencia de materias de contenido filosófico en la Enseñanza Secundaria Obligatoria deriva de la propia naturaleza de la disciplina como saber crítico inmerso en el presente social, político, científico, técnico, cultural, moral...; pensar ese presente, articular sistemas generales de referencia que permitan organizar la experiencia, proporcionar parámetros desde los que orientar la acción individual y colectiva, o procurar horizontes para su transformación constituyen, probablemente, los objetivos prioritarios de la Filosofía. No es esta, sin embargo, una ciencia positiva con un campo específico de aplicación sino, más bien, un “saber de saberes” que ejerce la referida función crítica partiendo, precisamente, de las aportaciones de las ciencias y demás saberes.

La edad correspondiente al alumnado de este ciclo lo sitúa a punto de convertirse en ciudadanos y ciudadanas de pleno derecho, ante una realidad en rápida transformación, permanentemente remodelada por la acción determinante de la ciencia y de la técnica, enfrentada a importantes retos sociales, políticos y medioambientales, axiológicamente plural, culturalmente diversa, pero que, paralelamente, ha sido capaz de segregar referentes morales considerados universales.

Y este es, justamente, el marco de referencia que atribuye sentido a las temáticas que vertebran la materia, a los procedimientos en ella empleados, o a los problemas y cuestiones que pudieran plantearse los alumnos y las alumnas que, consecuentemente, ya no podrían pensarse como preguntas radicales y eternas sobre el Ser y la Existencia, como si tales cuestiones flotaran ajenas a cualquier contingencia del tiempo y de la historia.

Por idénticos motivos, la docencia de la Filosofía no debería limitarse a un ejercicio puramente doxográfico, consistente en acumular conocimientos sobre autores y autoras o diferentes teorías filosóficas. En efecto, aun reconociendo la necesidad y la pertinencia de tales aprendizajes, su eficacia radica en la potencialidad para ser rescatados desde y para el presente, en el carácter de instrumentos necesarios para su comprensión.

Del mismo modo, las prácticas docentes tampoco podrán reducirse exclusivamente al adiestramiento en procedimientos discursivos, o en habilidades deliberativas propias del debate racional, arrogándose, en cierto modo, el patrimonio del “enseñar a pensar”. El desarrollo de esas competencias ocupará necesariamente buena parte de lo que se haga en el aula, y será una de las más relevantes aportaciones de la materia; pero se trata de competencias transversales e, indudablemente, imprescindibles tanto para el análisis filosófico, como para todo análisis racional en cualquier otro ámbito del saber; en este sentido, la responsabilidad de enseñar a pensar es compartida por todas las disciplinas, pero lo que caracteriza a la Filosofía es la orientación de tales destrezas al ejercicio del análisis crítico que le es propio.

En resumen, la principal finalidad educativa que debe asumir la asignatura de Filosofía es dotar al alumnado de herramientas conceptuales que le permitan, en primer lugar, pensar críticamente la realidad que le rodea (social, política, científico-técnica, ética, cultural). Además ha de formarse juicios fundamentados, problematizar lo que pudiera aparecer como dogma comúnmente aceptado, entender, explicar, comparar. En consecuencia, ir progresivamente y de manera autónoma elaborando su propio eje de coordenadas desde el que orientar su acción en el plano individual, pero también en el colectivo, como ciudadano y ciudadana responsable de participar activamente en la transformación y mejora de las condiciones del presente.

En consonancia con este cometido, en un curso introductorio que, además, pudiera ser el único contacto de los alumnos y las alumnas con la materia de Filosofía, parece oportuno que sean abordadas sumariamente las grandes cuestiones de esta referidas al conocimiento, a la realidad y al sentido de su acción. Por este motivo, el currículo de la materia se organiza en seis bloques temáticos: en el primero se pretende que el alumnado tenga acceso a ciertas nociones básicas sobre la especificidad del saber filosófico, sus orígenes históricos y su diferenciación de otros tipos de saber. Seguidamente, el segundo bloque se dedica al estudio de la identidad personal, repasando las diferentes teorías existentes acerca de la personalidad y del papel jugado por las emociones, los sentimientos, los deseos y la afectividad en su desarrollo, así como las últimas aportaciones de la neurociencia en este campo. Tras él, el tercer bloque introduce la dimensión social, política y cultural del ser humano, abordando también el proceso de socialización y las teorías que analizan el origen de la sociedad. El cuarto tiene como objeto de análisis de cuestiones epistemológicas de carácter general y precede a la temática de naturaleza ontológica que ocupa el quinto bloque. En ambos

casos, el tratamiento incluye una panorámica histórica sobre las visiones que han ido sucediéndose en torno a la actividad racional del ser humano, sin sesgos de género, etnia o clase, y sus posibilidades, así como sobre otras teorías de contenido metafísico acerca de la realidad y el cosmos. Por último, el sexto bloque aborda la capacidad transformadora que posee el ser humano como ser dotado de voluntad y con capacidad de elegir y tomar decisiones dentro del ámbito privado y público.

OBJETIVOS

Los objetivos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria deben ser entendidos como los referentes relativos a los logros que el alumnado debe alcanzar al finalizar la etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas para tal fin.

Según lo establecido en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos y ellas. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en su persona, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, en su caso, en la lengua asturiana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de otras personas, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de otras personas, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.
- m) Conocer y valorar los rasgos del patrimonio lingüístico, cultural, histórico y artístico de Asturias, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

El proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Filosofía procura el desarrollo de las siguientes capacidades del alumnado:

- 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 por escrito y oralmente 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.

CONTRIBUCIÓN DE LA MATERIA AL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE ESTABLECIDAS PARA LA ETAPA

Las competencias clave deben ser entendidas como las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos de la etapa de Bachillerato, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

La materia Filosofía realiza aportaciones a todas las competencias establecidas en el artículo 9 del presente decreto.

Contribuye a la adquisición de las destrezas vinculadas a la **competencia en comunicación lingüística (CCL)**, pues su propia naturaleza discursiva y deliberativa promueve que se incorporen a la práctica regular del aula situaciones comunicativas de diferente modalidad y en diferentes soportes. Así, por ejemplo, el alumnado deberá movilizar conocimientos y habilidades relacionados con la producción oral en diferentes contextos (debates en pequeño o gran grupo, exposiciones orales, pequeñas conferencias...), con la lectura e interpretación de textos de distinto género (ensayísticos, literarios, periodísticos...) y en distintos soportes (libro impreso, prensa, formatos digitales...) y con la producción propia de textos escritos (comentarios de texto, pequeñas disertaciones, participación en blog...). De manera simultánea al desarrollo de estas destrezas se adquieren las actitudes y valores propios de la competencia, como, por ejemplo, el desarrollo del espíritu crítico, la valoración del diálogo como herramienta esencial para resolver conflictos y posibilitar una convivencia armónica, el ejercicio activo de la ciudadanía, el ejercicio de la escucha, el interés y la actitud positiva hacia el debate racional, la argumentación, etc.

La participación al desarrollo de la **competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología CMyCBCT)** tiene que ver, en primer término, con el acercamiento de la materia a los modelos generales de interpretación de la realidad, del conocimiento o del ser humano que han enmarcado, orientado y determinado la actividad científica y tecnológica a lo largo de la historia. Además, las prácticas metodológicas asociadas a la materia promueven de manera notable destrezas esenciales en la actividad científica, como, por ejemplo, el rigor argumentativo, la producción de juicios fundamentados, la identificación de preguntas relevantes... Por último, y dado el enorme impacto de la ciencia y de la técnica en la configuración del presente individual y social, resulta imprescindible la aportación de la Filosofía al desarrollo de actitudes y valores propios de la competencia, particularmente los vinculados a la formación de un juicio mesurado, informado y crítico que todo ciudadano y toda ciudadana debería poder articular en relación con la actividad científico-técnica, así como los relativos a la participación activa en la orientación del progreso científico y técnico, de manera que este responda a las demandas sociales de bienestar, igualdad y justicia, y no a intereses económicos o políticos espurios.

Las aportaciones a la **competencia digital (CD)** se centran, por un lado, en la creación de contenidos digitales para la comunicación de conclusiones de los aprendizajes, así como en el diseño y utilización de foros para el intercambio y la deliberación pública sobre algunas cuestiones abordadas en la materia. Además, y dada la naturaleza esencial de la Filosofía como saber crítico, promueve el desarrollo de actitudes y valores para el análisis racional de las tecnologías y los medios tecnológicos como agentes transformadores de la vida individual y de las relaciones sociales, los riesgos y las oportunidades que abren, etc.

La **competencia aprender a aprender (CAA)** está esencialmente vinculada con las habilidades para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje. A tales fines contribuye la materia desde dos flancos fundamentales: en primer lugar, reflexionando sobre algunos conceptos de naturaleza psicológica (estructura y formación de la personalidad, motivación, emoción, voluntad...), que favorecen tomar conciencia sobre el propio proceso de aprendizaje, sobre los factores que pueden facilitar o dificultar su puesta en marcha y su curso, la identificación de metas o la perseverancia necesaria para alcanzarlas. En segundo lugar, la materia contribuye al desarrollo de destrezas de autorregulación y control del proceso de aprendizaje, tanto a escala individual como grupal. En efecto, prácticas comunes como la realización de pequeñas disertaciones o trabajos de investigación en grupo, en tanto que estas responden a pautas explícitas, promueven habilidades imprescindibles para el aprendizaje autónomo, tales como la planificación, que sitúa las metas y el plan de acción para alcanzarlas, la supervisión, que analiza permanentemente el ajuste del proceso a los fines previstos, o la evaluación, desde la que se revisa tanto el curso como el resultado del aprendizaje.

La materia Filosofía contribuye decisivamente a la adquisición de las **competencias sociales y cívicas (CSC)**, en tanto realiza aportes esenciales para el conocimiento de la sociedad y el Estado, capacita para el análisis crítico de su funcionamiento y favorece actitudes y valores de participación cívica, responsabilidad con lo colectivo y compromiso en la transformación y mejora del entorno social, político, cultural y medioambiental. Así, por ejemplo, con el objetivo de capacitar al alumnado para el análisis crítico de su entorno social y político más inmediato, la materia aborda cuestiones relativas al origen de la sociedad y del Estado, a la legitimación del poder, a la naturaleza social del hombre, a la relación dialéctica de mutua determinación entre el individuo y la sociedad, o a la incidencia de los procesos de socialización en la

formación de la personalidad individual. Tales cuestiones permiten un acercamiento imprescindible para comprender el dinamismo y la complejidad social, interpretar fenómenos, problemas o conflictos sociales. Asimismo, al promover el análisis crítico de la realidad social, la argumentación y el debate racional, se estimulan actitudes de tolerancia, respeto a la diversidad, aprecio de los valores democráticos como soportes imprescindibles de la convivencia y de participación activa, responsabilidad y compromiso en la transformación social en la dirección de los valores de igualdad, justicia y libertad.

La participación de la materia en la mejora de ciertas capacidades vinculadas a la **competencia sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (CICE)** se concreta, en primer término, en un tratamiento específico de las condiciones y las fases del proceso creativo, de la oportunidad de asumir calculadamente riesgos como condición para la innovación y la evolución en el ámbito individual, profesional o social, así como del conocimiento y práctica de algunas técnicas para el desarrollo de la creatividad. En segundo lugar, las finalidades y las prácticas más generales de la materia alimentan destrezas básicas para el emprendimiento, como la capacidad de análisis, el pensamiento crítico, la planificación del trabajo individual y grupal, el trabajo cooperativo, el diálogo, la negociación, la comunicación de resultados...

Por último, la materia participa en la adquisición de la **competencia conciencia y expresiones culturales aportando (CCEC)**, en primer lugar, conocimientos de la herencia cultural referidos, fundamentalmente, a corrientes, escuelas y autores y autoras de la tradición filosófica, incluyendo algún acercamiento elemental a la reflexión filosófica sobre el arte y la belleza. Simultáneamente, se procura que el alumnado comience a reconocer los marcos ideológicos generales de interpretación de la naturaleza, del ser humano y de la sociedad, que, en contacto con los contextos históricos respectivos, han ido sucediéndose a lo largo del tiempo y hacen inteligible el curso de corrientes culturales, estilos artísticos, etc. Por último, las prácticas cooperativas habituales en el aula favorecen el desarrollo de habilidades relevantes en la producción artística como el trabajo colectivo, la conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las producciones ajenas o el respeto y el aprecio de la diversidad cultural.

METODOLOGÍA DIDÁCTICA

Las recomendaciones metodológicas que aquí aparecen están en consonancia con las propuestas realizadas para la materia Valores Éticos. La consecución de los fines propios de la materia Filosofía exige un tipo de metodología esencialmente activa, en la que el aula no sea prioritariamente concebida como espacio de flujo vertical del conocimiento, sino más bien, al modo del laboratorio o del taller, donde se generan productos concretos (orales y escritos, individuales y grupales) que actúan como ejes vertebradores del proceso y como situaciones-problemas cuya solución obliga a aplicar lo aprendido y, en el mismo curso en que se aplica, el aprendizaje se adquiere y se consolida. Para ello, tales productos habrán de ser “socialmente relevantes”, es decir, no pueden adquirir sentido exclusivamente en un entorno escolar, sino que han de tener la virtualidad de enfrentar a los alumnos y las alumnas ante situaciones que, potencialmente, pudieran encontrarse en su vida personal, profesional o, sencillamente, como ciudadanos y ciudadanas que intervienen en la actividad social o política. Además, estas situaciones-problema, definidas explícitamente en contextos determinados, deben ser capaces de activar, simultáneamente, conocimientos, destrezas, actitudes y valores.

Este modo general de enfocar la práctica docente, no solo resulta imprescindible para dar cumplimiento al mandato legal por el que la materia debe contribuir al desarrollo de las competencias clave, sino que parece exigido por la misma naturaleza de la disciplina y su función en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. En efecto, si la Filosofía debe capacitar al alumnado para pensar racional y críticamente el presente social, político, científico-técnico, cultural..., para organizar su experiencia y, como consecuencia de ello, dirigir su acción, tendría que ser esa realidad la que figurara como foco sobre el que se aplican los aprendizajes y, en consecuencia, como proveedora de las situaciones-problema mencionadas con anterioridad; de este modo, los problemas filosóficos abordados, las soluciones teóricas de las corrientes, autores y autoras o escuelas aparecerían como herramientas que alcanzan su sentido cuando son utilizadas para comprender el presente y orientar nuestra acción individual y colectiva.

Para ello, el aula ha de transformarse en espacio de análisis, indagación y deliberación racional, de participación y diálogo, de presentación de posibles soluciones, debate de alternativas y búsqueda de consensos, etc. Naturalmente, en este escenario didáctico, el trabajo cooperativo podría normalizarse como práctica habitual del aula no solo por tratarse de un excelente recurso para la adquisición de aprendizajes puramente conceptuales, sino, y sobre todo, por resultar insustituible en el desarrollo de múltiples destrezas comunicativas o en el de actitudes y valores de tolerancia, respeto a las diferencias, aprecio del diálogo como mecanismo de resolución de conflictos, etc.

Paralelamente, esta concepción de la práctica educativa exige también repensar el papel que frecuentemente se atribuye al alumnado y al profesorado en el contexto diario de las clases. Sin duda, la participación y la responsabilidad del alumnado en sus propios aprendizajes son esenciales para que estos resulten verdaderamente significativos. Para tal cometido es de capital importancia, en primer lugar, prestar especial atención a la fase inicial de motivación, en la que se desencadena el proceso de aprendizaje, y de la que, en gran medida, depende su éxito o su fracaso; detectar lo que preocupa, acercar lo máximo posible las cuestiones a la experiencia del alumnado puede resultar motivante; facilita también que los alumnos y las alumnas perciban para qué sirve la Filosofía, el enorme potencial que atesora para el análisis y la puesta en orden de su realidad individual y social. Esa participación y responsabilidad del alumnado en su propio aprendizaje aconseja también atender a los procesos de planificación, seguimiento y evaluación del proceso y de los productos finales del aprendizaje, tanto a escala individual como grupal.

Por su parte, el profesorado, sin renunciar de manera absoluta a estrategias didácticas más convencionales, donde sus explicaciones pudieran cobrar mayor protagonismo, podría acercar su función a la de un coordinador o una coordinadora de aprendizaje que, antes de proporcionar la información, provee de los instrumentos necesarios para que ésta sea seleccionada, analizada, sintetizada, contrastada, jerarquizada, valorada y transferida a la solución de situaciones problema debidamente contextualizadas.

Una metodología basada en tareas intra o interdisciplinares, o en proyectos de centro, resulta muy adecuada para estos fines, pues orienta la totalidad del proceso a la aplicación de lo aprendido en la solución de problemas y en la generación de productos “socialmente relevantes”. Tales productos podrían ser variados en cuanto a su naturaleza oral o escrita (preparación de presentaciones y de pequeñas ponencias, preparación y participación en debates, disertaciones, comentarios de texto, redacción de artículos...), a la escala individual, en pequeño grupo y en grupo-aula, a los diversos soportes utilizados (desde los convencionales hasta el diseño y participación en foros, blogs, pasando por presentaciones por medios informáticos, elaboración de artículos para la comunicación escolar, prensa o radio escolar...), a los diversos códigos comunicativos empleados (conferencia, mesa redonda, defensa de trabajos de investigación, producción de textos ensayísticos, literarios, periodísticos, producciones audiovisuales...) e, incluso, variada también en cuanto al escenario en el que se produce (aula, centro, entorno...).

La metodología didáctica es el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados.

En el Artículo 3. *Principios pedagógicos* del citado Decreto 43/2015, se dice, en su punto 2., que: La metodología didáctica en esta etapa educativa será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula.

En cuanto a las recomendaciones metodológicas, dado el carácter de la materia Filosofía, sus contenidos no pueden ser interiorizados por el alumnado e incorporados en su vida individual y social a partir de un mero acercamiento teórico. Más bien al contrario, siguiendo a Aristóteles, se aprenden practicando y, al mismo tiempo que se practican, se incorporan al repertorio de conductas y a las claves desde las que el alumnado interpreta su experiencia, piensa y actúa en el mundo. Adquirirlos implica desarrollar paulatinamente destrezas personales (razonamiento, análisis crítico, autoanálisis, autocrítica, autoconcepto, autocontrol, automotivación, perseverancia...), interpersonales (empatía, trabajo en grupo, capacidad deliberativa, tolerancia y respeto, solidaridad...) y cívicas (compromiso con los valores de igualdad y libertad como bienes básicos de la democracia, interés por la participación...).

Este es el motivo por el que se hace especialmente adecuado al caso el enfoque educativo de las competencias clave, en la medida en que mantiene como principio rector que, en sentido propio, solo hay aprendizaje si este puede ser transferido a la práctica, utilizado para resolver problemas en contextos diversos (personales, sociales, cívicos, profesionales, académicos...). Para ello, conocimientos (saber), destrezas de distintos ámbitos (saber hacer) y valores (saber ser) han de ser movilizados conjuntamente en la resolución de situaciones-problema potencialmente reales. En suma, se aprende en el mismo proceso de transferir lo aprendido a una práctica socialmente relevante, cuya pertinencia no sea meramente escolar.

Parece, pues imprescindible que la práctica educativa, particularmente en esta materia, incorpore metodologías que promuevan este tipo de aprendizaje. El modelo de tareas intra o interdisciplinares, o la participación en proyectos de centro parece especialmente adecuada y casi inseparablemente unida a la educación en valores.

Es necesario aplicar una metodología que potencie cada una de las capacidades y competencias del alumnado y en este sentido es importante hacer hincapié en cuestiones tales como:

- El rol del profesorado como coordinador de aprendizaje.
- El alumnado como un agente activo, protagonista y corresponsable de su propio aprendizaje, lo que, entre otras cuestiones, incluiría la programación de actividades de planificación, seguimiento y autoevaluación de aprendizajes.
- El aprendizaje cooperativo como práctica habitual del aula, tanto por sus beneficios sobre los aprendizajes puramente conceptuales o por su eficacia como medida de atención a la diversidad, como por ser una estrategia didáctica muy importante para el desarrollo de varias competencias clave vinculadas a la materia.
- Situar el foco y la finalidad última del aprendizaje en su potencialidad para ser transferido a la práctica, esto es, en la resolución de situaciones-problema debidamente contextualizadas.

En las programaciones del profesorado se incluirán la vinculación entre los elementos del currículo (contenidos, competencias, criterios de evaluación con sus indicadores asociados a los estándares de aprendizaje evaluables) y la definición de ejercicios y actividades destinados a generar uno o más productos relevantes. Además de orientar el aprendizaje, tales productos deben favorecer que los alumnos y las alumnas movilicen aprendizajes de distinta naturaleza (conocimientos, destrezas, actitudes y valores) para resolver eficazmente situaciones que, potencialmente, podrían encontrarse en contextos de la vida real.

En este sentido, es conveniente que el docente y la docente elaboren un directorio de productos finales que sitúe el foco de los bloques. Tales productos deben implicar prácticas variadas, tanto por su naturaleza oral o escrita, como por la escala de trabajo (individual, pequeño grupo, grupo-aula) como por el escenario didáctico donde se desarrollan (aula, centro, entorno...). Algunos ejemplos adecuados para esta materia podrían ser: preparación de una mesa redonda sobre un problema o dilema ético, defensa oral de los resultados de una investigación, diseño de foros o blogs de nivel, análisis fílmicos, elaboración de guiones, dramatizaciones o "juegos de rol", cómic, organización de exposiciones gráficas, etc.

La escala del aula puede y debe ser desbordada como único escenario de aprendizaje, de modo que la práctica educativa pueda proyectarse, en primer término, hacia el resto del centro y, en segundo término, hacia la comunidad en general, y que los aprendizajes se realicen en contextos lo más cercanos posible a situaciones reales, donde el alumnado pueda comprometerse activamente en la transformación de su entorno social, cultural, sanitario, medioambiental, etc.

Al hablar de metodología, nos estamos planteando responder a una cuestión de suma importancia: ¿cómo enseñar?, es decir, ¿qué elementos y procedimientos habría que poner en juego?, ¿cómo hacer las cosas?

Para contestar a estas preguntas habría que distinguir entre metodología (o método), como planteamiento global del desarrollo de las actividades, de estrategias, de técnicas didácticas y de recursos.

De esta forma, la metodología puede englobar el empleo de distintas estrategias, centradas en:

- Aprendizaje significativo y por descubrimiento.
- Vivencias del alumnado.
- Investigación en el aula.
- Interdisciplinariedad.
- Personalización.

Así como de diversas técnicas.

La metodología, al orientar y secuenciar el conjunto de actividades que se desarrollan en el aula, constituye el elemento que traduce el modelo didáctico:

- Debe prever una coherencia de conjunto que responda a los principios didácticos.
- Debe ser funcional, es decir, debe garantizar de forma eficaz el funcionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje, haciendo al alumnado el protagonista de su aprendizaje.
- La metodología debe de estar siempre en continua experimentación.

Una metodología con estas características ha de tener un enfoque básicamente investigativo. Ha de ser, por tanto, una metodología flexible, que esté en continua revisión.

Antes de entrar a analizar las distintas metodologías que pueden utilizarse en el aula nos parece apropiado diferenciar entre determinados conceptos relacionados con la metodología:

Método: Forma de seleccionar, organizar y secuenciar las actividades en función de los objetivos perseguidos.

Estrategia: Forma de planificación de las actividades del profesor y de los/as alumnos/as que origina distintos estilos de trabajo, resultado de la combinación de diferentes técnicas de enseñanza, elegidos en función de los objetivos, de los/as alumnos/as, de los contenidos, de los medios y recursos etc.

Actividad: Acciones llevadas a cabo por el/la alumno/a que forman parte de una planificación, con las que se pretende que ponga en juego aquellos conceptos, procedimientos y actitudes que se pretende que desarrolle.

Ahora realizaremos una breve descripción de diferentes técnicas de enseñanza señalando las principales características de cada una de ellas.

	EXPOSITIVA	ESTUDIO INDEPENDIENTE	DEBATE/DIÁLOGO	INDAGACIÓN
Descripción	- El profesor transmite información. - Predominio de la actividad del profesor - Propicia la transmisión del saber - Saber estructurado en temáticas	- No se exige la presencia del profesor. - Exige la capacidad de autodirigirse.	- Participación activa de un grupo de alumnos/as con una planificación previa y llevada a cabo bajo la dirección de una persona competente.	- Persigue la enseñanza de una asociación, un concepto o una regla en la que interviene el descubrimiento de la asociación, el concepto o la regla.
Papel del Profesor/ Alumno/a	- Profesor transmisor - Alumno/a receptor/a.	- El profesor es mero orientador y facilitador de diversos tipos de fuentes informativas.	- El profesor planifica y estructura la reunión en función de los objetivos propuestos y la situación. Actividades: 1. Preparación de la sesión. 2. Realización 3. Evaluación	
Fases	-Explicación (exposición de conocimientos). -Metodología (análisis de los conocimientos). - Enfoque crítico (crítica y valoración por los/as alumnos/as).	- Técnicas de estudio. - Metodología del trabajo científico.	- Explicación del profesor. - Discusión del grupo. - Síntesis final y conclusiones.	- Definir un problema. - Formulación de la hipótesis. - Comprobación de la hipótesis. - Desarrollo de la conclusión. - Aplicaciones de la conclusión.
	- Gran importancia de la persona del profesor.	- Habilidades a fomentar previamente en el/la alumno/a: com-	- Se pueden emplear muy diversas técnicas, a elegir en función de	- Un activismo indiscriminado no resulta válido.

Otros aspectos		prensión lectora, búsqueda de documentación, redacción de informes, diseños de investigación, etc.	la dinámica de grupos.	- No confundir metodología activa con la simple utilización de medios.
-----------------------	--	--	------------------------	--

La actividad expositiva del profesor es considerada como el factor determinante de la dinámica del aula por la metodología “transmisiva”, o tradicional, según el principio de que el profesor es el depositario del saber y que la información que éste suministra es asimilada sin más por el/la alumno/a. En el caso de una metodología basada en la investigación, el eje en torno al cual debe articularse todo el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser la investigación del/a alumno/a.

En la transmisiva se valoran los contenidos, aunque con frecuencia este intento de rigor deriva hacia el enciclopedismo, cuando no hacia un dogmatismo que ni los mismos planteamientos científicos mantienen.

También habría que superar aquellos planteamientos metodológicos denominados “activos”, que suelen caracterizarse por la espontaneidad, en los que lo importante es la realización de gran cantidad de actividades por parte del/a alumno/a, careciendo éstas en ocasiones de una estructura clara y una conexión con los contenidos. En esta metodología se valora el aprendizaje de procedimientos y destrezas, en oposición a la metodología transmisiva que se centra en los contenidos conceptuales, pero lo hace a costa de obviar la importancia de la teoría en los planteamientos curriculares.

La metodología investigativa valora junto a lo procedimental y a las estrategias de actuación los aspectos conceptuales, que constituyen un punto central de atención. En esta metodología la investigación constituye un principio orientador, lo que comporta, a su vez, integrar diferentes recursos y estrategias de enseñanza, en un proceso investigativo global y coherente. Posibilitando esta metodología no sólo el aprendizaje de procedimientos y destrezas, sino fundamentalmente el aprendizaje de conceptos.

Los **principios didácticos** guían la toma de decisiones sobre cada uno de los elementos didácticos (objetivos, contenidos, evaluación, metodología...) de manera que facilite el establecimiento de relaciones entre esos componentes y se evite la presencia de contradicciones en el conjunto de la propuesta.

Se proponen los siguientes principios:

- **La investigación:** A través de la investigación se intenta hacer posible un aprendizaje constructivo por parte de los/as alumnos/as sino también una actuación reflexiva del profesor respecto de la actividad escolar. La investigación implica el continuo enfrentamiento de situaciones problemáticas que provoquen la movilización de sus estructuras cognoscitivas, poniendo en cuestión sus propios esquemas de conocimiento y forzando la adaptación de éstos a un nuevo contexto.
- **El enfoque ambiental:** Supone el establecimiento de estrechas relaciones entre el currículo y la realidad ambiental. El Centro constituye un ámbito idóneo para la reflexión sobre la problemática que presenta el entorno socio-natural y sobre la posible intervención en dicha problemática. Por ello, al tomar como punto de partida del aprendizaje los problemas que el propio entorno plantea obliga a adoptar un enfoque integrador de los contenidos que tendrá preferentemente carácter interdisciplinar.
- **La Comunicación:** Frente a la idea tradicional de comunicación unidireccional, se propone una comunicación rica en significados, polivalente y multidireccional. La comunicación favorece el desarrollo socio-afectivo y por tanto una sensación positiva de pertenencia al grupo social. Debe ser rica en significados entre distintos emisores y receptores.
- **La Autonomía:** Es en primer lugar una meta educativa a alcanzar si se pretende conseguir una inserción crítica de los individuos en la sociedad.

Partiendo de estos principios hemos de tener en cuenta que cualquier método de enseñanza ha de facilitar el cambio conceptual y actitudinal de los/as alumnos/as, en el sentido de aproximar los esquemas propios de éstos a los esquemas del saber científico-cultural, es decir, reorganiza y conecta los esquemas previos y produce un aprendizaje efectivo por el enfrentamiento con las situaciones problemáticas nuevas.

A partir de estos principios, podemos señalar una serie de pasos o momentos en su desarrollo, cada uno de los cuales adquirirá mayor o menor importancia en función de las peculiaridades de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de las situaciones que se presentan en el aula. Los pasos fundamentales serían los siguientes:

1.- *Crear situaciones de aprendizaje motivadoras:*

Se trata en principio de plantear situaciones que conecten con los intereses y expectativas de los/as alumnos/as. Por otro lado hay que tener en cuenta que la nueva información que se le haga llegar a los/as alumnos/as provoque en sus esquemas previos un “desajuste óptimo”. Pues solo en este caso la información movilizará los esquemas iniciales para buscar una respuesta al problema planteado.

2.- *Favorecer la explicitación de los esquemas previos:*

Si cualquier procedimiento metodológico ha de facilitar el cambio conceptual y actitudinal de los/as alumnos/as, es requisito imprescindible que se hagan explícitos los esquemas que cada uno/a ha construido en su experiencia escolar o espontánea previa.

3.- Favorecer el contraste con nuevas informaciones:

Para propiciar la evolución de los esquemas previos de los/as alumnos/as, es necesario que éstos accedan a contenidos nuevos (conceptos, procedimientos, actitudes). Estos contenidos deben presentar una dificultad algo mayor de la que el/la alumno/a puede resolver ya por sí mismo. Este planteamiento viene a revalorizar la intervención de ayuda por parte de los otros, sobre todo el profesor, pero también de otros/as alumnos/as más capacitados/as. Tener en cuenta esto obliga a una presentación de los contenidos que siga un orden de dificultad creciente.

4.- Promover situaciones de aplicación de lo aprendido:

El aprendizaje se produce siempre ligado a un contexto-situación determinado. La aplicación de lo aprendido a otros contextos progresivamente más complejos sirve al mismo tiempo para la consolidación y profundización de los contenidos asimilados y para la evaluación -del/a propio/a alumno/a y del profesor- de la progresión realizada.

En último término, todo lo que el profesor ha programado para desarrollar a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje se traduce en actividades, por lo que éstas se convierten en la unidad de programación, ya que una metodología finalmente se plasma en un conjunto de actividades organizadas y secuenciadas con una determinada orientación.

Aunque es frecuente identificar el término actividad con lo que hace el/la alumno/a, también las actuaciones del profesor (introducir una temática, realizar una explicación, comentar un texto, etc.) constituyen actividades del proceso de enseñanza aprendizaje.

Una actividad podría definirse como: "conjunto diferenciado de acciones coordinadas que efectúan el profesor o/ y los/as alumnos/as en el marco de una unidad didáctica".

A la hora de diseñar una actividad debemos tener en cuenta que ésta es valiosa si:

- promueve papeles activos en los/as alumnos/as y los hace reflexionar sobre sus acciones;
- les obliga a indagar y a enfrentarse a problemas reales, así como a examinar cuestiones que no suelen ser contempladas habitualmente en nuestra sociedad;
- exige que se examinen las tareas en un nuevo contexto y se perfeccionen y repasen los esfuerzos iniciales;
- conecta con los intereses de los/as alumnos/as y les da oportunidad de compartir con otros los planes de trabajo.

Cuando programamos una actividad lo hacemos respondiendo a unos objetivos, referida a determinados contenidos, y contemplando determinadas técnicas de trabajo, con una estructura y temporalización concreta, que deben responder a un modelo interactivo que se corresponda con el proceso de construcción del conocimiento. Así, en la aplicación de una metodología investigativa cabría distinguir tres momentos en la programación de actividades:

- Actividades que se refieren a la búsqueda, reconocimiento, selección y formulación del problema.
- Actividades que posibilitan la resolución del problema mediante la interacción entre las concepciones del/a alumno/a, puestas de manifiesto por el problema, y la información nueva procedente de otras fuentes.
- Actividades que facilitan la recapitulación del trabajo realizado, la elaboración de conclusiones y la expresión de los resultados obtenidos.

Atendiendo al principio de actividad que debemos considerar en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, la actividad no es función predominante de ninguna de las partes (profesor-alumno/a) que fundamentalmente articulan dicho proceso, sino que todos deben intervenir según las funciones que tengan que desempeñar. Así, la actividad del profesor y del/a alumno/a implica a ambos articulados en un todo unitario.

RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES CURRICULARES

Los **recursos didácticos** genéricamente se pueden definir como cualquier medio o ayuda que facilite los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, el acceso a la información, la adquisición de habilidades, destrezas, y estrategias, y la formación de actitudes y valores. Puede distinguirse entre *recursos metodológicos* (técnicas, agrupamientos, uso del espacio y el tiempo, etc.), *recursos ambientales* (p.e. vinculación de contenidos al entorno próximo) y recursos materiales. Estos últimos comprenderían tanto los materiales estrictamente curriculares, como cualquier otro medio útil no creado necesariamente para el ámbito docente (p.e. materiales contruidos por el propio alumno, etc.).

Los **materiales curriculares** son los instrumentos y medios elaborados con una intención originalmente didáctica, que se orientan a la planificación y desarrollo del currículo. Los materiales curriculares incluyen materiales para el desarrollo de las unidades didácticas, libros de texto, medios audiovisuales, etc.

Los alumnos dispondrán de todos los materiales necesarios para el desarrollo de las clases y de las actividades en la plataforma CAMPUS. También se podrá proponer, a juicio del profesor, un libro de texto.

Afortunadamente son muchos los recursos materiales de los que dispone en la actualidad el Centro y que pueden ponerse al servicio de la asignatura de Valores Éticos. Un cañón de proyección conectado a un portátil puede servir para que tanto docentes como discentes realicen vistosas presentaciones-exposiciones sirviéndose de programas como Power Point, Flash, etc. Este mismo recurso puede convertir cualquier aula en una sala de proyección cinematográfica: el visionado de películas bien contextualizadas dentro de una problemática y con un cuestionario previo suele facilitar el aprendizaje significativo. Estas películas o imágenes podrían haberlas tomado el alumnado mismo con la correspondiente cámara digital en un trabajo, por ejemplo, de documentación de los «sin tejado» que malviven en nuestras ciudades.

El mismo recurso puede emplearse para una navegación en grupo de la clase por internet en búsqueda de información pertinente para la materia abordada. Ello puede realizarse también en la correspondiente aula de audiovisuales o en la sala de informática: estos dos recursos suelen implicar, sin embargo, la reserva previa y una menor disponibilidad. No debe olvidarse en ningún caso la biblioteca como centro privilegiado de suministro de información.

Ha de recuperarse sin complejos el libro como protagonista del proceso de aprendizaje. Con los libros, el alumnado debe establecer una relación cordial, «amistosa»: con él trabajo, con él aprendo.

Los recursos humanos fundamentales son, evidentemente, docentes y discentes. El profesor puede -y conviene que lo haga para incentivar la interdisciplinarietà. A través del Departamento de Actividades Extraescolares se pueden organizar también excursiones para asistir a eventos culturales: obras de teatro, conferencias, etc., en las que reforzar contenidos aprendidos en clase. También se puede invitar al centro a expertos que informen sobre tópicos relacionados con los contenidos del curso de Filosofía. Todo ello sirve para acentuar la relevancia, actualidad e importancia social de lo que se aprende o trata en clase.

CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

Los contenidos son el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de la ESO y a la adquisición de las competencias. Es el elemento del currículo que constituye el objeto directo de aprendizaje para el alumnado, el medio imprescindible para conseguir el desarrollo de las capacidades propuestas. Lo que es objeto de aprendizaje. La materia a enseñar y a aprender se dividen en contenidos (conceptos, hechos, datos, leyes) procedimientos (habilidades destrezas, procesamientos) y actitudes (valores, intereses).

Los estándares de aprendizaje evaluables son las especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje y que concretan lo que el estudiante o la estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado.

Los criterios de evaluación son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende lograr en cada asignatura. Es un enunciado que expresa el tipo y grado de aprendizaje que se espera que haya alcanzado el alumnado en un momento determinado, respecto de algún aspecto concreto de las capacidades indicadas en los objetivos generales.

Los indicadores son la expresión de una variable, por lo tanto dan indicios que permiten confirmar y advertir los niveles alcanzados en relación con un objetivo planteado. Derivan directamente de los criterios y su función es ayudar a ajustar, retroalimentar, y para tal efecto se les enuncia como *descriptores* informales.

Bloque 1. La Filosofía		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - La especificidad del saber filosófico: diferencias entre Filosofía y otros tipos de saber. - El origen de la Filosofía occidental y su relación con las orientales. - Las primeras explicaciones filosóficas: el pensamiento presocrático y la búsqueda del arjé/arché; Sofistas y Sócrates: la pregunta por el ser humano y la validez de las normas sociales. 	<p>Comprender qué es la reflexión filosófica, diferenciándola de otros tipos de saberes que estudian aspectos concretos de la realidad y el individuo. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscar información sobre conceptos como filosofía, mito, <i>logos</i>, saber, opinión, abstracto, concreto, razón, sentidos, arjé/arché, causa, monismo, dualismo, prejuicio, elaborando un glosario con sus definiciones y utilizándolos en el comentario de textos breves. - Distinguir entre conocer, opinar, argumentar, interpretar, razonar, analizar, criticar, descubrir, crear... utilizando tales términos en el comentario y producción de textos breves. 	<p>Define y utiliza conceptos como filosofía, mito, <i>logos</i>, saber, opinión, abstracto, concreto, razón, sentidos, <i>arché</i>, causa, monismo, dualismo, pluralismo, substancia, prejuicio y elabora un glosario con las mismas.</p>
	<p>Conocer el origen de la filosofía occidental, dónde, cuándo y por qué surge, distinguiéndola de los saberes pre-rationales, el mito y la magia, en tanto que saber práctico, y comparándola con algunas características generales de las filosofías orientales. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber diferenciar entre los conceptos de mito y <i>logos</i>, 	<p>Distingue entre, conocer, opinar, argumentar, interpretar, razonar, analizar, criticar, descubrir, crear.</p>
		<p>Explica las diferencias entre la explicación racional y la mitológica.</p> <p>Lee textos interpretativos y descriptivos de la formación del Cosmos y el ser humano, pertenecientes al campo mitológico y al campo racional y extrae semejanzas y diferencias en los planteamientos.</p>

	<p>explicando en qué sentido puede decirse que la filosofía aparece en el paso del mito al <i>logos</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar algunas circunstancias del contexto histórico determinantes en la aparición de la filosofía occidental. - Extraer semejanzas y diferencias entre las explicaciones mitológicas y las racionales a partir del análisis de textos interpretativos y descriptivos sobre la formación del cosmos y del ser humano. 	
	<p>Identificar el primer interrogante filosófico de la filosofía griega, la pregunta por el origen, y conocer las primeras respuestas a la misma, dadas por los primeros pensadores griegos.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscar y seleccionar información, a partir de fuentes diversas, sobre el significado de la pregunta por el <i>arché</i> de la <i>physis</i> en los presocráticos. - Describir las características básicas de las respuestas dadas por los presocráticos a la pregunta sobre el origen. - Explicar las principales diferencias entre las concepciones de la realidad de Heráclito, Parménides y Demócrito, mediante un cuadro sinóptico, una tabla, etc. 	<p>Describe las primeras respuestas presocráticas a la pregunta por el <i>arché</i>, conoce a los autores de las mismas y reflexiona por escrito sobre las soluciones de interpretación de la realidad expuestas por Heráclito, Parménides y Demócrito.</p>
	<p>Conocer el giro antropológico de la filosofía en el siglo V a.C., explicando algunas de las ideas centrales de Sócrates y de Protágoras y reflexionando sobre la aplicación práctica de la filosofía respecto al individuo y a la sociedad en la que vive.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar algunas circunstancias históricas que enmarquen el llamado "giro antropológico" del siglo V a.C., valorando su incidencia sobre el debate Sócrates-Sofistas. - Diferenciar los rasgos generales de la visión de Sócrates y de Protágoras sobre el hombre y la sociedad, a través por ejemplo de 	<p>Compara la interpretación del ser humano y la sociedad defendida por Sócrates con la expuesta por Protágoras, argumentando su propia postura.</p>

	<p>la lectura de textos breves.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la concepción de Sócrates y la de Protágoras sobre el hombre y la sociedad, y exponer la propia posición en una pequeña disertación escrita. 	
	<p>Reflexionar y argumentar, de forma escrita y oral, sobre el interés, específicamente humano, por entenderse a sí mismo o a sí misma y a lo que le rodea.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer como rasgo característico del ser humano la necesidad de comprenderse a sí mismo y a lo que le rodea, argumentando su opinión razonadamente, de forma oral o escrita, elaborando un ensayo, disertación, etc. 	<p>Realiza pequeños ensayos, argumentando sus opiniones de forma razonada.</p>
	<p>Reconocer las diferentes funciones de la filosofía en tanto que saber crítico que aspira a fundamentar, analizar y argumentar sobre los problemas últimos de la realidad, desde una vertiente tanto teórica como práctica.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recabar información a partir de las explicaciones del profesorado o de otras fuentes sobre las características del saber filosófico, distinguiendo sus vertientes teórica y práctica. - Valorar la función y el papel que le corresponde a la Filosofía como saber teórico y práctico a través de la composición de una breve disertación. 	<p>Diserta sobre las posibilidades de la filosofía según sus diferentes funcionalidades.</p>

Bloque 2. Identidad personal		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - La personalidad: diferentes teorías y clasificaciones. Inconsciente y psicoanálisis. - La filosofía de la mente y la neurociencia. - La motivación. Diferentes teorías sobre la motivación: cognitivismo y teoría humanística. - Motivación, afectividad y sexualidad. - Las teorías del alma de Platón y Aristóteles. La relación entre cuerpo, alma y afectos. - San Agustín: la importancia de 	<p>Comprender la profundidad de la pregunta <i>¿quién soy?</i>, conociendo algunas respuestas dadas desde la psicología y la filosofía, reflexionando y valorando la importancia de conocerse a uno mismo y a una misma expresándolo por escrito.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos como personalidad, temperamento, 	<p>Define y utiliza conceptos como personalidad, temperamento, carácter, conciencia, inconsciencia, conductismo, cognitivismo, psicología humanística, psicoanálisis y elabora un glosario con dichos términos.</p>

<p>conocer y reflexionar sobre los propios deseos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descartes: el <i>cogito</i>. El materialismo mecanicista francés del s. XVIII. - La voluntad y el logro de objetivos. - Racionalidad y emotividad en el ser humano. - El ser humano como proyecto en relación a su personalidad, voluntad y motivaciones. 	<p>carácter, consciencia, inconsciencia, conductismo, cognitivismo, psicología humanística, psicoanálisis, y elaborar un glosario con dichos términos, utilizándolos con rigor en el comentario de textos breves.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar una breve composición escrita sobre la importancia de conocerse a uno mismo o a una misma. 	
	<p>Definir qué es la personalidad, así como los principales conceptos relacionados con la misma.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar una definición de la personalidad y los componentes que la conforman buscando información en fuentes diversas. 	<p>Define y caracteriza qué es la personalidad.</p>
	<p>Conocer y explicar las tesis centrales de algunas teorías sobre la personalidad.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar las tesis fundamentales de algunas teorías sobre la personalidad, organizarlas en un esquema, tabla comparativa, cuadro sinóptico, etc., y exponerlas de forma argumentada. 	<p>Conoce las tesis fundamentales sobre la personalidad y argumenta sobre ello.</p>
	<p>Reconocer las etapas del desarrollo de la identidad personal, reflexionando sobre los factores que determinan el éxito y el fracaso y aportando la propia opinión razonada sobre estos dos conceptos.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y analizar los diferentes rasgos y tipos de personalidad a través de la lectura de textos literarios, reflexionando sobre ellos en una breve composición escrita, informe o exposición oral. - Describir las diferentes etapas del desarrollo de la identidad personal, tomando ejemplos de su propio desarrollo personal o de otras personas. - Valorar los factores que pueden determinar el éxito o fracaso, a través de ejemplos tomados del ámbito escolar, empresarial u otros. 	<p>Lee textos literarios en los que se analiza la personalidad de los personajes e identifica los rasgos y los tipos de personalidad y reflexiona por escrito sobre la temática.</p>

	<p>Analizar qué se entiende por inconsciente en el marco del pensamiento del psicoanálisis. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las características generales de la teoría psicoanalítica de la personalidad y analizar qué es el inconsciente y el papel que juega esta teoría en la formación de la personalidad. 	<p>Analiza qué se entiende por inconsciente.</p>
	<p>Reflexionar de forma escrita y dialogar en grupo sobre la posible incidencia en la formación de la personalidad, de la herencia genética y de lo adquirido. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar la influencia de los factores heredados y los adquiridos en la formación de la personalidad, a través de la lectura de breves textos filosóficos y elaborando un breve escrito de conclusiones personales. - Valorar la incidencia que ejercen en la construcción de la personalidad la herencia natural y la herencia cultural mediante un debate en grupo. 	<p>Lee y analiza textos filosóficos, literarios o científicos cuyo punto de reflexión sea la herencia adquirida en la formación de la personalidad, incidiendo en el autoconocimiento de uno mismo o de una misma.</p>
	<p>Investigar en internet, seleccionando la información más significativa, en qué consiste la filosofía de la mente y la neurociencia. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir filosofía de la mente y neurociencia, utilizando los conceptos técnico/filosóficos adecuados. - Estudiar los conceptos de filosofía de la mente y neurociencia buscando y seleccionando información en internet y exponer sus conclusiones. 	<p>Investiga y selecciona información significativa sobre conceptos fundamentales de filosofía de la mente.</p>
	<p>Identificar la función e importancia de la motivación como factor energético y direccional de la vida humana en sus múltiples dimensiones. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos como motivación, emoción, sentimiento, 	<p>Define y utiliza con rigor conceptos como motivación, emoción, sentimiento, necesidades primarias y secundarias, autorrealización, vida afectiva, frustración.</p>

	necesidades primarias y secundarias, autorrealización, vida afectiva, frustración, reconociendo el papel que juegan las emociones en el desarrollo de la personalidad y utilizándolos con rigor en comentarios de textos breves.	
	<p>Reconocer, en el marco de la teoría cognitiva, el valor del conocimiento como elemento motivador de la conducta humana, reflexionando sobre la consideración del ser humano como animal racional.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exponer los rasgos generales de la teoría cognitiva de la motivación, resaltando el valor del conocimiento como elemento motivador de la conducta humana. - Relacionar el potencial motivador del conocimiento con las dimensiones cognitivas y emocionales específicas de la naturaleza humana, recogiendo las conclusiones en una breve disertación. 	Explica las tesis más importantes de la teoría cognitiva acerca del conocimiento y la motivación.
	<p>Explicar las ideas centrales de la teoría humanística sobre la motivación, reflexionando sobre el carácter de la motivación como elemento distintivo del ser humano frente a lo meramente animal.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar las ideas centrales de la teoría humanística sobre la motivación, diferenciando las necesidades y motivaciones comunes a todos los animales de aquellas específicamente humanas, como la afiliación, el reconocimiento y la autorrealización. - Comparar las teorías de la motivación humanística y cognitiva, elaborando una síntesis, una tabla o un cuadro sinóptico con sus semejanzas y diferencias. 	<p>Explica las ideas centrales de la teoría humanística sobre la motivación y expresa su opinión razonada al respecto.</p> <p>Explica y compara la visión sobre la motivación de la teoría cognitivista y de la teoría humanística sobre la motivación.</p>
	<p>Conocer la condición afectiva del ser humano, distinguiendo entre impulsos, emociones y sentimientos y reconociendo el papel del cuerpo en la posibilidad de manifestación de lo afectivo.</p>	Analiza y argumenta sobre textos breves y significativos de autores relevantes sobre las emociones, argumentando por escrito las propias opiniones.

	<p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir y comparar los conceptos de impulso, emoción y sentimiento, elaborando un resumen, esquema, cuadro comparativo, etc. - Valorar la importancia de la dimensión afectiva en la vida humana y el papel del cuerpo en la posibilidad de manifestación de lo afectivo a partir del análisis de textos breves de autores y autoras relevantes, argumentando por escrito las propias opiniones. 	
	<p>Valorar la importancia de la interrelación entre la motivación y lo afectivo para dirigir la conducta humana en diferentes direcciones y con distinta intensidad.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar la incidencia de los aspectos emocionales sobre la motivación a partir del análisis de textos. - Valorar la importancia de emociones como la frustración, el deseo o el amor, entre otras, para desencadenar, mantener y orientar la conducta humana en diferentes direcciones y con distinta intensidad. 	<p>Analiza textos y diserta sobre la incidencia de las emociones, como la frustración, el deseo, o el amor entre otras, en la conducta humana.</p>
	<p>Reflexionar y argumentar sobre la importancia de la motivación y de las emociones, como la curiosidad y el placer de aprender, el deseo de lograr objetivos, la satisfacción por la resolución de problemas, el agrado por el reconocimiento de éxito, la complacencia por el estímulo de iniciativas, entre otros.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer el valor motivador de la curiosidad y el placer de aprender, el deseo de lograr objetivos, la satisfacción por la resolución de problemas, el agrado por el reconocimiento de éxito, la complacencia por el estímulo de iniciativas, entre otros, a partir del análisis de textos breves de algún autor o autora relevante de la teoría cognitiva de la motivación, la 	<p>Argumenta sobre el papel de las emociones para estimular el aprendizaje, el rendimiento, el logro de objetivos y la resolución de problemas, entre otros procesos.</p>

	<p>neuroeducación, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar sus aprendizajes sobre la motivación y las emociones para argumentar el papel de estas en el aprendizaje, el rendimiento académico, la resolución de problemas, el logro de objetivos, etc. 	
	<p>Reflexionar sobre el papel de las emociones como herramienta para ser una persona emprendedora y creativa.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre el papel jugado por las emociones en el estímulo de la iniciativa, la creatividad, la autonomía y el emprendimiento, a partir, por ejemplo, del análisis y comentario de textos. 	<p>Analiza textos en los que se describe el papel de las emociones como estímulo de la iniciativa, la autonomía y el emprendimiento.</p>
	<p>Conocer, desde la historia de la filosofía, algunas de las reflexiones sobre aspectos que caracterizan al ser humano en cuanto tal, valorando la función de la filosofía como saber originario e integrador de múltiples perspectivas cuyo centro común es el hombre.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar de forma colaborativa un glosario con la terminología filosófica estudiada en este bloque temático para publicarlo, por ejemplo, en internet, en la revista del centro, en la página web del departamento o en otros medios. 	<p>Desarrolla de forma colaborativa un glosario para publicar en internet, con la terminología filosófica del tema.</p>
	<p>Explicar las teorías del alma de Platón y de Aristóteles, reflexionando sobre la consideración y la interrelación entre el alma, el cuerpo y los afectos, que se analizan en dichas teorías.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar la teoría del alma de Platón, diferenciando entre las tres partes de esta y la interrelación existente entre ellas. - Explicar la teoría del alma de Aristóteles, contrastándola con de la teoría del alma de Platón mediante un cuadro sinóptico, una tabla u otro medio. - Reflexionar sobre la relación 	<p>Explica la teoría del alma de Platón.</p> <p>Explica la teoría del alma de Aristóteles.</p> <p>Argumenta su opinión sobre la relación entre el cuerpo y la mente o alma.</p>

	<p>entre el cuerpo y la mente o alma, argumentando la propia opinión en una breve composición escrita, una exposición oral, debates de aula, etc.</p>	
	<p>Conocer la importancia de la introspección señalada por Agustín de Hipona, como método de autoconocimiento y de formación de la propia identidad. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigar qué es la introspección según Agustín de Hipona y utilizar este tipo de pensamiento para escribir un pequeño texto en primera persona en el que describa su propia personalidad, reconociendo la importancia de la introspección como método de autoconocimiento y de formación de la propia identidad. 	<p>Explica qué es la introspección según Agustín de Hipona utilizando este tipo de pensamiento en primera persona para describirse a sí mismo o a sí misma.</p>
	<p>Describir y comparar la concepción cartesiana del papel del pensamiento como aspecto que define al individuo, frente a las concepciones materialistas y mecanicistas del hombre-máquina en el materialismo francés del s. XVIII. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar información de diversas fuentes en torno a las principales teorías sobre la naturaleza humana en los siglos XVII y XVIII, elaborando un resumen con los resultados de la investigación. - Exponer el significado de la tesis de Descartes, <i>Pienso, luego existo</i>, comparando la visión que encierra sobre el individuo con las concepciones materialistas y mecanicistas del materialismo francés del siglo XVIII, a través del análisis y comentario de textos breves. - Reflexionar sobre las implicaciones de las concepciones materialistas y mecanicistas en su descripción del ser humano, exponiendo las conclusiones, por ejemplo, en una breve disertación. 	<p>Expone el significado de la tesis de Descartes <i>Pienso, luego existo</i>.</p> <p>Expone sus reflexiones sobre las implicaciones del materialismo en su descripción del ser humano.</p>
	<p>Conocer la importancia de la facultad de la voluntad como elemento definitorio de lo</p>	<p>Explica qué es la voluntad.</p>

	<p>humano. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar qué es la voluntad y la importancia de ésta como elemento definitorio de lo humano, aplicando sus reflexiones, por ejemplo, al análisis de situaciones propias y/o cercanas. 	
	<p>Expresar alguna de las consideraciones filosóficas sobre lo afectivo. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Argumentar, desde el plano filosófico, sobre el papel que juegan las emociones en la consideración del ser humano en cuanto tal a partir, por ejemplo, del análisis de situaciones del entorno más cercano, familiares o de amistad, etc. 	Argumenta, desde el plano filosófico, sobre el papel de las emociones en la consideración del ser humano en cuanto tal.
	<p>Reconocer las implicaciones filosóficas de la idea del hombre como proyecto. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las diferencias entre el carácter abierto y proyectivo del ser humano frente al resto de los animales, y extraer las implicaciones filosóficas que se derivan de la idea de ser humano como proyecto, a partir, por ejemplo, de la lectura de textos breves de filosofía o antropología cultural. 	Expresa y desarrolla la idea de hombre como proyecto.

Bloque 3. Socialización		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - La dimensión social y cultural del ser humano. - La socialización. El proceso de aprendizaje: los roles de género. - Las teorías sobre el origen de la sociedad y el Estado: Hobbes, Locke y Rousseau. - Cultura, sociedad y civilización: universalismo frente a multiculturalidad. - Relaciones sociales: comunicación verbal y no verbal. 	<p>Identificar <i>al otro</i> tal como es en su individualidad y, al mismo tiempo, identificarle como un <i>alter ego</i> que comparte un espacio y unas circunstancias comunes, dando lugar a la intersubjetividad. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos como individualidad, alteridad, socialización, estado de naturaleza, derechos naturales, contrato social, respeto, propiedad, Estado, legitimación, institucionalización, rol, status, 	Define y utiliza conceptos como individualidad, alteridad, socialización, estado de naturaleza, derechos naturales, contrato social, respeto, propiedad, Estado, legitimación, institucionalización, rol, status, conflicto y cambio social, globalización.

	<p>conflicto y cambio social, globalización, utilizándolos con rigor en el comentario de pequeños textos en torno al tema del otro como individuo y a la intersubjetividad.</p>	
	<p>Reconocer la dimensión social y cultural del ser humano, identificando y distinguiendo los conceptos de cultura y de sociedad. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir entre la dimensión biológica y la sociocultural del ser humano, valorando la complejidad de esta última como principal rasgo específico de lo humano. - Definir los conceptos de cultura y de sociedad y explicar sus semejanzas y diferencias haciendo referencia a los componentes socioculturales que hay en el ser humano. 	<p>Define y explica el significado de los conceptos de cultura y de sociedad, haciendo referencia a los componentes socioculturales que hay en el ser humano.</p>
	<p>Identificar el proceso de construcción, elementos y legitimación de una cultura, valorando a ésta no solo como instrumento de adaptación al medio, sino como herramienta para la transformación y la autosuperación. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar algunos de los principales contenidos culturales que conforman una sociedad como son las instituciones, las ideas, las creencias, los valores, los objetos materiales, etc., elaborando un esquema, mapa conceptual o cuadro sinóptico, etc. - Diferenciar los niveles biológico, afectivo y cognitivo en los que se realiza la internalización de los contenidos culturales de una sociedad. 	<p>Expresa algunos de los principales contenidos culturales, como son las instituciones, las ideas, las creencias, los valores, los objetos materiales, etc.</p> <p>Conoce los niveles a los que se realiza la internalización de los contenidos culturales de una sociedad, esto es, a nivel biológico, afectivo y cognitivo.</p>
	<p>Conocer los diferentes elementos del proceso de socialización y relacionarlos con la propia personalidad. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar las diferencias entre la socialización primaria y secundaria, valorando el peso que ambas ejercen en la formación y desarrollo de la 	<p>Describe la socialización primaria y secundaria.</p>

	<p>personalidad.</p> <p>Conocer las teorías sobre el origen de la sociedad y reflexionar de forma escrita sobre las mismas, argumentando las propias opiniones al respecto. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar las tesis fundamentales de las principales teorías sobre el origen de la sociedad y el Estado, elaborando un resumen, esquema, mapa conceptual, cuadro sinóptico, etc. - Exponer razonadamente su opinión sobre las tesis fundamentales del origen de la sociedad y el Estado, elaborando, por ejemplo, una breve disertación. 	<p>Explica las tesis fundamentales sobre el origen de la sociedad y el Estado.</p>
	<p>Comprender el sentido del concepto de civilización, relacionando sus semejanzas y diferencias con el de cultura. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar entre los conceptos de civilización y cultura a partir de las explicaciones del profesorado o de otras fuentes, realizando un esquema comparativo en el que se recojan sus semejanzas y diferencias. - Establecer las semejanzas y diferencias entre la civilización oriental y occidental, buscando información en diferentes medios y organizando los resultados de la investigación, por ejemplo, en un breve informe. 	<p>Explica qué es una civilización, poniendo ejemplos fundamentados, e investiga y reflexiona sobre las semejanzas y diferencias entre oriente y occidente.</p>
	<p>Definir qué es la comunicación, analizando las formas de comunicación no verbal, y la incidencia de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar qué es la comunicación y las diferentes formas de comunicarnos, analizando la relevancia de la comunicación no verbal para las relaciones interpersonales. - Evaluar las ventajas e inconvenientes del uso de las nuevas tecnologías como herramientas de comunicación, recogiendo las conclusiones en 	<p>Explica qué es la comunicación y reflexiona sobre las ventajas e inconvenientes cuando la herramienta para la misma son las nuevas tecnologías.</p>

	un texto escrito o a través de una presentación.	
	<p>Reflexionar sobre el posible papel activo de uno mismo o una misma en la construcción de la cultura y, en cuanto tal, identificarse como ser creativo e innovador, capaz de generar elementos culturales.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar las relaciones de mutua determinación entre el individuo y la cultura y valorar la posibilidad que las personas tienen de jugar un papel activo en la construcción de la cultura, reflexionando por escrito sobre la capacidad para innovar y generar cambios culturales. 	Reflexiona por escrito sobre el papel activo de uno mismo en su contexto sociocultural, como ser capaz de innovar y genera cambios culturales.
	<p>Reflexionar e indagar sobre el relativismo cultural y el etnocentrismo.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar las características principales del relativismo cultural y el etnocentrismo, contrastando y destacando las diferencias entre ambas posturas. - Presentar ejemplos que reflejen posiciones etnocéntricas o de relativismo cultural, buscando información tanto en la prensa diaria como en internet y reflexionando acerca de las consecuencias de defender una u otra de estas posturas. 	Conoce y reflexiona sobre el relativismo cultural y el etnocentrismo, expresando conclusiones propias, aportando ejemplos con hechos investigados y contrastados en internet.

Bloque 4. Pensamiento		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - La actividad racional del ser humano. La teoría de la inteligencia emocional de Goleman. - Posturas epistemológicas a lo largo de la historia: racionalismo, empirismo, escepticismo, relativismo, dogmatismo, criticismo. - Tipos de verdad: pragmatismo y perspectivismo. 	<p>Comprender la facultad racional como específica del ser humano y sus implicaciones, analizando en qué consiste la racionalidad y cuáles son sus características.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscar y seleccionar información sobre conceptos como razón, sentidos, experiencia, abstracción, universalidad, sistematicidad, racionalismo, dogmatismo, empirismo, límite, inteligencia, inteligencia emocional, certeza, error, elaborando un glosario con sus definiciones y utilizándolos 	<p>Define y utiliza conceptos como razón, sentidos, experiencia, abstracción, universalidad, sistematicidad, racionalismo, dogmatismo, empirismo, límite, inteligencia, inteligencia emocional, certeza, error.</p> <p>Explica qué es la racionalidad y describe algunas de sus características.</p>

	<p>con rigor en el comentario de textos breves.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar qué es la racionalidad y describir algunas de sus características, partiendo del glosario anterior. 	
	<p>Explicar las tesis básicas de algunas concepciones filosóficas sobre las posibilidades y límites de la razón.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Describir algunas de las teorías filosóficas acerca de las posibilidades y límites de la razón y el conocimiento, recabando información a partir de las explicaciones del profesorado y de otras fuentes. - Aplicar los aprendizajes al comentario de textos breves y significativos de autores como Descartes, Hume o Kant, entre otros. 	<p>Explica la concepción sobre las posibilidades de la razón.</p>
	<p>Distinguir la racionalidad teórica de la racionalidad práctica, así como teoría y experiencia.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las dos posibilidades de aplicación de la racionalidad: teoría y práctica, por ejemplo, a partir del comentario de textos breves, el análisis de casos concretos, etc. 	<p>Identifica la dos posibilidad de aplicación de la racionalidad: teórica y práctica.</p>
	<p>Conocer la concepción contemporánea sobre la inteligencia, incidiendo en la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar información en distintas fuentes sobre los modelos contemporáneos de explicación de la inteligencia (inteligencia emocional, inteligencias múltiples...), reconociendo que esta no se limita a los aspectos meramente cognitivos, y recoger las conclusiones en un resumen, esquema, cuadro sinóptico, etc. - Explicar las tesis centrales de la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman a partir, por ejemplo, de la lectura de textos del autor. 	<p>Explica las tesis centrales de la teoría de la inteligencia emocional.</p> <p>Argumenta sobre la relación entre la razón y las emociones.</p>

	- Argumentar sobre la relación entre la razón y las emociones, valorando su complementariedad y la mutua dependencia que existe entre ellas, a través, por ejemplo, de una breve disertación, debates en el aula, etc.	
	Comprender algunos de los principales tipos de verdad: la verdad como correspondencia, la verdad según el pragmatismo americano, la verdad desde el perspectivismo y el consenso, reflexionando sobre la posibilidad de alcanzar la verdad absoluta. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de: - Buscar información a partir de las explicaciones del profesorado o de otras fuentes sobre algunos tipos de verdad, como son la verdad como correspondencia, la verdad según el pragmatismo americano y la verdad desde el perspectivismo, reconociendo tales teorías sobre la verdad, por ejemplo, en el comentario de textos breves de autores como Wittgenstein, Russell, W. James, Ortega y Gasset, entre otros. - Reflexionar sobre la parte positiva de equivocarse y la importancia del error como posibilidad de búsqueda de nuevas estrategias y soluciones, expresando las conclusiones, por ejemplo, en una breve composición escrita, un debate en el aula, etc.	Define algunos tipos de verdad, como son la verdad como correspondencia, la verdad según el pragmatismo americano y la verdad desde el perspectivismo. Reflexiona sobre la parte positiva de equivocarse y la importancia del error como posibilidad de búsqueda de nuevas estrategias y soluciones.

Bloque 5. Realidad y metafísica		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
- Los problemas de la metafísica. - La pregunta por el origen del universo: explicaciones míticas y explicaciones racionales. - Visiones del cosmos: la teoría del caos. Determinismo y azar cuántico. - Las preguntas sobre el sentido de la existencia y algunas respuestas.	Conocer el significado del término <i>metafísica</i>, comprendiendo que es la principal disciplina de las que componen la Filosofía, identificando su objetivo fundamental, consistente en realizar preguntas radicales sobre la realidad, y entendiéndolo en qué consiste el preguntar radical. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de: - Definir conceptos como metafísica, realidad, pregunta radical, esencia, naturaleza,	Define y utiliza conceptos como metafísica, realidad, pregunta radical, esencia, Naturaleza, cosmos, caos, creación, finalismo, contingente, mecanicismo, determinismo. Define qué es la metafísica, su objeto de conocimiento y su modo característico de preguntar sobre la realidad.

	<p>cosmos, caos, creación, finalismo, contingente, mecanicismo, determinismo, utilizándolos correctamente en el comentario de textos breves.</p> <p>- Explicar las características generales de la metafísica, su objeto de conocimiento y su modo característico de preguntar sobre la realidad a partir de las definiciones anteriores.</p>	
	<p>Comprender una de las principales respuestas a la pregunta acerca de lo que es la Naturaleza e identificar esta, no solo como <i>la esencia</i> de cada ser, sino además como el <i>conjunto de todas las cosas que hay, y conocer algunas de las grandes preguntas metafísicas acerca de la Naturaleza: el origen del universo, la finalidad del Universo, cuál es el orden que rige la Naturaleza, si es que lo hay, y el puesto del ser humano en el cosmos, reflexionando sobre las implicaciones filosóficas de cada una de estas cuestiones.</i></p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar algunas de las grandes preguntas metafísicas acerca de la naturaleza (origen, finalidad, orden...) a partir de las explicaciones del profesorado o de otras fuentes. - Reconocer las implicaciones religiosas y filosóficas de las posibles respuestas en torno a la cuestión del origen del universo, expresando las conclusiones de forma argumentada. - Analizar el problema de la existencia o no de finalidad en los procesos naturales, y extraer las consecuencias filosóficas que se derivarían de aceptar una u otra alternativa, argumentando su propia opinión oralmente y/o por escrito. - Reflexionar sobre algunos interrogantes filosóficos que plantea la realidad física a partir del análisis de textos de naturaleza filosófica o científica. 	<p>Expresa las dos posibles respuestas a la pregunta por el origen del Universo, es eterno o fue creado, y expone sus reflexiones sobre las implicaciones religiosas y filosóficas de ambas.</p> <p>Expone las dos posturas sobre la cuestión acerca de si el Universo tiene una finalidad, una dirección, o si no la tiene, y argumenta filosóficamente su opinión al respecto.</p> <p>Analiza textos cuyo punto de reflexión es la realidad física que nos rodea y los interrogantes filosóficos que suscita.</p>
	<p>Conocer las implicaciones filosóficas de la teoría del Caos, comprendiendo la importancia de señalar si la naturaleza se rige por leyes</p>	<p>Define qué es el determinismo y qué es el indeterminismo en el marco de la reflexión sobre si existe un orden en el Universo regido por leyes.</p>

	<p>deterministas, o bien, si rige el azar cuántico, y argumentar la propia opinión sobre cómo afecta esta respuesta de cara a la comprensión de la conducta humana.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigar acerca de los modelos deterministas e indeterministas de explicación de la naturaleza, seleccionando información en diversas fuentes y reconociendo las implicaciones que uno y otro tienen en la explicación de la conducta humana. - Reconocer algunos modelos de explicación de la realidad física deterministas e indeterministas que se han planteado desde la filosofía y desde las ciencias físicas, prestando especial atención a las recientes aportaciones de la mecánica cuántica, identificando sus semejanzas y diferencias mediante un cuadro sinóptico, una tabla, etc. 	
	<p>Reflexionar sobre la interrogación por el sentido de la existencia, explicando las tesis centrales de algunas teorías filosóficas de la vida, y disertar razonadamente sobre la vida o la muerte, o el devenir histórico, o el lugar del individuo en la realidad, entre otras cuestiones metafísicas.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir las características generales de algunas teorías filosóficas sobre la vida, particularmente del vitalismo, reconociéndolas en el análisis de textos breves. - Reflexionar acerca de cuestiones metafísicas como el sentido de la existencia, la muerte, el devenir histórico o el lugar del individuo en la realidad, a partir del análisis de textos literarios, filosóficos y científicos, y argumentar las posiciones propias en la elaboración de una breve disertación. 	<p>Conoce las tesis centrales del vitalismo de filósofos que reflexionan sobre la vida.</p> <p>Analiza textos literarios, filosóficos y científicos que versan sobre temas metafísicos como la existencia, la muerte, el devenir histórico o el lugar del individuo en la realidad argumentando, y expone sus propias reflexiones al respecto.</p>

Bloque 6. Transformación		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<p>- Teorías filosóficas sobre la libertad: estoicos, Spinoza, Kant, Rousseau, Stuart Mill y Harriet Taylor, Simone de Beauvoir.</p> <p>- El problema de la autodeterminación: la voluntad y la libertad de decisión y elección.</p> <p>- La cuestión del libre albedrío y las neurociencias.</p> <p>- La mutua determinación individuo-sociedad: libertad individual y libertad política.</p> <p>- La experiencia estética. La belleza: objetividad frente a subjetividad. Historicidad y sesgos culturales en el concepto de belleza.</p> <p>- Imaginación, libertad y creatividad.</p> <p>- La capacidad creativa del ser humano. Las fases del proceso creativo. Técnicas del desarrollo de la creatividad.</p>	<p>Conocer los dos significados del concepto de libertad de acción: la libertad negativa y la libertad positiva, aplicándolos tanto en el ámbito de la sociedad política como en el terreno de la vida privada o libertad interior.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos como voluntad, libertad negativa, libertad positiva, autodeterminación, libre albedrío, determinismo, indeterminismo, condicionamiento, entre otros, y utilizarlos correctamente en el comentario de textos breves. - Diferenciar entre libertad negativa y libertad positiva y extraer las conclusiones que se derivan de la oposición en el ámbito de la sociedad política y en el de la vida individual. - Argumentar la propia opinión en relación con el problema de la libertad a partir del análisis de textos breves. 	<p>Define y utiliza conceptos como voluntad, libertad negativa, libertad positiva, autodeterminación, libre albedrío, determinismo, indeterminismo, condicionamiento.</p> <p>Analiza textos breves sobre el tema de la libertad, y argumenta la propia opinión.</p>
	<p>Comprender qué es el libre albedrío o libertad interior, relacionándolo con la posibilidad de autodeterminación y con la facultad de la voluntad.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar los conceptos de libre albedrío y autodeterminación y relacionar las diferencias encontradas con la facultad humana de la voluntad, reflexionando en un debate en el aula, por ejemplo, en torno a la posibilidad de la autodeterminación. 	<p>Explica qué es el libre albedrío y la facultad humana de la voluntad.</p>
	<p>Reflexionar y argumentar sobre la relación entre la libertad interior y la libertad social y política.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigar en torno a algunos descubrimientos de la genética y de las neurociencias sobre los determinantes biológicos del comportamiento humano, reflexionando sobre la posibilidad 	<p>Expone sus reflexiones sobre la posibilidad de que exista o no el libre albedrío, teniendo en cuenta los avances en el conocimiento de la genética y la neurociencia.</p>

	de la existencia del libre albedrío.	
	<p>Conocer la existencia de determinismo en la naturaleza, analizando la posibilidad del ser humano de ser libre, teniendo en cuenta que es un ser natural y, en cuanto tal, sometido a las leyes de la naturaleza.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer el conflicto entre la existencia de un orden determinista en la naturaleza y la posibilidad de que, como ser natural, el varón y la mujer puedan ser libres, argumentando su opinión en una breve redacción, informe, etc. 	<p>Argumenta sobre las posibilidades del ser humano de actuar libremente, teniendo en cuenta que es un ser natural.</p>
	<p>Reconocer las tres posturas sobre el problema de la libertad absoluta o condicionada: la tesis estoica, la negación del sometimiento de la voluntad a las leyes naturales de Kant y la posición intermedia que rechaza, no la libertad, sino la libertad absoluta.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar algunas teorías filosóficas sobre la posibilidad de la libertad humana, clasificarlas en función de su negación (estoicos) o afirmación de la libertad (Kant), y aplicar sus aprendizajes en el análisis de textos. 	<p>Expresa diferentes posturas de filósofos en torno al tema de la libertad.</p>
	<p>Conocer la Estética como la parte de la filosofía que estudia el proceso creativo, la experiencia estética y la belleza.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos como estética, creatividad, sinapsis neuronal, imaginación, pensamiento divergente, pensamiento convergente, serendipia, y utilizarlos con corrección en la elaboración de escritos relativos al tema. 	<p>Define y utiliza conceptos como estética, creatividad, sinapsis neuronal, imaginación, pensamiento divergente, pensamiento convergente, serendipia.</p>
	<p>Identificar qué es la imaginación, en tanto que facultad específica del ser humano, explicando cómo funciona y cuáles son sus características.</p> <p>Mediante este criterio se valorará</p>	<p>Lee y comenta textos breves y significativos sobre el mecanismo de aparición de ideas nuevas.</p> <p>Explica qué es la imaginación y la ejemplifica de forma práctica mediante la redacción de relatos breves de trasfondo filosófico.</p>

	<p>si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los mecanismos de aparición de nuevas ideas, a partir de la lectura y comentario de textos breves. - Explicar qué es la imaginación y ejemplificarla de forma práctica mediante la redacción, por ejemplo, de relatos breves con trasfondo filosófico. 	
	<p>Reconocer la capacidad humana de la creatividad, en tanto que potencialidad existente en todas las personas y que se consigue entrenando el cerebro.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la potencialidad creativa de todas las personas, reflexionando sobre los elementos específicamente creativos a partir, por ejemplo, del análisis de textos de literatura fantástica o de otro tipo. 	<p>Analiza textos de literatura fantástica, considerando y reflexionando sobre los elementos específicamente creativos.</p>
	<p>Conocer las fases del proceso creativo, y reflexionar sobre la importancia de que el pensamiento divergente imaginativo y el pensamiento lógico y racional, trabajen juntos.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigar en torno a la creatividad, identificando las fases del proceso creativo, buscando y seleccionando información en distintas fuentes. - Analizar la relación de complementariedad entre el pensamiento divergente imaginativo y el pensamiento lógico y racional, así como la importancia de su actuación conjunta, elaborando, por ejemplo, un resumen con las conclusiones. 	<p>Explica las fases del proceso creativo.</p>
	<p>Conocer y aplicar algunas técnicas de desarrollo de la creatividad.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar en qué consisten algunas técnicas de desarrollo de la creatividad, seleccionando algunos ejemplos prácticos y mostrando su utilidad. - Aplicar la técnica de revisión de 	<p>Utiliza la técnica de desarrollo de la creatividad conocida como la revisión de supuestos e inversión, y la aplica sobre alguna teoría filosófica o científica.</p> <p>Explica las principales técnicas de desarrollo de la creatividad.</p>

	supuestos e inversión a alguna teoría filosófica o científica.	
	<p>Utilizar la técnica del <i>brainstorming</i> para construir una historia literaria con trasfondo filosófico.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigar sobre la técnica del <i>brainstorming</i>, determinando en qué consiste, con qué finalidad suele utilizarse y cuáles son sus principios metodológicos principales, buscando información en diferentes fuentes. - Reflexionar sobre temas filosóficos tratados durante el curso utilizando de forma colectiva la técnica del <i>brainstorming</i>. 	Utiliza de forma colectiva la técnica del <i>brainstorming</i> para reflexionar sobre temas filosóficos tratados durante el curso.
	<p>Valorar la libertad como condición básica para la creatividad innovadora, la conexión de las ideas preexistentes entre sí y la competitividad.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar el papel de la libertad como condición fundamental para la creación, exponiendo su opinión de forma argumentada. 	Argumenta, razonando su opinión, sobre el papel de la libertad como condición fundamental para la creación.
	<p>Conocer las características de las personas especialmente creativas, como la motivación, la perseverancia, la originalidad y el medio, investigando sobre cómo se pueden potenciar dichas cualidades.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las características de las personas especialmente creativas a partir, por ejemplo, de la lectura de fragmentos de biografías de personalidades relevantes en el ámbito artístico, científico o filosófico. - Reconocer que cualquier persona puede potenciar su creatividad, describiendo algunas de las técnicas para lograrlo. 	Explica las características de las personas especialmente creativas y algunas de las formas en que puede potenciarse esta condición.
	<p>Reflexionar de forma argumentada sobre el sentido del riesgo y su relación para alcanzar soluciones innovadoras y, por tanto, la posibilidad de evolucionar.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz</p>	Argumenta sobre la importancia de asumir riesgos y salir de la llamada zona de confort para alcanzar metas y lograr resultados creativos e innovadores.

	<p>de:</p> <ul style="list-style-type: none">- Definir el concepto de “zona de confort”, valorando su influencia negativa sobre la creatividad y la búsqueda de soluciones innovadoras.- Argumentar sobre la necesidad de salir de la zona de confort y asumir calculadamente riesgos para alcanzar metas y lograr resultados creativos e innovadores.	
--	---	--

SECUENCIACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN

1. ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS Y DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN A ELLOS ASOCIADOS: ¿QUÉ Y CUÁNDO ENSEÑAR?

1.1. Criterios para la selección, organización y secuenciación de contenidos

Puede entenderse por organización de los contenidos la manera en que éstos se articulan y las relaciones que se establecen entre ellos en las programaciones. Implica, pues, seleccionar unos contenidos y definir unos criterios para articularlos y relacionarlos.

La organización de contenidos permite al profesorado articular, desarrollar y concretar el currículo. Esta tarea es también importante para el alumnado, ya que estará pensada para facilitar la comprensión y para favorecer la continuidad en el aprendizaje.

La secuenciación ordena en el tiempo, en una sucesión de momentos, la presentación y aprendizaje de contenidos complejos a través de una gradación adecuada (responde al “cuándo enseñar”). Como la ordenación en el tiempo no es arbitraria, también en el caso de la secuenciación se hace necesario disponer de unos criterios, y de una organización de los contenidos a la que antes se ha aludido.

Formular una propuesta de contenidos implica realizar un análisis epistemológico que ayude a conocer la estructura interna de la materia, un análisis psicológico que aporte información acerca de las dificultades que pueden presentar los contenidos en función del desarrollo cognitivo de los estudiantes, y un análisis de las características del centro y de las peculiaridades del contexto en el que se producen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Selección y organización de contenidos deben entenderse conjuntamente y sólo a efectos de análisis se puede aludir por separado a una u otra tarea.

1.1.1. Criterios en relación con la materia

En relación con la materia los contenidos han de ser:

- a) Contenidos representativos. De acuerdo con este criterio deben elegirse nociones, problemas y procedimientos básicos de la Filosofía. Hay que contar aquí con el estado actual del saber filosófico, con las aportaciones de la historia de la filosofía y de otros saberes relacionados con ella, y con las reflexiones epistemológicas sobre dicho ámbito. Entre las ideas que tienen una mayor presencia en nuestros días y de las que ha de ocuparse la filosofía, cabe señalar las siguientes: conciencia, libertad, democracia, verdad, Estado de Derecho, persona, dialéctica, bien/mal, ética, finalidad, poder, materia, vida, etc. Ángel Álvarez Gómez señala, por su parte, como más representativas: la influencia de lo inconsciente en la conciencia, el papel de lo preconceptual y lo no conceptual en lo conceptual, la presencia de lo irracional en las formas de economía del deseo y la voluntad de poder, el carácter social de las estructuras de la conciencia, variabilidad histórica y cultural de las categorías del pensamiento y principio de acción y su interdependencia con el cambio de formas de la reproducción social y material.
- b) Contenidos de gran poder explicativo. Siguiendo este criterio, deben seleccionarse conceptos que, por su carácter general o inclusivo, o por tratarse de modelos, teorías o ideas-eje, permitan organizar en torno a ellos otros contenidos, o vertebrar secuencias de actividades. Conceptos de este tipo son, por ejemplo, el de racionalidad, el de comunicación o el de valor.
- c) Contenidos coherentes con los objetivos y núcleos del currículo de la materia. Mantener dicha coherencia no impide, sin embargo, romper la organización de los núcleos temáticos que contiene el Decreto. Así, los conceptos y relación medios-fines sirven para relacionar diversos ámbitos de la experiencia humana, como el de la técnica, el trabajo, la ética, etc.
- d) Contenidos que permitan tratamientos con profundidad, más que en extensión, de los objetos de estudio. En este sentido, la organización de los núcleos temáticos del Decreto en un número definido de unidades didácticas deberá mostrar la intención de profundizar en los contenidos que se aborden más que en tocar apenas un muestrario o surtido exhaustivo de contenidos.
- e) Contenidos que atiendan a las finalidades del Centro. No se trata solamente de seleccionar contenidos que puedan favorecer la consecución de las capacidades propuestas en el proyecto curricular del centro, sino también de encontrar las conexiones de los diversos contenidos con los temas transversales propuestos y de incorporar objetos de estudio que faciliten un tratamiento interdisciplinar, como la preocupación por el medio ambiente, la educación para la convivencia, para la igualdad entre los sexos...

1.1.2. Criterios en relación con el alumnado

Desde la perspectiva del sujeto del aprendizaje, los contenidos han de poseer las siguientes características:

- a) Significatividad psicológica. En este sentido, es preciso analizar las posibilidades del alumnado para alcanzar un aprendizaje significativo de las cuestiones filosóficas que se propongan. Así, se puede partir de la idea de que la mayoría de los estudiantes están capacitados para acceder al estudio de

las teorías elaboradas por la filosofía, aunque no probablemente tal y como las presenta la tradición académica. En este caso siempre será necesario un trabajo por parte del profesorado de “traducción” tanto de conceptos y teorías como de técnicas o métodos, como la adquisición de hábitos de rigor conceptual, coherencia lógica y actitud crítica. Además, de acuerdo con este criterio, se puede prescindir de algunos contenidos propios de la Filosofía académica que, sin duda, tienen un interés filológico o histórico, pero que no parecen muy significativos para el alumnado. En la práctica concreta esa mayor o menor significatividad puede venir también dada por el contexto de la clase.

- b) Funcionalidad. Los contenidos que se seleccionen serán funcionales cuando sirvan para formular y dar respuesta a múltiples problemas. Por ejemplo, aquellos conocimientos que puedan ser transferidos y aplicados a otras materias, a estudios posteriores, a la vida personal, al análisis del mundo que le rodea, etc.
- c) Motivación. Serán motivadores aquellos contenidos que conecten con los intereses del alumnado. Parece una obviedad recordar que el aprendizaje se produce más efectivamente si hay una motivación, y ésta se provoca más fácilmente si se da cierta coincidencia con los intereses de quien ha de aprenderlo.

Pero conviene precisar. Atender a los intereses de los alumnos no justifica cualquier práctica y, frecuentemente se tratará, más que de satisfacer intereses ya dados, de provocarlos.

En coherencia con este criterio, el material de trabajo debe ser de carácter crítico y no meramente informativo, de manera que sea capaz de iniciar la reflexión del alumno o alumna que ha de estudiar el tema, y que pueda servirle para organizar su experiencia cognoscitiva que es el objetivo prioritario de la materia.

1.2. Organización general de los contenidos seleccionados

Siguiendo concepciones tradicionales de la asignatura, una primera posibilidad consistiría en proceder a su programación desde una orientación fundamentalmente histórica, basándose para ello no sólo en una larga práctica académica que aborda las cuestiones filosóficas a partir de su génesis y evolución, sino también en el hecho de que la filosofía aparece como asignatura común en un solo curso, por lo que para muchos estudiantes ésta será la única oportunidad de conocer la historia de la misma.

Otra opción consistiría en construir la clase de Filosofía a partir de la indagación sobre temas de actualidad. Esta posibilidad no es incompatible con la anterior, puesto que para el estudio de los problemas filosóficos actuales pueden ser relevantes las formulaciones que desde los mismos se hicieron en otras épocas. Sería posible, pues, conjugar planteamientos sincrónicos con diacrónicos. Sin embargo, un enfoque esencialmente diacrónico no parece muy defendible en la Filosofía de 4º de ESO. El excesivo interés por la historia se suele pagar con el alejamiento de la realidad y del mundo de la vida. Por otro lado, si una materia sistemática como la que nos ocupa, se enseña por un recorrido histórico o por una selección de autores para transmitir lo que unos y otros dicen, el problema se diluye en las opiniones y se aleja del estudiante. En defensa del enfoque diacrónico podría argumentarse que pasar por la filosofía ya hecha es condición de validez de la filosofía que debemos hacer en relación con nuestro propio mundo. Y así es, a condición de no caer en excesos. Un interesante punto intermedio es el sugerido por Domingo Blanco: tratamiento de tesis o de verdades establecidas allá donde se pueda, o del estado de las cuestiones disputadas donde no se pueda. Pero sin que el afán historicista reste protagonismo a la comprensión de lo que vivimos, a la aportación a la sociedad de las verdades o enseñanzas filosóficas de que esté más menesterosa. Otra cosa nos llevaría a perdernos en problemas y abstracciones que sólo a los profesionales de la filosofía importan.

Por otro lado, debe evitarse en el tratamiento de los contenidos la dispersión. Hay quien interpreta la programación como una especie de “collage”, de sucesión de sugerencias que pueden tratarse sin más articulación que el gusto o los centros de interés de cada cual. Esto ni responde al esfuerzo constante de la reflexión filosófica por coordinar las distintas esferas de la actividad espiritual (la descriptiva, la valorativa, la prescriptiva y la transformadora), ni responde al sentido del currículo. Ha de ser prioritaria la selección de problemas que propicien visiones integradoras al establecer conexiones entre diversos campos del saber y relaciones entre los diversos núcleos temáticos. Además, es aconsejable no establecer excesiva separación entre los contenidos, antes bien propiciar conexiones, a fin de que el alumnado vea el curso como un todo y no como una suma de partes inarticuladas. La costumbre de departamentalizar el material en temas independientes hace difícil al estudiante establecer relaciones y adquirir un saber integrado, sobre todo cuando los conceptos son más abstractos y sus límites menos precisos, como suele ocurrir muy frecuentemente en Filosofía. De ahí la necesidad de encontrar los conceptos más generales y los conceptos “puente”, lo que constituye un problema didáctico e incluso epistemológico a veces nada fácil.

No parece muy apropiado realizar organizaciones de contenidos que partan de la idea de la filosofía como un saber acumulativo, compuesto por aportaciones de otros saberes. No es coherente ni con el planteamiento ni con los objetivos de esta materia disolver la filosofía en sociología, en psicología, en lógica formal, o en metateoría de la ciencia. Señala Adela Cortina que estos planteamientos se deben

en última instancia a un agudo complejo de inferioridad de la filosofía actual respecto de otros saberes “científicos”. Además, este tipo de programaciones supone una cuestión de intrusismo en el campo de otras disciplinas. En cualquier caso supondrían que el saber filosófico pierde su especificidad, a saber, el de ser un “discurso uno e interdisciplinar sobre los conocimientos y los fines esenciales de la razón humana” (Kant).

Ahora bien, por muy definidos que estén los elementos de una programación, ésta ha de presentarse como una propuesta de trabajo flexible, de modo que permita su adaptación a las cambiantes circunstancias del aula, a los diversos ritmos de aprendizaje y a los acontecimientos más relevantes de cada momento.

Una cosa es el currículo como plan, que anticipa la actividad en el aula de acuerdo con la opinión de quien lo diseña, y otra el currículo en proceso, que desarrolla la actividad en el aula según las características de los participantes.

1.3. Secuenciación

Si partimos del hecho de que la forma y el momento en que se presenten los contenidos puede favorecer o dificultar su aprendizaje, habrá que buscar aquella secuenciación que facilite la comprensión de las relaciones entre lo ya sabido y lo nuevo. Para ello se proponen algunos criterios orientativos para secuenciar los contenidos:

- a) Respetar la continuidad y progresión de la enseñanza. Esto implica tener en cuenta que el estudiante ha de tener siempre la posibilidad de seguir su aprendizaje en el punto en que lo dejó, así como que tenga la posibilidad de volver atrás para reelaborar lo que ya sabe. En este sentido se habla de recurrencia y de complejidad. La idea de recurrencia se deriva de la concepción del aprendizaje como un proceso de construcción de nuevos significados a partir de los que ya se poseen. Se refiere a la posibilidad y a la conveniencia de abordar un mismo contenido en distintos momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Si el tratamiento recurrente es posible, lo es porque cabe formular el mismo contenido con distinto nivel de complejidad. Con ello se facilitan aproximaciones en el aprendizaje de dicho contenido para ampliar su campo de aplicación y para profundizar en su comprensión.
- b) Establecer redes de conceptos y procedimientos. Los conceptos más importantes, generales e inclusivos deben presentarse al principio. Como se trata de dar una visión de conjunto de los contenidos que van a ser enseñados, estos conceptos deben mostrarse ya “relacionados”. Una vez presentados los conceptos más generales e inclusivos, se debe presentar el resto de los elementos, mostrando tanto las relaciones con los primeros como las que mantienen entre sí.
- c) Presentar los contenidos gradualmente, de acuerdo con su complejidad. Es el proceso lógico de pasar de lo simple a lo complejo, de enfoques descriptivos a explicaciones causales o multicausales, etc. Si se comienza partiendo de las concepciones iniciales de los estudiantes, mediante propuestas de profundización creciente, hay que acceder finalmente al mayor nivel de rigor y coherencia posible. El tratamiento recurrente es aconsejable en los aspectos relevantes de los contenidos seleccionados, de manera que sean abordados en distintos momentos de la programación de forma progresiva en cuanto a su grado de complejidad y dificultad.

En el mismo sentido, el proceso lógico de secuenciación plantea ir de lo concreto a lo abstracto, de lo próximo a lo lejano, de lo cotidiano al saber propio de la disciplina.

También es preciso graduar los contenidos procedimentales, comenzando por las actividades que incluyan las operaciones más sencillas: identificar las ideas fundamentales de un texto antes que interpretarlas y valorarlas; argumentar sobre problemas cotidianos antes que sobre cuestiones filosóficas; reconocer relaciones causales antes que interacciones o relaciones dialécticas, etc.

2. CONTENIDOS

2.1. CONCEPTUALES

Bloque 1. La Filosofía

- La especificidad del saber filosófico: diferencias entre Filosofía y otros tipos de saber.
- El origen de la Filosofía occidental y su relación con las orientales.
- Las primeras explicaciones filosóficas: el pensamiento presocrático y la búsqueda del arjé/arché; Sofistas y Sócrates: la pregunta por el ser humano y la validez de las normas sociales.

Bloque 2. Identidad personal

- La personalidad: diferentes teorías y clasificaciones. Inconsciente y psicoanálisis.
- La filosofía de la mente y la neurociencia.
- La motivación. Diferentes teorías sobre la motivación: cognitivismo y teoría humanística.
- Motivación, afectividad y sexualidad.
- Las teorías del alma de Platón y Aristóteles. La relación entre cuerpo, alma y afectos.

- San Agustín: la importancia de conocer y reflexionar sobre los propios deseos.
- Descartes: el *cogito*. El materialismo mecanicista francés del s. XVIII.
- La voluntad y el logro de objetivos.
- Racionalidad y emotividad en el ser humano.
- El ser humano como proyecto en relación a su personalidad, voluntad y motivaciones.

Bloque 3. Socialización

- La dimensión social y cultural del ser humano.
- La socialización. El proceso de aprendizaje: los roles de género.
- Las teorías sobre el origen de la sociedad y el Estado: Hobbes, Locke y Rousseau.
- Cultura, sociedad y civilización: universalismo frente a multiculturalidad.
- Relaciones sociales: comunicación verbal y no verbal.

Bloque 4. Pensamiento

- La actividad racional del ser humano. La teoría de la inteligencia emocional de Goleman.
- Posturas epistemológicas a lo largo de la historia: racionalismo, empirismo, escepticismo, relativismo, dogmatismo, criticismo.
- Tipos de verdad: pragmatismo y perspectivismo.

Bloque 5. Realidad y metafísica

- Los problemas de la metafísica.
- La pregunta por el origen del universo: explicaciones míticas y explicaciones racionales.
- Visiones del cosmos: la teoría del caos. Determinismo y azar cuántico.
- Las preguntas sobre el sentido de la existencia y algunas respuestas.

Bloque 6. Transformación

- Teorías filosóficas sobre la libertad: estoicos, Spinoza, Kant, Rousseau, Stuart Mill y Harriet Taylor, Simone de Beauvoir.
- El problema de la autodeterminación: la voluntad y la libertad de decisión y elección.
- La cuestión del libre albedrío y las neurociencias.
- La mutua determinación individuo-sociedad: libertad individual y libertad política.
- La experiencia estética. La belleza: objetividad frente a subjetividad. Historicidad y sesgos culturales en el concepto de belleza.
- Imaginación, libertad y creatividad.
- La capacidad creativa del ser humano. Las fases del proceso creativo. Técnicas del desarrollo de la creatividad.

2.2. PROCEDIMIENTOS

El curso de *Filosofía* debe fomentar los siguientes procederes en el alumnado:

- a) Propiciar el enfoque reflexivo y crítico, acostumbrando al alumnado a no aceptar ninguna idea, hecho o valor si no es a partir y después de un análisis racional riguroso.
- b) Potenciar la capacidad de pensar de modo coherente, usando la razón como instrumento de persuasión y diálogo.
- c) Aprender a pensar de modo autónomo, adoptando ante los problemas una perspectiva personal.
- d) Lograr ir integrando, en una visión de conjunto, la diversidad de conocimientos, creencias y valores.

Para fomentar estos procedimientos, un curso de carácter introductorio como el de Filosofía, debe dotar al alumnado de una estructura conceptual filosófica suficiente. Si de lo que se trata, a la postre, es de adoptar una actitud reflexiva y crítica, se debe dotar al alumnado de criterios, habituándolo a exigir de las teorías o de los hechos -de modo especial de los hechos sociales- un grado suficiente de evidencia o necesidad; si los bachilleres han de aprender a usar la razón, deberán conocer, al menos de modo práctico, las principales reglas de la lógica; si deben aprender a pensar de modo autónomo, aprendiendo filosofía a la vez que filosofan, se les debe exigir que traten de fundamentar lo que dicen o escriben; y, si la filosofía debe servirles para alcanzar una concepción integrada de su mundo, ha de proporcionarles entonces una visión global del papel que desempeñan los distintos saberes y creencias, así como a la organización sistemática del propio quehacer filosófico.

Todo ello exige, no un tratamiento parcial de problemas filosóficos y científicos, sino una consideración integral de todos los problemas estructurales de la filosofía: los que se refieren al conocimiento, a la realidad, al ser humano y al sentido de su acción, sobre todo en sociedad. Es decir, un curso de carácter eminentemente introductorio como *Filosofía* debe abordar el conjunto de los problemas filosóficos, porque sólo de este modo puede hacerse cargo el alumnado de lo que ha significado y significa la Filosofía como un saber totalizador.

Al diseñar este curso, no se ha partido de una concepción determinada de la filosofía sino más bien de un elenco de problemas básicos. Se puede adoptar la perspectiva que le parezca más oportuna, aunque debería mantener ésta a lo largo del curso. Es evidente que la tarea de introducir al pensamiento filosófico se puede realizar desde cualquier consideración sistemática, pero lo esencial para que cumpla con su función integradora es que suministre al alumnado una visión coherente, no limitándose a reflexiones aisladas sobre cuestiones inconexas o puntuales, privilegiando en exceso determinados contenidos en detrimento de otros igualmente relevantes. Se trata, por consiguiente, de un currículo abierto, que permite al profesorado un amplio margen de acción, con el único condicionante de que se traten todas las cuestiones fundamentales que han sido abordadas en la historia del pensamiento.

2.3. ACTITUDES

El curso de *Filosofía* debe fomentar en el alumnado las siguientes actitudes:

- 1) Actitud de respeto hacia la dignidad humana compartida con el resto de nuestros congéneres. Esta actitud debe hacerse extensiva también hacia el entorno natural que nos rodea.
- 2) Actitud reflexiva y dialogante como fuente de conocimiento y de resolución de conflictos o diferencias.
- 3) Actitud favorable al descubrimiento científico y a la verdad en general como motor del progreso humano. Actitud que incluye la conciencia del debido control (ético-político) al que debe someterse toda empresa humana por el bien de todos.
- 4) Actitud de compromiso ético con la resolución de los problemas más graves que afectan al mundo contemporáneo (desigualdad, injusticia, miseria, discriminación, etc.). Lo cual incluye la adopción de una actitud crítica ante todo intento de justificación interesada de las desigualdades sociales y todo intento de discriminación por la razón que sea.
- 5) Actitud favorable ante la capacidad normativa y transformadora de la razón humana para construir una sociedad más justa e igualitaria.
- 6) Actitud positiva y colaboradora ante los proyectos de construcción de una sociedad mundial basada en el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos, en la convivencia pacífica y en la defensa de la naturaleza.
- 7) Valorar la capacidad normativa de la filosofía como un instrumento de transformación y cambio para mejora de la sociedad.

CONTENIDOS

CONCEPTUALES: SABER	PROCEDIMENTALES: HACER	ACTITUDINALES: SER
Examino las razones de los demás y mis propias razones desde un punto de vista filosófico.	Reconozco mis saberes previos y los desarrollo a partir de las discusiones filosóficas.	Formulo nuevos problemas filosóficos a partir de los datos hallados en la experiencia.
Hago uso adecuado del lenguaje oral y escrito para promover la interacción social.	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.	Formulo preguntas que promueven la discusión filosófica y generan nuevas preguntas filosóficas.
Selecciono la información recibida y establezco el carácter filosófico de sus fuentes.	Participo activamente en las discusiones filosóficas que tienen lugar en el aula.	Propongo nuevas interpretaciones de textos filosóficos y de otras expresiones socioculturales.
Pongo en entredicho creencias y opiniones del sentido común para someterlas al examen filosófico.	Comprendo que existen conocimientos valiosos que no son científicos.	Manejo conceptos, operaciones y principios lógicos.
Articulo la filosofía con otras perspectivas disciplinarias en el tratamiento de los problemas filosóficos.	Demuestro enunciados filosóficos a partir de argumentos contrapuestos.	Reconozco y abstraigo formas estéticas presentes en la producción cultural.
Justifico argumentativamente mis propias acciones.	Desarrollo un diálogo crítico con la tradición a partir de los textos filosóficos.	Fomento el pensamiento divergente como expresión de la libertad.
Tomo mis propias posiciones ante diversos puntos de vista filosóficos.	Argumento filosóficamente teniendo en cuenta la pluralidad de los interlocutores.	Me sobrepongo a condiciones adversas y busco mejores condiciones de vida para todos.
Pongo en entredicho creencias y opiniones del sentido común para someterlas al examen filosófico.	Comunico adecuadamente mis ideas, emociones y expectativas en forma oral y escrita.	Desarrollo desde mi propia vivencia un diálogo crítico con la tradición a partir de los textos filosóficos.
Comprendo que existen conocimientos valiosos que no son científicos.	Justifico argumentativamente mis propias acciones.	Cuestiono creencias y opiniones del sentido común para someterlas al examen filosófico.
Concibo cursos inéditos de acción para transformar la realidad a partir de la filosofía.	Examino las razones de los demás y mis propias razones desde un punto de vista filosófico	Propongo nuevas soluciones a problemas filosóficos ya conocidos.
Formulo nuevos problemas filosóficos a	Hago uso adecuado del lenguaje	Reconozco mis saberes previos y los

partir de los datos hallados en la experiencia. Formulo Preguntas que promueven la discusión filosófica y generan nuevas preguntas filosóficas.	oral y escrito para promover la interacción social.	desarrollo a partir de las discusiones filosóficas, decidiendo entre diversos puntos de vista filosóficos.
Manejo conceptos, operaciones y principios lógicos.	Selecciono la información recibida y establezco el carácter filosófico de sus fuentes.	Participo activamente en las discusiones filosóficas que tienen lugar en el aula.
Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones. Reconozco y abstraigo formas presentes en la producción cultural.		Fomento la autonomía y la dignidad en busca de la emancipación. Fomento el pensamiento divergente como expresión de libertad.
		Domino condiciones adversas y busco mejores condiciones de vida para todos.

3. PERIODIZACIÓN

El presente curso de *Filosofía* ha sido concebido y desarrollado para que pueda impartirse completo a lo largo de un año académico de acuerdo con la siguiente distribución horaria y temática:

En un curso normal, con 3 horas de clase semanales y una duración de 7 meses netos de docencia, contaríamos con un total de 105 horas para impartir la asignatura. Estas 105 horas las distribuimos en los 3 trimestres del curso. Como el temario abarca 6 bloques, contaríamos con 17 horas por cada bloque. Por ello, proponemos:

Primer trimestre: Bloques 1 y 2.

Segundo trimestre: Bloques 3 y 4.

Tercer trimestre: Bloques 5 y 6.

Tras dedicar la primera hora lectiva del curso a la presentación de la materia, y dejando un cierto margen de flexibilidad (siempre hay situaciones inesperadas que alteran la marcha del curso), las 35 horas por trimestre se distribuirían del siguiente modo:

2 horas a la presentación de los Bloques.

17 horas a la explicación, por parte del profesor, de los contenidos correspondientes.

10 horas a la realización, por parte del alumnado, de las actividades seleccionadas (lecturas, comentarios de texto, etc.) y aclaración de dudas por parte del profesor.

3 horas a la presentación de trabajos o realización de debates.

3 horas disponibles para ampliar, según las circunstancias, alguno de los periodos anteriores.

INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

1. ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

Considerando los criterios de evaluación más arriba establecidos, en el proceso continuo y diferenciado de la evaluación según las materias, de acuerdo con el artículo 29 de la actual ley 3/2020, se intentará registrar valoraciones del grado de logro de los objetivos de etapa y de adquisición de las competencias correspondientes y los contenidos articulados con estas, con el fin de contrastar por diferentes medios: la comprensión y la asimilación de conocimientos teóricos mediante pruebas escritas de carácter objetivo, el desarrollo de destrezas por medio del comentario comprensivo principalmente de textos audiovisuales, y finalmente, la consolidación y la adquisición de actitudes y valores esencialmente a través de una participación activa y respetuosa en las clases.

En el ámbito de la educación escolar la evaluación se entiende como una actividad encaminada a recoger información sobre el aprendizaje del alumnado, sobre los procesos de enseñanza desarrollados por los profesores y profesoras y sobre los proyectos curriculares que están a la base de éstos. Su finalidad no es otra que tomar medidas tendentes a su mejora.

La evaluación puede ser:

Diagnóstica/Inicial. Cuando se refiere a los procesos y resultados de aprendizaje del alumnado, evaluación orientada a recabar información sobre sus capacidades de partida y sus conocimientos previos en relación con un nuevo aprendizaje, para de este modo adecuar el proceso de enseñanza a sus posibilidades. Suele utilizarse normalmente con finalidades pronósticas, y, por lo tanto, al inicio de un período de aprendizaje (etapa, ciclo, curso, unidad didáctica, etc.).

Formativa/Continua/Procesual. Cuando se refiere a los aprendizajes del alumnado, se orienta al ajuste y adaptación continuos del proceso de enseñanza a los procesos de aprendizaje de los alumnos en el momento en que estos se producen. Supone por tanto la recogida y el análisis continuo de información, de modo que se puedan introducir las reorientaciones y autocorrecciones precisas. En este tipo de evaluación interesa, por tanto, verificar los errores, dificultades, ritmos de aprendizaje, logros, etc. de los alumnos, de modo que se pueda proporcionar de modo eficaz ayuda y refuerzo a la construcción de los aprendizajes.

Sumativa/Final. Cuando se refiere a los aprendizajes del alumnado, se orienta a determinar el grado de consecución que un alumno ha obtenido en relación con los objetivos fijados para un área o etapa. Se realiza habitualmente, por tanto, al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje, y se vincula a las decisiones de promoción, calificación y titulación. También cubre finalidades estrictamente pedagógicas en la medida que permite establecer la situación de un alumno en relación con los objetivos y contenidos necesarios para afrontar con éxito futuros aprendizajes, constituyendo en este sentido el primer paso de un nuevo ciclo de evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas.

En toda evaluación hay que determinar, fundamentalmente, qué se va a evaluar, cuándo, mediante qué instrumentos y quienes la llevarán a cabo.

Respecto al cuando realizar la evaluación, de acuerdo con una concepción del aprendizaje escolar como un cambio conceptual o de transformación de las ideas que los alumnos tienen de manera espontánea en otros de mayor complejidad, rigor y poder explicativo, la evaluación ha de tener un carácter procesal y continuo, y no debe, por tanto, estar presente sólo en momentos puntuales y aislados del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que ha de realizarse a lo largo del mismo.

Objetivos generales, contenidos y criterios de evaluación son tres referentes oficiales para delimitar el qué es preciso evaluar.

Los objetivos, en cuanto definen las capacidades que el trabajo con los contenidos deben contribuir a desarrollar en el alumno, establecen qué aprendizajes han de ser evaluados.

La selección de contenidos relativos a los tres tipos de conocimientos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se efectúe para desarrollar las capacidades indicadas por los objetivos de cada unidad didáctica constituye otro indicador de lo evaluable.

Pero son los criterios de evaluación los que definen con mayor precisión el tipo de aprendizaje, (por ejemplo, “analizar textos de carácter filosófico, atendiendo a la identificación de su contenido temático...”) así como el nivel o grado (“textos breves y sencillos...”) que parece adecuado evaluar. Sin embargo, el carácter abierto de los núcleos temáticos hace necesario concretar los criterios de evaluación relativos a contenidos conceptuales, en función de los previamente seleccionados para su aprendizaje.

La elección de los instrumentos de evaluación más idóneos vendrá determinada por las condiciones en las que se lleva a cabo el trabajo en el aula, por el propio objeto de la evaluación, pero también por lo que hemos llamado el conocimiento práctico de los profesores.

Es preciso tener en cuenta que como afirma Miguel Ángel Santos Guerra, la evaluación no es un fenómeno meramente técnico, alejado de dimensiones políticas, sino que “es un constructo social y cumple unas funciones que interesan a unos y perjudica a otros. El proceso de evaluación encierra mecanismos de poder que ejerce el profesor y la institución. Quien tiene la capacidad de evaluar

establece los criterios, los aplica de forma que interpreta y atribuye causas y decide cuáles han de ser los caminos de cambio”.

Los instrumentos que podríamos denominar “biográficos” resultan especialmente útiles para proporcionar información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje seguido, y no sólo sobre los resultados finales. Cada vez que se emite un juicio evaluador, se están teniendo en cuenta las capacidades y las competencias de un/a alumno/a, pero de una manera no sistemática o intuitiva. Cuando se expresa una calificación acerca de un/a alumno/a, se le pondrá ante una situación nueva (problema) que debe resolver para poder observar que no sólo ha dado una definición correcta del tema, sino que también ha comprendido los principios explicados (aptitudes, capacidades), a la vez que también considera la actitud que muestra ante la materia, el tema y el interés que manifiesta ante lo que ese tema ha aportado a nuestra cultura o al progreso de nuestra sociedad.

Ahora bien, la referencia final (producto) hace fundamentalmente alusión a que el objetivo de contenido (resolución de problemas) ha sido logrado o errado por el estudiante.

De lo que se trata es de sistematizar estos tres elementos y todos ellos -en la medida de lo posible- con el máximo nivel de concreción. ¿Por qué el máximo nivel de concreción?: simplemente para que se pueda certificar con la mayor objetividad que el/la alumno/a es realmente **competente** en el conocimiento que le ha sido transmitido.

Tres elementos intervienen en esta actividad: 1) los objetivos; 2) las capacidades del alumnado y 3) las competencias. Todos ellos interrelacionados y, en ocasiones, de difícil distinción. Sobre todo la relación entre capacidad y competencia resultará complicado distinguir cuando se solicita una capacidad que en sí misma es, a su vez, una competencia o viceversa. Recordemos sus posibles definiciones.

- **Objetivos:** ¿Qué queremos que el/la alumno/a realice?, expresado de la manera más objetiva y observable posible y, por tanto, con posibilidades de una correcta cuantificación. Es decir, el objetivo implica lograr un conocimiento –instrumental o no- acerca de “algo” que el/la estudiante debe conocer y que viene expresado en el currículo. Ahora bien, para la adquisición de dicho conocimiento y su correcto desarrollo, o aplicación en la vida cotidiana, se requieren ciertas capacidades mínimas.
- **Capacidades:** ¿Qué capacidades o aptitudes ha manifestado a la hora de conseguir ese objetivo? Debemos considerar el concepto de *capacidad* como un concepto evidentemente complejo y a ser posible distinguir entre las aptitudes innatas y aquellas que debe adquirir a través de la práctica, de la repetición, del esfuerzo y del ejercicio de la voluntad.
- **Competencias:** El constructo final en el que se han integrado los objetivos propuestos, a través de unas capacidades (aptitudes) y de unas actitudes no sólo instrumentales, sino también sociales en relación con el conocimiento adquirido (valores, motivación, creatividad o capacidad crítica). Es decir la competencia es el elemento final integrador que nos define la consistencia en el aprendizaje globalmente considerado.

Como vemos se trata simplemente de “operativizar” no sólo al nivel de contenido, sino también al nivel de aptitudes necesarias y competencias aquellas actividades que reclamamos al alumnado para poder afirmar con la máxima garantía posible de acierto que el/la alumno/a finalmente es “competente” en un determinado ámbito del saber, del hacer y del ser.

Los procedimientos útiles para llevar a cabo la evaluación del desempeño de los alumnos y alumnas con relación a un conjunto de competencias pueden ser diversos, en función de la naturaleza de las competencias evaluadas. En general, el grado en que un alumno o alumna ha desarrollado las competencias básicas podría ser determinado a través de técnicas y procedimientos de evaluación como las pruebas escritas, la realización de trabajos o actividades, la resolución de problemas, la observación directa de la actividad del alumnado en el aula y espacios similares, o la entrevista con el alumnado. Todas ellas serían vías útiles para la recogida de información sobre el grado de desarrollo competencial alcanzado.

2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

1. GLOSARIO

¿Qué es?

Es una lista de términos técnicos, a veces difíciles, con definiciones, como de un autor particular, campo de conocimiento, etc., expuestas en orden alfabético. También puede decirse que incluye todos aquellos términos que son poco conocidos, difíciles de interpretar o que no se utilizan comúnmente en el escenario contextual en el que aparece; se incluye cada uno con sus respectivas definiciones.

¿Cómo se diseña?

- a) Identificar las palabras cuya característica puede ser poco conocida, un tecnicismo, por ejemplo.
- b) Ordenar en forma alfabética las palabras utilizadas para nuestro glosario.
- c) Buscar la definición de la palabra, por lo menos en dos autores/diccionarios, para lograr conceptualizarla.
- d) Agregar un apartado de paráfrasis o ejemplos, donde el alumno interprete, a partir de la investigación, el significado de cada palabra que componga al glosario.

- e) Elaborar el glosario con los términos ordenados alfabéticamente, la interpretación de los autores/diccionarios seleccionados y la aportación personal.
- f) Utilizar distintas tipografías o colores para destacar el término a definir, la definición, las paráfrasis o ejemplos, etc.

2. CUADRO COMPARATIVO

¿Qué es?

Es un organizador que se emplea para sistematizar la información y permite contrastar los elementos de un tema. Está formado por un número variable de columnas en las que se lee la información en forma vertical y se establece la comparación entre los elementos de las columnas. Los cuadros comparativos están estructurados por columnas y filas.

Cada columna y/o fila debe tener una etiqueta que represente una idea o concepto principal. Las columnas y filas se cruzan y, en consecuencia, forman celdas o huecos (slots), donde se vaciarán, los distintos tipos de información. Ésta puede componerse de hechos, conceptos, principios, observaciones, descripciones, explicaciones, procesos o procedimientos, e incluso es posible incluir ilustraciones de diverso tipo.

¿Cómo se diseña?

- a) Los temas centrales o conceptos clave se ponen como etiquetas en la parte izquierda de las filas (de arriba abajo).
- b) En la parte superior de las columnas se colocan las etiquetas de las ideas o variables que desarrollan dichos temas (de izquierda a derecha).
- c) En un momento determinado los temas también llegan a incluir subtemas que se añadirán subdividiendo las filas correspondientes.
- d) Analizar cuál es la distribución que conviene para su mejor comprensión.
- e) Los temas clave que interesa revisar o discutir son señalizados de algún modo (uso de mayúsculas, negrillas, color, etc.) para que se distingan de las variables.
- f) Seguir las convenciones que rigen en la escritura occidental al hacer el prellenado de los cuadros, es decir, escribir de derecha a izquierda, de arriba abajo y de lo simple a lo complejo.

3. MAPA CONCEPTUAL

¿Qué es?

El mapa conceptual es un instrumento o medio de aprendizaje, como lo menciona su creador Joseph D. Novak, que sirve como estrategia, método o recurso esquemático para aprender.

¿Cómo se diseña?

- a) Se debe hacer una lista-inventario de los conceptos involucrados.
- b) Se deben clasificar por niveles de abstracción e inclusividad (al menos dos niveles); esto permitirá establecer las relaciones de supra y subordinación existentes entre los conceptos.
- c) Se debe identificar el concepto nuclear, el de mayor nivel de inclusividad que los otros, ubíquelo en la parte superior del mapa; si no lo es, destáquelo con un color especial (este paso puede hacerse simultáneo con el anterior).
- d) A partir de la clasificación hecha en el punto dos, se debe intentar construir un primer mapa conceptual. No hay que olvidar que el mapa debe estar organizado jerárquicamente por niveles de inclusividad y que todos los conceptos deben estar vinculados entre sí mediante líneas rotuladas.
- e) Se debe verificar que cada rótulo de cada línea establezca una relación coherente entre el concepto precedente y el subsecuente.
- f) Valore la posibilidad de utilizar enlaces cruzados y ejemplos.
- g) Reelabore el mapa cuando menos una vez más; volver hacerlo permite identificar nuevas relaciones no previstas entre los conceptos implicados.

4. ESQUEMA

¿Qué es?

El esquema es la síntesis personal de un texto, de los apuntes correspondientes a un tema o de una cuestión planteada. Así, un esquema puede contemplarse como el armazón de un tema y el resultado de un proceso de estudio y de trabajo que abarcaría desde la preparación de una materia y las lecturas de textos sobre la misma, hasta el estudio de los apuntes, etc. Por lo tanto un esquema representa la estructura básica de los contenidos de un texto o tema.

Existen muchos modelos posibles de esquemas de llaves, numéricos, jerarquización y de redes. Cada estudiante procurará utilizar el modelo que vaya de acuerdo con su manera de ser y le permita comprender y repasar con mayor rapidez y eficacia un texto.

¿Cómo se diseña?

Cualquiera que sea el modelo que utilice el alumno, deberá tener en cuenta algunas indicaciones prácticas de redacción.

- a) Escribir frases cortas y concisas, empleando determinados signos convencionales para simplificar al máximo el texto y reducir el trabajo de transcripción.

- b) El esquema debe dar una idea completa del texto o tema y de su contenido.
- c) Deben destacarse con claridad los títulos de los apartados principales y de los párrafos secundarios, de las divisiones y de las subdivisiones, etc. Cada una de estas clases de títulos deberá sobresalir según su jerarquía, para ello es preciso utilizar convenientemente:
 - 1) Las mayúsculas y las minúsculas
 - 2) Los subrayados
 - 3) Los distintos colores, sin abusar de ellos.
- d) A favor del orden, la claridad y la facilidad de comprensión de la lógica del texto, de la sucesión de las ideas principales y secundarias, de las divisiones, subdivisiones, etc., por lo que el alumno deberá recordar lo siguiente:
 - 1) Los esquemas serán limpios y claros.
 - 2) A los signos de igual categoría les corresponderá la misma alineación (vertical)
 - 3) Los títulos de igual importancia han de destacarse siempre de la misma manera.
 - 4) Las divisiones y las subdivisiones se indican sangrado el margen hacia la derecha.
 - 5) Conviene dejar siempre un margen discreto en ambos lados, así como en la parte superior e inferior de la página, para hacer posteriores anotaciones.

Aunque este sistema es quizá el más empleado porque tiene la ventaja de clasificar muy bien las ideas; resulta poco útil cuando se deban de hacer demasiadas divisiones y subdivisiones.

5. COMENTARIO DE TEXTOS

En todo texto nos encontramos con un mensaje que otro ser humano intenta transmitirnos. Eso supone una invitación al diálogo, un desafío a nuestra capacidad de comprender y de interpretar lo que el autor quiso comunicar. Así, el lector puede captar su mensaje y comparar su propia visión de las cosas con la que el autor haya dejado escrita. Un comentario de textos libre posee, en líneas generales, la siguiente estructura:

- A) Lectura y comprensión:** En una primera lectura intentaremos entender el texto en su conjunto y extraer la idea central que pudiera darle título. En una segunda lectura, más detenida, intentaremos captar la estructura del texto, los conceptos más importantes y los problemas y/o soluciones que en él se plantean. En la primera lectura sólo leeremos con atención, en la segunda, subrayaremos y tomaremos notas.
- B) Análisis:** Descomponemos el texto en los elementos que lo integran para hacer posible su completa comprensión. Para ello debemos tener en cuenta: **a) Tema:** ¿de qué trata el texto?, ¿qué problema o problemas plantea?, ¿qué tesis defiende? **b) Conceptos:** ¿cuáles son los conceptos fundamentales del texto?, ¿tienen algún significado especial para el autor? Estos conceptos deben ser especificados. **c) Estructura:** ¿en qué partes se divide el texto?, ¿cuál es el contenido de cada parte? **d) Esquema:** ¿qué relaciones existen entre las ideas que aparecen en el texto? Hay que elaborar un esquema que distinga las ideas principales de las secundarias. **e) Argumentación:** ¿cuál es el hilo argumentativo del texto?, ¿qué tipo de razonamiento emplea?, ¿qué posibles fallos comete el autor en la argumentación?, ¿a qué conclusión conduce el texto? **f) Recursos expresivos:** ¿qué recursos utiliza el autor para ayudar a presentar y justificar sus tesis? **g) Resumen:** ¿cuáles son los problemas y tesis principales del texto? En el análisis hay que limitarse a dejar constancia de lo que dice el texto.
- C) Síntesis:** Reacomponemos críticamente los elementos analizados elaborando una redacción sobre la temática expuesta. Consiste en explicar lo que el autor quiere decir en cada una de las declaraciones que hace en el texto. En general, explicar un texto es exponer, con cierta amplitud, todo lo que se refiere a las cuestiones que se plantean en él: ¿cuál es el problema al que responde el texto?, ¿de qué presupuestos parte?, ¿dónde descansa la fuerza de su argumentación?, ¿qué objetivo persigue el autor con lo expuesto en el texto?, etc.
- D) Valoración:** Procedemos a una crítica valorativa personal de las ideas aparecidas y del modo en que han sido presentadas y defendidas: ¿cuáles son las ideas o argumentos que me parecen más convincentes?, ¿puedo formular y fundamentar alguna afirmación a favor o en contra de las afirmaciones del autor?, ¿me ha descubierto algo este texto?, etc.

6. LA DISERTACIÓN FILOSÓFICA

¿Qué es?

La disertación es el escrito o discurso que diserta, entendiendo disertar como la acción de exponer una opinión propia fundada y razonada sobre un tema concreto. Es un texto personal en el que se expone claramente un problema filosófico tratando, en lo posible, de "resolverlo". Supone un esfuerzo de reflexión que exige pericia para conducir y expresar el propio pensamiento. Se trata de un acto filosófico que requiere aprender una técnica, pues es un género particular de composición escrita que sigue unas reglas específicas a las que conviene ajustarse.

La disertación se inscribe en una relación con un destinatario e implica la voluntad de convencer por medio de la argumentación. Así pues, esta técnica filosófica solo es pensable como un diálogo basado en la argumentación racional.

En ella se pone a prueba el espíritu crítico de quien la elabora y la capacidad de plantear y analizar las nociones y problemas que un tema pone en juego. En definitiva, se pretende construir una reflexión clara, rigurosa y coherente; no se trata, en absoluto, de reproducir una lección aprendida. Es importante entender qué es y qué no es una disertación. Hemos dicho que es la exposición de una opinión propia por lo que debemos definir qué es una opinión. Expresar una opinión, en el contexto de la disertación, es radicalmente distinto a expresar un parecer, el parecer no se funda y no pretende objetividad alguna, no está soportado por una argumentación, es simple expresión de un sentimiento o idea subjetiva. Por ejemplo la frase “me gusta tu traje verde, es muy bonito” es un parecer y no una opinión, al menos en el contexto de una disertación, ya que carece y no busca estar fundamentado; pareceres son también “creo que Platón tiene razón” o “esta idea de Nietzsche es muy real” ya que si estas frases no van más allá de expresar un juicio sin fundamento no están construyendo opinión alguna.

En la definición de disertar dijimos que era una opinión propia fundada y razonada sobre un tema concreto. Que la opinión sea propia es importante, si nos limitamos a exponer el juicio que Aristóteles o Nietzsche tienen sobre la filosofía de Sócrates no estamos articulando una disertación sino una sencilla exposición de opiniones ajenas; tampoco citar la opinión del profesor es disertar.

Fundamentar la opinión significa citar autores, lecturas, películas o noticias que funden tu opinión y a cuyas propuestas te sientas cercano, también puedes citar fuentes para criticarlas en tu disertación pero lo habitual es citarlas para que te apoyen ya que lo que se busca es que la posición que estas expresando se vea reforzada en tu argumentación. Es importante que la fundamentación no sea demasiado pedante, es decir, que no cites docenas de fuentes sólo por citar sin casi venir a cuento, eso lastra mucho la inteligibilidad de la disertación y acaba pareciendo que no estás expresando una opinión propia sino un pastiche de opiniones ajenas.

La fundamentación de la opinión es relevante pero no tanto como la argumentación, este es el elemento más importante en la disertación. Argumentar es dar las razones por las que tienes tal o cual opinión sobre el tema sobre el que disertas. Las reglas de la argumentación están explicitadas en muchos manuales y apuntes pero, para no profundizar mucho, podemos decir que las reglas de la argumentación son reglas naturalmente conocidas por todos en cuanto seres racionales: sacar conclusiones, establecer paralelismos, etc. Cuando te enfrentes a un tema sobre el que disertar debes preguntarte ¿cuál es mi opinión sobre este asunto? y una vez que reflexiones y tengas clara tu opinión debes preguntarte ¿por qué opino lo que opino? la respuesta a esta segunda pregunta es la argumentación de la disertación.

¿Cómo se diseña?

El modelo de disertación más extendido consta de tres partes: introducción, desarrollo y conclusión.

a) Introducción

Tiene que ser precisa y no muy extensa (10 o 15 líneas como máximo). En ella se plantea el problema

En este apartado nuestra redacción debe presentar:

- El problema que se ha planteado, incluyendo todos los interrogantes o cuestiones que se derivan de él, haciendo ver que, en efecto, que la cuestión planteada es un problema que requiere solución;
- El contexto en el que se plantea: su relación con otros problemas, si se sitúa en un contexto histórico concreto, los filósofos que sabemos que han dado solución al problema, la relevancia que tiene el problema en la actualidad, etc.
- El planteamiento que vamos a adoptar y el orden en que vamos a exponerlo (enumeración de los pasos a seguir o plan de desarrollo).

b) Desarrollo o argumentación

Tiene que ser larga y ordenada, estar bien argumentada. En esta parte debemos exponer razonadamente el punto de vista que hemos adoptado o nuestra tesis, o las tesis de las diversas posturas filosóficas que hay sobre el problema, e ir argumentando esas tesis y contestando las cuestiones secundarias que hemos planteado en la introducción. Comparando entre si las diversas posturas con sus respectivas argumentaciones y contrargumentaciones.

Si tomamos partido por una postura debemos argumentarla exponiendo las razones que tenemos para defenderla, pero también contestar argumentativamente a las objeciones o críticas que nos puedan hacer las posturas opuestas o distintas a la nuestra.

En esta parte se despliega y llena de contenido el esquema proyectado.

Exige poner en juego los conocimientos que se tienen sobre la materia en cuestión, sin divagar hacia cuestiones irrelevantes.

Si el tema se presenta con un texto de la obra concreta de un autor, se interpretará dicho fragmento considerando el conocimiento que se tenga del pensamiento de tal filósofo.

No existe un plan universal válido para todos los temas. Son siempre posibles varios tipos de estrategias. Sin embargo, ciertos asuntos demandan un determinado plan.

Por ejemplo: a) Cuando el tema exige afirmar o negar una tesis como la siguiente: «¿Se puede decir que los seres humanos somos libres?», el plan puede comenzar exponiendo la tesis que se rechaza: seguidamente los argumentos de la misma: para luego refutar dichos argumentos y pasar a establecer la tesis contraria, que es la que se quiere defender. O bien, se puede empezar exponiendo la tesis a defender con sus respectivos argumentos, después, las objeciones contra esa tesis; y, por último, la refutación de esas objeciones. b) Cuando permite afirmar o negar una tesis, pero también una postura intermedia: una síntesis, entonces se puede plantear una estrategia dialéctica. Por ejemplo, ante la cuestión «¿Se puede decir que la cultura es la que hace al ser humano?», la respuesta puede defender que «la cultura es la que hace al ser humano» o que «el ser humano es el que hace la cultura», pero también ambas a la vez. El plan dialéctico tiene tres partes: la primera, la presentación y defensa de una tesis; la segunda, la exposición y el apoyo de la antítesis; y tercera, la síntesis. Este procedimiento implica que la tesis y la antítesis no son realmente contradictorias, sino que son compatibles. c) Cuando se trata del análisis de una noción o concepto, como por ejemplo: «¿Qué es la verdad?», entonces el plan será analítico: primero la noción se descompondrá en los elementos que la integran y se dará su definición; segundo, se estudiarán aquellos conceptos que se derivan inmediatamente de ella; y tercero, se desarrollarán los problemas que genera: sus interpretaciones, su importancia y valor, etc. d) Cuando plantea la relación que existe entre dos o más conceptos, por ejemplo: «Opinión, creencia y saber», conviene hacer en primer lugar el análisis de cada uno de los conceptos, planteando, luego, la relación entre ellos; y, después, exponer los argumentos que defienden la relación propuesta, aclarando si son conceptos que entran en contradicción, si se presuponen, si se reducen unos a otros, etc.

c) Conclusión

Tiene que ser precisa y no muy extensa (10 o 15 líneas como máximo).

En este apartado podemos, por un lado, resumir las razones que hemos aportado en nuestra argumentación, y, por otro, responder de forma precisa y conclusiva, en forma de tesis, el problema planteado (o señalar las razones por la que no es posible dar una respuesta definitiva). Formular la solución o destacar las consecuencias que se sigue de lo dicho.

Si no consideramos cerrado el asunto, convendría formular alguna nueva pregunta que indicará por dónde debería continuar la reflexión, o señalar porque no podemos resolver la cuestión y ésta queda abierta.

La conclusión puede incluir opiniones personales, siempre que se argumenten, (o también, recursos literarios que impacten positivamente al lector).

El orden de la reflexión sería, pues, el siguiente (sobre el tema de la disertación):

- 1) Qué posición defenderé sobre ese tema (Conclusión).
- 2) Qué contenidos, argumentos, puedo utilizar para defender dicha opinión, y en qué orden (Desarrollo).
- 3) Cómo situar al lector para una mejor comprensión del asunto que trato (Introducción).

El orden de la exposición sería, por supuesto, el inverso.

Partes de la disertación y características correspondientes

De vital importancia es que aunque analices los pros y los contras no te contradigas y tengas clara tu opinión sobre el tema. Si empiezas una disertación pensando “A es bueno” y la acabas sosteniendo que “A es malo” tu disertación se contradice, no hay mayor error en una argumentación que una contradicción.

Hemos hablado de las partes de una disertación pero debes tener en cuenta que al realizar la construcción la fundamentación y argumentación se mezclan con bastante frecuencia. Es correcto que así sea para que el texto que compongas sea dinámico y llegue al lector. Si la disertación se encuentra dentro de un examen o comentario de texto no debes olvidarte de separarla del resto de la prueba con expresiones como “opino que”, “a mi juicio”, “considero que”... para que los contenidos objetivos de la prueba no se confundan con tus opiniones, esa confusión puede llegar a ser fatal.

Este es el esquema del proceso de construcción de la disertación que debes seguir:

Disertación sobre “X”

¿Qué quiere decir realmente “X”? (comprensión del problema)

¿Qué opino sobre el problema “X”? (construcción de la opinión)

Fuentes que sostengan mi opinión (fundamentación)

¿Por qué opino lo que opino? (argumentación)

Elementos a favor y en contra de mi opinión y de “X” (pros y contras)

Una vez tengas una idea sobre los puntos anteriores puedes empezar la disertación distinguiendo siempre entre tú opinión y la de las fuentes que cites.

- 1.4. Orientaciones para revisar una disertación que se está elaborando
Hacerse las siguientes preguntas puede dar pautas muy útiles:

1. ¿Se distinguen las diferentes partes de la disertación?
2. ¿Nos va llevando la exposición ordenadamente de una idea a otra?
3. ¿Se sacan a la luz los presupuestos, las causas y las consecuencias de las ideas o tesis?
4. ¿Se distinguen los puntos de vista con los que se está de acuerdo y con los que no?
5. ¿Se explicitan las ideas dando información contenida en la unidad didáctica que acaba de ser estudiada?
6. ¿Se dan razones para justificar la tesis defendida?
7. ¿Son correctos los argumentos empleados? Es decir, ¿no se entra en contradicción ni se cometen incoherencias al razonar?
8. ¿Se formulan las definiciones de los conceptos con precisión y propiedad?
9. ¿Se utilizan ejemplos y comparaciones que ayuden a aclarar lo que se dice?
10. ¿Se hacen referencias a pensadores u obras filosóficas?
11. ¿Se evita que las referencias se conviertan en el tema principal, dándoles una extensión excesiva?
12. ¿Se presenta una alternativa o varias («soluciones») al problema?

7. TRABAJOS

Respecto a los trabajos, que el/la alumno/a elabora a partir de sus propias investigaciones, conviene tener en cuenta algunas cuestiones generales:

- Conocer bien los plazos de entrega, extensión y demás características.
- Planificar el tiempo que vas a dedicar a cada fase, de forma que te sobre.
- Buscar ideas en los índices de los libros de texto, en enciclopedias,...
- Que no sea ni muy fácil ni excesivamente difícil.

Los trabajos suelen incluir los siguientes apartados:

- Portada.- Que sea clara y con todos tus datos.
- Índice.- Que esté detallado.
- Introducción.- No más de dos hojas. En ella debe figurar el tema del trabajo y los motivos por los que se elige.
- Capítulos.- Deben tener la estructura y extensión correctas. Deben incluir:

Las posturas contrapuestas sobre el tema:

- Las que defienden una opción y sus argumentos.
- Las que defienden la otra opción y sus argumentos.

Datos (hechos, estadísticas, informas, etc.).

Valoraciones:

- ¿Apoyan los datos a alguna de las opciones?, ¿cómo?
- ¿Contradicen los datos a algunas de las opciones?, ¿cómo?
- ¿Aportan los datos alguna manera nueva de tratar el tema?
- Conclusiones.- En cuanto al contenido y en cuanto a tu valoración personal.
- Bibliografía.- Detallar los libros, enciclopedias, Internet, etc., empleados. Detalla el título, autor, editorial, año. Consulta al profesor: hay unas normas universales.

8. PRUEBA ESCRITA (exámenes).

¿Qué es?

Los exámenes están pensados para medir hasta qué punto hemos estudiado una materia, de forma que el mejor modo de preparar un examen consiste en desarrollar unos hábitos de estudio sistemáticos. Independientemente de que seamos partidarios o detractores de los exámenes, lo cierto es que forman parte de la vida de todo estudiante; por ello, tenemos que poner el máximo interés en conocer las mejores estrategias para afrontarlos. Por otro lado, no debemos olvidar que los exámenes tienen fines positivos para nuestro estudio:

- Sirven para que el profesor conozca el rendimiento y los conocimientos de los alumnos.
- Actúan como motivador del estudio; quien se prepara para un examen tiene la necesidad de demostrar que lo ha hecho bien, que tienen los conocimientos exigidos.
- Sirven para saber hasta qué punto una clase ha alcanzado de forma mayoritaria los objetivos previstos.

Por último, es necesario recordar, que el objetivo último de los exámenes no es sólo aprobar, sino obtener aprendizajes.

¿Cómo se diseña?

Constarán de:

- a) Cuatro palabras o biografías, como mínimo, del glosario del tema objeto de examen.
- b) De uno o varios temas a desarrollar.

- c) De un texto relativo al autor objeto de examen, y sobre el cual el alumno deberá realizar un resumen de su contenido siguiendo su estructura conceptual y argumentativa.
- d) Alguna cuestión o ejercicio, dependiendo de la casuística propia de cada tema (biografías, test, problemas de lógica, ordenar secuencias temporales,...).

3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS Y LOS ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

Bloque 1. La Filosofía		
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	COMPETENCIAS CLAVE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Define y utiliza conceptos como filosofía, mito, <i>logos</i> , saber, opinión, abstracto, concreto, razón, sentidos, <i>arché</i> , causa, monismo, dualismo, pluralismo, substancia, prejuicio y elabora un glosario con las mismas.	CCL CAA	- Glosario
Distingue entre, conocer, opinar, argumentar, interpretar, razonar, analizar, criticar, descubrir, crear.		
Explica las diferencias entre la explicación racional y la mitológica.	CCL CCEC	- Cuadro comparativo: Mito y Razón - Comentario de textos
Lee textos interpretativos y descriptivos de la formación del Cosmos y el ser humano, pertenecientes al campo mitológico y al campo racional y extrae semejanzas y diferencias en los planteamientos.		
Describe las primeras respuestas presocráticas a la pregunta por el <i>arché</i> , conoce a los autores de las mismas y reflexiona por escrito sobre las soluciones de interpretación de la realidad expuestas por Heráclito, Parménides y Demócrito.	CCL CAA CCEC	- Esquema: Los filósofos presocráticos
Compara la interpretación del ser humano y la sociedad defendida por Sócrates con la expuesta por Protágoras, argumentando su propia postura.	CCL CCEC	- Cuadro comparativo: Sofistas y Sócrates
Realiza pequeños ensayos, argumentando sus opiniones de forma razonada.	CCL	- Trabajo
Diserta sobre las posibilidades de la filosofía según sus diferentes funcionalidades.	CCL CICE	- Disertación: La Filosofía

Bloque 2. Identidad personal		
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	COMPETENCIAS CLAVE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Define y utiliza conceptos como personalidad, temperamento, carácter, conciencia, inconsciencia, conductismo, cognitivismo, psicología humanística, psicoanálisis y elabora un glosario con dichos	CCL CAA	- Glosario

términos.		
Define y caracteriza qué es la personalidad.	CCL	- Glosario
Conoce las tesis fundamentales sobre la personalidad y argumenta sobre ello.	CCL CAA	- Mapa conceptual: La personalidad
Lee textos literarios en los que se analiza la personalidad de los personajes e identifica los rasgos y los tipos de personalidad y reflexiona por escrito sobre la temática.	CCL	- Comentario de textos
Analiza qué se entiende por inconsciente.	CCL	- Glosario
Lee y analiza textos filosóficos, literarios o científicos cuyo punto de reflexión sea la herencia adquirida en la formación de la personalidad, incidiendo en el autoconocimiento de uno mismo o de una misma.	CCL	- Comentario de textos
Investiga y selecciona información significativa sobre conceptos fundamentales de filosofía de la mente.	CCL CD CMyCBCT	- Trabajo: La Filosofía de la mente
Define y utiliza con rigor conceptos como motivación, emoción, sentimiento, necesidades primarias y secundarias, autorrealización, vida afectiva, frustración.	CCL CAA	- Glosario
Explica las tesis más importantes de la teoría cognitiva acerca del conocimiento y la motivación.	CCL CAA	- Esquema: La psicología cognitiva
Explica las ideas centrales de la teoría humanística sobre la motivación y expresa su opinión razonada al respecto.	CCL CAA	- Cuadro comparativo: Humanismo y Cognitivismo
Explica y compara la visión sobre la motivación de la teoría cognitivista y de la teoría humanística sobre la motivación.		
Analiza y argumenta sobre textos breves y significativos de autores relevantes sobre las emociones, argumentando por escrito las propias opiniones.	CCL	- Comentario de textos
Analiza textos y diserta sobre la incidencia de las emociones, como la frustración, el deseo, o el amor entre otras, en la conducta humana.	CCL	- Comentario de textos
Argumenta sobre el papel de las emociones para estimular el aprendizaje, el rendimiento, el logro de objetivos y la resolución de problemas, entre otros procesos.	CCL CICE	- Disertación: Las emociones
Analiza textos en los que se describe el papel de las emociones como estímulo de la iniciativa, la autonomía y el	CCL CICE	- Comentario de textos

emprendimiento.		
Desarrolla de forma colaborativa un glosario para publicar en internet, con la terminología filosófica del tema.	CD	- Glosario
Explica la teoría del alma de Platón.	CCL CAA	- Mapa conceptual: La antropología de Platón y Aristóteles
Explica la teoría del alma de Aristóteles.		
Argumenta su opinión sobre la relación entre el cuerpo y la mente o alma.		
Explica qué es la introspección según Agustín de Hipona utilizando este tipo de pensamiento en primera persona para describirse a sí mismo o a sí misma.	CCL CICE	- Disertación
Expone el significado de la tesis de Descartes <i>Pienso, luego existo</i> .	CCL CAA	- Esquema: La naturaleza humana en los siglos XVII y XVIII - Comentario de textos
Expone sus reflexiones sobre las implicaciones del materialismo en su descripción del ser humano.		
Explica qué es la voluntad.	CCL	- Glosario
Argumenta, desde el plano filosófico, sobre el papel de las emociones en la consideración del ser humano en cuanto tal.		
Expresa y desarrolla la idea de hombre como proyecto.	CCL	- Comentario de textos

Bloque 3. Socialización		
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	COMPETENCIAS CLAVE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Define y utiliza conceptos como individualidad, alteridad, socialización, estado de naturaleza, derechos naturales, contrato social, respeto, propiedad, Estado, legitimación, institucionalización, rol, status, conflicto y cambio social, globalización.	CCL CAA	- Glosario
Define y explica el significado de los conceptos de cultura y de sociedad, haciendo referencia a los componentes socioculturales que hay en el ser humano.	CCL CAA	- Glosario
Expresa algunos de los principales contenidos culturales, como son las instituciones, las ideas, las creencias, los valores, los objetos materiales, etc.	CCL CSC	- Esquema: contenidos de la cultura
Conoce los niveles a los que se realiza la internalización de los contenidos culturales de una sociedad, esto es, a nivel biológico, afectivo y cognitivo.		
Describe la socialización primaria y secundaria.	CCL CSC	- Trabajo: El proceso de socialización
Explica las tesis fundamentales	CCL	- Cuadro comparativo

sobre el origen de la sociedad y el Estado.	CAA CSC	- Disertación
Explica qué es una civilización, poniendo ejemplos fundamentados, e investiga y reflexiona sobre las semejanzas y diferencias entre oriente y occidente.	CCL CCEC	- Glosario - Cuadro comparativo: Occidente y Oriente
Explica qué es la comunicación y reflexiona sobre las ventajas e inconvenientes cuando la herramienta para la misma son las nuevas tecnologías.	CCL CSC	- Presentación
Reflexiona por escrito sobre el papel activo de uno mismo en su contexto sociocultural, como ser capaz de innovar y generar cambios culturales.	CCL CICE	- Disertación
Conoce y reflexiona sobre el relativismo cultural y el etnocentrismo, expresando conclusiones propias, aportando ejemplos con hechos investigados y contrastados en internet.	CCL CD CSC	- Glosario - Comentario de textos

Bloque 4. Pensamiento		
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	COMPETENCIAS CLAVE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Define y utiliza conceptos como razón, sentidos, experiencia, abstracción, universalidad, sistematicidad, racionalismo, dogmatismo, empirismo, límite, inteligencia, inteligencia emocional, certeza, error.	CCL CAA	- Glosario
Explica qué es la racionalidad y describe algunas de sus características.		
Explica la concepción sobre las posibilidades de la razón.	CCL CAA	- Esquema: Posibilidades y límites de la razón - Comentario de textos
Identifica la dos posibilidad de aplicación de la racionalidad: teórica y práctica.	CCL	- Comentario de textos
Explica las tesis centrales de la teoría de la inteligencia emocional.	CCL CAA CICE	- Mapa conceptual: La inteligencia emocional
Argumenta sobre la relación entre la razón y las emociones.		
Define algunos tipos de verdad, como son la verdad como correspondencia, la verdad según el pragmatismo americano y la verdad desde el perspectivismo.	CCL CAA CICE	- Esquema: Teorías sobre la verdad - Trabajo: El error
Reflexiona sobre la parte positiva de equivocarse y la importancia del error como posibilidad de búsqueda de nuevas estrategias y soluciones.		

Bloque 5. Realidad y metafísica
--

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	COMPETENCIAS CLAVE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Define y utiliza conceptos como metafísica, realidad, pregunta radical, esencia, Naturaleza, cosmos, caos, creación, finalismo, contingente, mecanicismo, determinismo.	CCL CAA	- Glosario
Define qué es la metafísica, su objeto de conocimiento y su modo característico de preguntar sobre la realidad.		
Expresa las dos posibles respuestas a la pregunta por el origen del Universo, es eterno o fue creado, y expone sus reflexiones sobre las implicaciones religiosas y filosóficas de ambas.	CCL CAA CMyCBCT	- Trabajo: El origen del universo - Comentario de textos
Expone las dos posturas sobre la cuestión acerca de si el Universo tiene una finalidad, una dirección, o si no la tiene, y argumenta filosóficamente su opinión al respecto.		
Analiza textos cuyo punto de reflexión es la realidad física que nos rodea y los interrogantes filosóficos que suscita.		
Define qué es el determinismo y qué es el indeterminismo en el marco de la reflexión sobre si existe un orden en el Universo regido por leyes.	CCL CAA CMyCBCT	- Glosario - Trabajo: La ciencia en el siglo XXI
Conoce las tesis centrales del vitalismo de filósofos que reflexionan sobre la vida.	CCL CAA CICE	- Comentario de textos - Disertación
Analiza textos literarios, filosóficos y científicos que versan sobre temas metafísicos como la existencia, la muerte, el devenir histórico o el lugar del individuo en la realidad argumentando, y expone sus propias reflexiones al respecto.		

Bloque 6. Transformación		
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	COMPETENCIAS CLAVE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Define y utiliza conceptos como voluntad, libertad negativa, libertad positiva, autodeterminación, libre albedrío, determinismo, indeterminismo, condicionamiento.	CCL CAA	- Glosario - Comentario de textos
Analiza textos breves sobre el tema de la libertad, y argumenta la propia opinión.		
Explica qué es el libre albedrío y la facultad humana de la voluntad.	CCL CICE	- Debate
Expone sus reflexiones sobre la	CCL	- Trabajo: Libre albedrío y ciencia

posibilidad de que exista o no el libre albedrío, teniendo en cuenta los avances en el conocimiento de la genética y la neurociencia.	CMyCBCT	
Argumenta sobre las posibilidades del ser humano de actuar libremente, teniendo en cuenta que es un ser natural.	CCL	- Disertación
Expresa diferentes posturas de filósofos en torno al tema de la libertad.	CCL CAA	- Esquema: Teorías filosóficas sobre la libertad
Define y utiliza conceptos como estética, creatividad, sinapsis neuronal, imaginación, pensamiento divergente, pensamiento convergente, serendipia.	CCL CAA	- Glosario
Lee y comenta textos breves y significativos sobre el mecanismo de aparición de ideas nuevas.	CCL CICE	- Comentario de textos - Relato
Explica qué es la imaginación y la ejemplifica de forma práctica mediante la redacción de relatos breves de trasfondo filosófico.		
Analiza textos de literatura fantástica, considerando y reflexionando sobre los elementos específicamente creativos.	CCL	- Comentario de textos
Explica las fases del proceso creativo.	CAA	- Esquema: Fases del proceso creativo
Utiliza la técnica de desarrollo de la creatividad conocida como la revisión de supuestos e inversión, y la aplica sobre alguna teoría filosófica o científica.	CCL CAA CD	- Trabajo: Técnicas de desarrollo de la creatividad
Explica las principales técnicas de desarrollo de la creatividad.		
Utiliza de forma colectiva la técnica del <i>brainstorming</i> para reflexionar sobre temas filosóficos tratados durante el curso.	CICE	- <i>Brainstorming</i>
Argumenta, razonando su opinión, sobre el papel de la libertad como condición fundamental para la creación.	CCL CSC	- Disertación
Explica las características de las personas especialmente creativas y algunas de las formas en que puede potenciarse esta condición.	CCL	- Comentario de textos
Argumenta sobre la importancia de asumir riesgos y salir de la llamada zona de confort para alcanzar metas y lograr resultados creativos e innovadores.	CCL CICE	- Disertación

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

La materia Filosofía requiere tres condiciones mínimas:

LEER: leer los temas, leer textos relativos a los temas dados, leer algún libro (o capítulos de libros), leer el periódico,... también saber leer lo que nos pasa, saber leer la vida y los acontecimientos,... “Leer dentro y fuera”, leer y entender. Porque al leer se adquiere vocabulario, y aunque la RAE nos permita decir “*guay, flipar, tropecientos, tronco y tío*”, hay realidades y conceptos que sólo se pueden llegar a expresar con cierto tipo de palabras. El que lee sabe decir qué le pasa, porque no todo da igual, ni da lo mismo decir A que B.

ESCRIBIR: escribir correctamente lo que pienso (usando la mejor de nuestras caligrafías y ortografías), con una adecuada corrección gramatical, con un estilo mínimo y en letra legible para terrícolas. A veces se oye “*lo sé pero no sé como expresarlo*”; pues ya se sabe: lo que no se dice ni se sabe escribir, no le sirve a nadie, y menos a uno mismo.

RAZONAR: tarea complicada, difícil y arriesgada. La filosofía trata de ayudar a pensar, reflexionar, valorar, enjuiciar, criticar,... frente a tanta mentira, verdad a medias, dogmatismo, fanatismo, excentricidades e imposiciones absurdas. Como chicos/as de 16 años los alumnos son terriblemente críticos, pero a veces, colamos los mosquitos y nos tragamos camellos de joroba considerable. Trataremos en clase de utilizar el intelecto, de pensar y repensar, de no conformarnos, de entrar en crisis. No todo da lo mismo, no todo es lo mismo. Sólo lo que tiene razón de peso y fundamento sirve para poner cimientos en la vida. A nadie le gusta ver derrumbarse su vida y sus ideas, por una moda o por lo que los demás te dicen.

Para poder aplicar los criterios de calificación necesariamente deberán entregar todas las tareas programadas.

1. RÚBRICAS

En el contexto educativo, una rúbrica es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo, por lo que las rúbricas también pueden ser entendidas como pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores cuando de juzgar o evaluar un aspecto del proceso educativo se trata.

En este sentido, se puede afirmar que una rúbrica es una descripción de los criterios empleados para valorar o emitir un juicio sobre la ejecutoria de un estudiante en algún trabajo o actividad. O dicho de otra manera, una rúbrica es una matriz que puede explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logrados por el estudiante en un trabajo o actividad particular.

¿Por qué usar rúbricas en la evaluación educativa?

Algunas de las ventajas que trae a los procesos educativos el uso de las rúbricas se ha extractado en la siguiente lista:

1. Son una poderosa herramienta que permite al profesor evaluar de una manera más objetiva, pues los criterios de la medición están explícitos y son conocidos de antemano por todos, no se los puede cambiar arbitrariamente y con ellos se hace la medición en todos los casos sobre los cuales hay que emitir juicios.
2. Promueven expectativas de aprendizaje en los estudiantes pues clarifican cuáles son los objetivos del profesor respecto de un determinado tema o actividad y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes.
3. Permiten describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.
4. Permiten que el estudiante evalúe y haga una revisión final a su trabajo, antes de entregarlos al profesor.
5. Indican con claridad al estudiante las áreas en las que tiene carencias o deficiencias y con esta información, planear con el profesor las correcciones a aplicar.
6. Proveen al profesor información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando.
7. Proporcionan a los estudiantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que deben mejorar.
8. Reducen al mínimo la subjetividad en la evaluación.
9. Promueven la responsabilidad.
10. Proporcionan criterios específicos para medir y documentar el progreso del estudiante.
11. Son fáciles de utilizar y de explicar.

Finalmente se puede afirmar que cuando se evalúa con rúbricas, el estudiante entiende por qué razón obtiene una determinada nota, qué es capaz de hacer y qué le falta para ir al siguiente nivel o al superior. De esta forma se gana en objetividad y, sobre todo, se incluye un aspecto que es importante en la evaluación y que tiene que ver con proporcionar la información suficiente o retroalimentar para que el estudiante sepa qué puede y tiene que hacer para avanzar en su proceso.

1. GLOSARIO: RÚBRICA PARA SU EVALUACIÓN

VALORACIÓN	2 puntos	1 punto	0 puntos	TOTAL
PROFUNDIZACIÓN DEL TEMA	Descripción clara y sustancial de los términos y buena cantidad de detalles.	Descripción ambigua de los términos, con algunos detalles que no clarifican los términos.	Descripción incorrecta de los términos, sin detalles significativos o escasos.	
ACLARACIÓN SOBRE EL TEMA	Glosario bien organizado y claramente presentado así como de fácil seguimiento.	Glosario bien focalizado pero no suficientemente organizado.	Glosario impreciso y poco claro o mal planteado, con errores.	
ELEMENTOS PROPIOS DE LA ACTIVIDAD	El glosario esta ordenado alfabéticamente, con la aportación de un autor/diccionario y una aportación personal.	El glosario no está ordenado y no se distinguen las aportaciones de los autores/diccionario de las aportaciones personales.	El glosario no está ordenado, únicamente existe una aportación que no se sabe si es de un autor/diccionario o personal.	
PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La selección de los colores o la tipografía usada fueron atractivas, además el glosario se entregó de forma limpia en el formato pre-establecido.	Los colores o la tipografía usada no permiten una correcta visualización del glosario, aunque la entrega fue en el formato pre-establecido.	Se abusó del uso de colores o tipografías y la entrega no se dio de la forma pre-establecida.	
CALIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD				

Factor de corrección: 5/4

2. CUADRO COMPARATIVO: RÚBRICA PARA SU EVALUACIÓN

VALORACIÓN	2 puntos	1 punto	0 puntos	TOTAL
PROFUNDIZACIÓN DEL TEMA	Descripción clara y sustancial del cuadro y buena cantidad de detalles.	Descripción ambigua del cuadro, algunos detalles que no clarifican el tema.	Descripción incorrecta del cuadro, sin detalles significativos o escasos.	
ACLARACIÓN SOBRE EL TEMA	Cuadro bien organizado y claramente presentado así como de fácil seguimiento.	Cuadro bien focalizado pero no suficientemente organizado.	Cuadro impreciso y poco claro, sin coherencia entre las partes que lo componen.	
ELEMENTOS PROPIOS DE LA ACTIVIDAD	Los temas centrales se ubicaron en la columna izquierda y en correcto orden y en la parte superior se colocaron las variables y la información fue acertada.	Se ubicaron los temas centrales en la columna izquierda pero las variables no se colocaron de forma ordenada. La información hace referencia al tema.	No se ubicaron o se ubicaron de forma incorrecta los temas centrales y las variables no tienen relación con el tema principal.	
PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La presentación fue hecha en tiempo y	La presentación fue hecha en tiempo y	La presentación no fue hecha en tiempo y	

	forma, además se entregó de forma limpia en el formato pre-establecido.	forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.	forma, además la entrega no se dio de la forma pre-establecida.	
CALIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD				

Factor de corrección: 5/4

3. MAPA CONCEPTUAL: RÚBRICA PARA SU EVALUACIÓN

VALORACIÓN	3 puntos	2 puntos	1 punto	0 puntos	TOTAL
ESTÉTICA Y SIMETRÍA	Letra legible y uso correcto de la simetría (proporción equitativa entre las distancias de los niveles y conceptos).	Letra legible, pero deficiencia en el uso correcto de la simetría (proporción equitativa entre las distancias de los niveles y conceptos).	Letra poco legible y uso correcto de la simetría (proporción equitativa entre las distancias de los niveles y conceptos).	Letra NO legible y uso deficiente de la simetría (proporción equitativa entre las distancias de los niveles y conceptos).	
COMPRENSIÓN, CONCEPTOS FUNDAMENTALES	El mapa refleja la estructura (las partes centrales) de la lectura. Los principales conceptos están simbolizados.	El mapa refleja la estructura (las partes centrales) de la lectura. Sin embargo, algunos principales conceptos no están incluidos.	El mapa poco refleja la estructura (las partes centrales) de la lectura. Y algunos principales conceptos no están incluidos.	El mapa NO refleja la estructura (las partes centrales) de la lectura. Y algunos principales conceptos no están incluidos.	
USO CORRECTO DE LOS CONECTORES Y DESCRIPTORES	El mapa refleja en un 100% el uso correcto de conectores y descriptores.	En su mayoría (90-70%) el mapa refleja el uso correcto de conectores y descriptores.	Más o menos (60-40%) el mapa refleja el uso correcto de conectores y descriptores.	El mapa casi no refleja el uso correcto de los conectores y descriptores (30-0%).	
USO CORRECTO DE LA SIMBOLOGÍA	En un 100% uso correcto de la simbología.	En un 80% uso correcto de la simbología.	En un 60% uso correcto de la simbología.	En un 40% o menos, uso correcto de la simbología.	
EXTENSIÓN	De 1-2 páginas máximo. Al menos 6 niveles conceptuales.	De 1-2 páginas máximo. Al menos 5 niveles conceptuales.	De 1-2 páginas máximo. Al menos 4 niveles conceptuales.	1 página máximo. Al menos 3 niveles conceptuales.	
ORIGINALIDAD	El mapa refleja la originalidad de su autoría.	El mapa refleja bastante la originalidad de su autoría.	El mapa poco refleja la originalidad de su autoría.	El mapa no refleja la originalidad de su autoría.	
CALIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD					

Factor de corrección: 5/9

4. ESQUEMA: RÚBRICA PARA SU EVALUACIÓN

VALORACIÓN	2 puntos	1 punto	0 puntos	TOTAL
PROFUNDIZACIÓN DEL TEMA	Descripción clara y sustancial del esquema y buena cantidad de detalles.	Descripción ambigua del esquema, algunos detalles que no clarifican el tema.	Descripción incorrecta del esquema, sin detalles significativos o escasos.	

ACLARACIÓN SOBRE EL TEMA	Esquema bien organizado y claramente presentado así como de fácil seguimiento.	Esquema bien focalizado pero no suficientemente organizado.	Esquema impreciso y poco claro, sin coherencia entre las partes que lo componen.	
ELEMENTOS PROPIOS DE LA ACTIVIDAD	Se usaron frases cortas, se destacaron títulos/subtítulos de la misma forma y la alineación de las ideas fue correcta.	Las frases utilizadas fueron extensas, aunque si hubo alineación correcta de las ideas.	No se destacaron títulos/subtítulos, la alineación no muestra orden y no existieron títulos/subtítulos destacados.	
PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La presentación fue hecha en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato pre-establecido.	La presentación fue hecha en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.	La presentación no fue hecha en tiempo y forma, además la entrega no se dio de la forma pre-establecida.	
CALIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD				

Factor de corrección: 5/4

5. DISERTACIÓN FILOSÓFICA: RÚBRICA PARA SU EVALUACIÓN

VALORACIÓN ELECCIÓN Y CONTROVERSIA	3 puntos El estudiante eligió un tema polémico o controversial para su disertación.	2 puntos El estudiante eligió un tema, pero éste no presentó mucha controversia.	1 punto El estudiante eligió un tema pero éste no presentó controversia.	0 puntos El estudiante no eligió un tema para su disertación y por tanto divagó en su escrito.	TOTAL
COMPRENSIÓN E INVESTIGACIÓN PERSONAL DEL PROBLEMA	El estudiante comprendió realmente el problema porque se dio a la tarea de investigarlo.	El estudiante comprendió regularmente el problema, porque le hizo falta investigar un poco más.	El estudiante no comprendió el problema en su totalidad, sin embargo investigó en algunas fuentes.	El estudiante no comprendió el problema en su totalidad y no investigó en su totalidad.	
OPINIÓN PERSONAL	El estudiante planteo su opinión y la destacó al inicio.	El estudiante planteo su opinión pero no la destacó al inicio.	El estudiante planteo de manera no muy clara su opinión.	El estudiante no planteo su opinión en ninguna parte del escrito.	
FUNDAMENTACIÓN USO DE CITAS	El estudiante fundamentó su opinión con al menos dos citas.	El estudiante fundamentó su opinión con al menos una cita.	El estudiante fundamentó su opinión pero no citó la fuente.	El estudiante no fundamento su opinión y por lo tanto no citó.	
ARGUMENTACIÓN PERSONAL	El estudiante argumentó su opinión, presentó cualquiera de estas herramientas: concluyó, usó el paralelismo, hizo inferencias, asoció ideas, etc.	El estudiante argumentó su opinión, pero no valoró bien su fundamentación. No usó bien las herramientas anteriores.	El estudiante no argumentó muy bien su opinión porque no usó claramente las herramientas anteriores.	El estudiante no argumentó su opinión porque no usó ninguna herramienta anterior expuesta.	

ELEMENTO S FAVOR Y EN CONTRA DE LA OPINIÓN PERSONAL	El estudiante presentó al menos 1 elemento a favor y 1 elemento en contra de su opinión.	El estudiante presentó solo un elemento a favor de su opinión, pero le faltó un elemento en contra.	El estudiante no hizo referencia claramente a su valoración personal. Fue muy escueto en su planteamiento.	El estudiante no planteó ni un elemento en contra, ni un elemento a favor.	
CALIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD					

Factor de corrección: 5/9

6. COMENTARIO DE TEXTO: RÚBRICA PARA SU EVALUACIÓN

VALORACIÓN	2 puntos	1 punto	0 puntos	TOTAL
PLANTEAMIENTO DEL TEMA	Transcripción clara y sustancial de la oración más significativa (idea principal) o enunciación del tema, utilizando los conceptos de forma apropiada.	Transcripción ambigua de la oración más significativa (idea principal) o del tema. Utilización poco clara de los conceptos.	Transcripción incorrecta del tema o de la oración más significativa (idea principal). Utilización inadecuada de los conceptos.	
ACLARACIÓN SOBRE TEMA	Da la respuesta del autor al tema planteado, teniendo en cuenta su contexto y las respuestas aportadas por otros autores.	Da la respuesta del autor al tema planteado, pero sin contextualizarla o sin indicar las respuestas aportadas por otros autores	Da la respuesta del autor de forma imprecisa y poco clara, sin contextualizarla y sin indicar otras respuestas.	
OPINIÓN CRÍTICA PERSONAL	Extrae una conclusión sintética, valorando el tema, la aportación del autor, importancia en su época, su actualidad, y por qué.	No extrae una conclusión sintética, pero valora el tema, la aportación del autor, importancia en su época, su actualidad, pero responde de forma vaga al por qué.	No extrae una conclusión sintética, ni valora el tema, la aportación del autor, importancia en su época, su actualidad, y no responde al por qué..	
PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La presentación fue hecha en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato pre-establecido.	La presentación fue hecha en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.	La presentación no fue hecha en tiempo y forma, además la entrega no se dio de la forma pre-establecida.	
CALIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD				

Factor de corrección: 5/6

7. TRABAJO: RÚBRICA PARA SU EVALUACIÓN

VALORACIÓN	3 puntos	2 puntos	1 punto	0 puntos	TOTAL
CRITERIOS DE PRESENTACIÓN	Carátula. Identificación del título del trabajo, autor, año. Letra, márgenes, interlineado...	Cumplió con la mayoría de los criterios de presentación.	Cumplió con algunos criterios de presentación.	No cumplió con los criterios de presentación.	
PLANTEAMIENTO DE LA TESIS	La tesis la planteó al inicio y fue el tema central de su trabajo.	La tesis la planteó al inicio pero en algunos momentos se salió del tema central (tesis).	La tesis la planteó al inicio pero éste no fue el tema central de su trabajo.	La tesis NO la planteó al inicio y NO fue el tema central de su trabajo.	

ESTRUCTURA DEL TRABAJO	Se evidenciaron las partes generales de un trabajo: introducción, argumentos-fundamentos y conclusión.	Se evidenciaron las partes generales de un trabajo, pero le faltó profundizar en alguna de éstas.	Se evidenciaron las partes generales de un trabajo, pero le faltó profundizar en dos de éstas partes.	No se evidenciaron las partes generales de un trabajo.	
INVESTIGACIÓN PERSONAL	El estudiante comprendió realmente el problema porque se dio a la tarea de investigarlo en al menos dos fuentes.	El estudiante comprendió regularmente el problema, porque hizo una investigación.	El estudiante no comprendió el problema en su totalidad, sin embargo investigó muy poco.	El estudiante no comprendió el problema en su totalidad y no investigó.	
FUNDAMENTACIÓN USO DE CITAS	El estudiante fundamentó su opinión con al menos dos citas.	El estudiante fundamentó su opinión con al menos una cita.	El estudiante fundamentó su opinión pero no citó la fuente.	El estudiante no fundamentó su opinión y por lo tanto no citó.	
COHESIÓN DEL TRABAJO	Todas las ideas estaban bien entrelazadas, bien redactadas y relacionadas.	La mayoría de las ideas estaban bien entrelazadas, redactadas y relacionadas.	La minoría de las ideas estaban bien entrelazadas, redactadas y relacionadas.	No hubo cohesión en el trabajo. Las ideas no estaban bien entrelazadas, redactadas o relacionadas.	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y USO DE CITAS	Presentó las referencias bibliográficas al final y usó correctamente las citas directas e indirectas.	Presentó las referencias bibliográficas al final pero no usó correctamente las citas directas e indirectas.	No presentó las referencias bibliográficas al final, sin embargo usó correctamente las citas directas e indirectas.	No presentó las referencias bibliográficas al final y no usó correctamente las citas directas e indirectas.	
TRABAJO PERSONAL	Fue notorio el trabajo personal del estudiante. Las ideas fueron elaboradas por él mismo.	En algunos momentos del ensayo no fue notorio el lenguaje propio del estudiante.	En la mayoría del ensayo no fue notorio el lenguaje propio del estudiante.	El ensayo no fue personal. Hubo evidencia de copiar y pegar.	
CALIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD					

Factor de corrección: 5/12

PRUEBAS ESCRITAS:

Cada prueba escrita consta de:

- a) Cuatro palabras y/o biografías del glosario del tema objeto de examen. Se valorará 0,75 puntos por cada definición (claridad, precisión y rigor) o biografía (lugar, tiempo, obra, aportaciones e influencias) correctas.
- b) De dos temas a desarrollar. Se valorará sobre 5 puntos (2,5 por tema).
- c) De un texto relativo al tema objeto de examen, y sobre el cual el alumno deberá realizar un resumen y comentario de su contenido siguiendo su estructura conceptual y argumentativa. Se valorará sobre 2 puntos.

- En toda tarea o examen escrito se podrá quitar hasta un punto por mala presentación o deficiente redacción. Asimismo, las faltas de ortografía graves se penalizan; las tildes se consideran también faltas de ortografía y se penalizan. **Un examen o ejercicio con más de seis faltas de ortografía graves será considerado suspenso; así mismo, un ejercicio o examen con más de 15 tildes fallidas será considerado suspenso.** Un examen o tarea sin nombre se considera anónimo y por lo tanto "no presentado" por el supuesto autor. Copiar en un examen o copiar una tarea de otro o de la red se considera falta grave y ocasionará el suspenso automático de la evaluación.

CALIFICACIÓN DE LAS EVALUACIONES

La nota de la primera y segunda evaluación será la siguiente: 50 % de la nota media de las actividades realizadas + 50 % de la nota media de las pruebas escritas realizadas.

Cada una de las evaluaciones negativas podrá recuperarse en el siguiente trimestre mediante la repetición de aquellas actividades no entregadas o evaluadas negativamente y/o la realización de una prueba escrita sobre los contenidos expuestos durante dicha evaluación.

En la tercera evaluación se realizará un trabajo por alumnos con dos notas bien diferenciadas: Primera del trabajo escrito. Segunda individual de la exposición. La nota de la evaluación será la nota media de ambas y la recuperación, la de aquella parte o partes que hubiera resultado suspensas.

La nota final será la nota media de las tres evaluaciones. Para aprobar la asignatura será preciso tener una nota media de cinco, siempre y cuando no se tenga más de una evaluación suspensa con una nota no inferior a tres.

La prueba extraordinaria de septiembre consistirá en un examen del tipo descrito al principio que versará sobre todos los contenidos vistos durante el curso y constituirá el 100% de la nota.

Pérdida del derecho a la evaluación continua:

Los alumnos que superen el 20% de faltas de asistencia sin justificar en el trimestre, y una vez que se haya constatado que el alumno efectivamente supera el número de faltas en la asignatura, éste habrá perdido el derecho a la evaluación continua. En el caso de esta asignatura solamente tendrá derecho a un examen final, sobre todos los contenidos expuestos a lo largo del curso, en junio para recuperarla.

MEDIDAS DE REFUERZO Y DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La diversidad de la clase -procedencia, nivel y ritmo de aprendizaje, intereses, dificultades, etc.- ha de tenerse en todo momento presente. Conviene, por ello, una evaluación inicial informal en la que el profesor tome nota de la «circunstancia» de su clase para conectar con ella de forma idónea y maximizar así la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje. El conocimiento de esta diversidad ha de actualizarse periódicamente. La evaluación es una vía para ello, pero no la única: también se encuentran las preguntas selectivas en clase, las exposiciones, los debates, etc. El recurso a la retroalimentación y al aprendizaje permanente -no sólo por parte de los discentes- garantiza que la clase de Filosofía sea algo vivo, una excursión con una meta predeterminada a la que puede llegarse por diversos caminos.

En el Artículo 2. *Principios generales* del Decreto 43/2015, de 10 de junio, en su punto 4., se dice: La Educación Secundaria Obligatoria se organiza de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Las medidas de atención a la diversidad en esta etapa estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado y al logro de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y la adquisición de las competencias correspondientes y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y competencias y la titulación correspondiente.

Y en el Artículo 16. *Atención a la diversidad* del citado Decreto, se dice:

1. Se entiende por atención a la diversidad el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado.
2. La atención a la diversidad del alumnado tenderá a alcanzar los objetivos y las competencias establecidas para la Educación Secundaria Obligatoria y se regirá 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.

ADAPTACIONES CURRICULARES PARA ALUMNADO DE NEE Y APOYOS

Una adaptación curricular es el conjunto de acciones dirigidas a adecuar el currículo a las necesidades de un alumno o grupo determinado. Ello es posible gracias al establecimiento de un currículo abierto y flexible y a la importancia que se conceda a principios educativos como: partir del nivel de desarrollo del alumno, favorecer la construcción de aprendizajes significativos y conferir una dimensión personalizada al proceso de enseñanza-aprendizaje. En virtud de las necesidades detectadas, las adaptaciones pueden asumir medidas de muy diferente carácter, dependiendo del tipo y grado de dificultad del alumnado. Ello requiere distinguir entre diversos tipos de adaptaciones curriculares:

Las *adaptaciones no significativas* se concretan en aquellos cambios que el profesorado introduce de manera habitual en el proceso de enseñanza. Pretenden dar respuesta a la existencia de diferencias individuales o dificultades de aprendizaje transitorias en el alumnado: previsión de actividades de apoyo y desarrollo, selección de estímulos diferenciadores, variedad en los materiales, etc.

Las *adaptaciones significativas* suponen una adecuación en elementos curriculares que se consideran mínimos o nucleares (contenidos y objetivos) en las áreas, materias o módulos. Las adaptaciones significativas en los elementos básicos del currículo pueden serlo por inclusión (caso de los alumnos sobredotados), modificación significativa, temporalización y, en casos extremos, eliminación.

Las *adaptaciones de acceso al currículo* conllevan la modificación o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación para facilitar que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o adaptado. Esta modalidad de adaptación puede afectar, a su vez, a distintos tipos de variables: *físicas* (supresión de barreras arquitectónicas, cambios en las condiciones de iluminación, sonido, etc.), *materiales* (por ejemplo, ordenador adaptado y otros equipamientos específicos) y *comunicativas* (sistemas de comunicación complementarios, aumentativos o alternativos...).

En general, se atenderá a las formas de aprendizaje que pueden tener los diferentes estudiantes ofreciendo una diversidad metodológica en la actividad docente diaria.

Para conocer la diversidad del aula es necesario realizar una evaluación inicial para posteriormente poder diseñar estrategias que permitan que todos los alumnos aprendan, aunque tengan diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. De este modo, podrán ponerse en práctica con mayor eficacia. Entre las distintas estrategias que se llevarían a cabo serían las siguientes:

- Realización de adaptaciones del material didáctico: ofrecer diferentes actividades didácticas para así responder a los diferentes grados de aprendizaje de los alumnos.

- Variaciones en la metodología: puede ser que el mejor método de enseñanza para unos alumnos/as no sea el más apropiado para otros. Por ello, la metodología debe adecuarse a las necesidades del alumnado en cada momento.
- Realización de actividades en tres niveles (fundamentales, de refuerzo o de ampliación). Así se obtienen actividades con diferentes grados de complejidad para trabajar los contenidos. Se variará la agrupación de los alumnos (individual, en pequeño grupo o en gran grupo) en función de las actividades realizar.

En el caso de que hubiera alumnado con necesidades educativas especiales: se realizarían adaptaciones curriculares con ayuda de especialistas, en función del grado y/o tipo de necesidad especial y se haría un seguimiento continuo de su evolución en el aula.

PROGRAMA DE REFUERZO PARA RECUPERAR LOS APRENDIZAJES NO ADQUIRIDOS CUANDO SE REPITA CON EVALUACIÓN NEGATIVA EN LA ASIGNATURA

El Programa está centrado específicamente en el tratamiento didáctico de problemas de aquel alumnado que, por circunstancias diversas, no ha conseguido los objetivos que corresponde a su edad y al tramo académico.

El alumnado destinatario de este programa será el que no promociona de curso y tenga evaluación negativa en la materia.

OBJETIVOS:

- Asegurar los aprendizajes básicos que les permitan seguir con aprovechamiento las enseñanzas de esta etapa.
- Facilitar una enseñanza adaptada a sus intereses, que sean motivadoras y que busquen el aprendizaje significativo a través de su conexión con su entorno social y cultural.
- Mejorar las capacidades y competencias clave.
- Mejorar los resultados académicos
- Mejorar su integración social, en el grupo y en el centro.
- Aumentar las expectativas académicas del alumnado.
- Facilitar la adquisición de hábitos de organización y constancia en el trabajo.
- Desarrollar actitudes positivas hacia el trabajo y la superación de las dificultades personales y académicas.

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS:

- Partir de los conocimientos previos
- Atender a la diversidad del alumnado
- Motivación para el aprendizaje
- Aprendizaje significativo

ACTUACIONES ESPECÍFICAS:
POR PARTE DEL PROFESORADO:
1º TRIMESTRE

- Identificación/localización del alumnado objeto del programa de repetidores y pendientes.
- Análisis de los informes previos o del curso anterior.
- Realización de las evaluaciones iniciales y entrevistas personales (valoración del estilo de aprendizaje).
- Análisis de puntos fuertes y puntos débiles del alumnado

Puntos fuertes:

- Asistencia regular a clase
- Interés y motivación
- Colaboración familiar
- Hábito de estudio
- Reflexividad
- Cumple las normas
- Buena capacidad de aprendizaje
- Hace sus tareas
- Mantiene la atención
- Otros:

- Asistencia irregular a clase
- Interés y motivación
- Colaboración familiar
- Hábito de estudio
- Impulsividad
- No cumple las normas
- Lentitud en el aprendizaje
- No hace sus tareas
- No mantiene la atención
- Otros:

Puntos débiles:

El alumno/a presenta dificultades debidas a:

Desconocimiento de conceptos básicos	
No entrega los trabajos adecuadamente	
Muestra desinterés por la asignatura	

Otros:	
--------	--

En relación a las competencias y contenidos en esta asignatura, el/la alumno/a:

Sigue la asignatura de forma adecuada al nivel medio del resto de sus compañeros	
Entrega las actividades requeridas en tiempo y forma adecuados	
Conoce los conceptos básicos de la asignatura	
Se interesa por la materia y está atento en clase	
Otros:	

- Análisis de los resultados

- Realización de la programación y los planes personalizados para el alumnado que no promocione de curso
- Evaluación del programa en la primera sesión de evaluación trimestral.

2º TRIMESTRE

- Valoración de los resultados del primer trimestre
- Introducción de mejoras si fuera oportuno
- Seguimiento durante el segundo trimestre
- Evaluación del programa en la segunda sesión de evaluación

3º TRIMESTRE

- Valoración de los resultados del segundo trimestre
- Introducción de mejoras si fuese oportuno
- Seguimiento durante el tercer trimestre
- Evaluación final de los resultados del programa
- Propuestas de mejora para el próximo curso **POR PARTE DEL ALUMNADO:**
Entre otras, su proponen las siguientes actividades para realizar con el alumnado:
- Establecer en cada grupo alumnos ayudantes (estos se encargarán de proporcionar ayuda a los alumnos/as que presenten ciertas dificultades en alguna de las áreas)
- Creación de grupos cooperativos
- Presentar las unidades didácticas en forma de trabajos de investigación o trabajos por proyectos

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA:

El profesorado realizará a lo largo del curso escolar el seguimiento de la evolución de su alumnado e informará periódicamente de dicha evolución a las familias. A tales efectos, y sin perjuicio de otras actuaciones, en las sesiones de evaluación se acordará la información que sobre el proceso personal de aprendizaje seguido se transmitirá al alumnado y sus familias. No obstante a lo anterior, los programas de refuerzo de materias instrumentales básicas no contemplarán una calificación final ni constarán en las actas de evaluación ni en el historial académico del alumnado.

La *evaluación* nos servirá de base para identificar la evolución del alumno/a, para orientar acerca de sus líneas de avance y para introducir las modificaciones en la planificación del proceso.

La evaluación de los objetivos alcanzados por los alumnos se realizará de diversas maneras:

- Revisión de los cuadernos de los alumnos para comprobar, el grado de realización de actividades, la corrección en los conceptos nuevos, expresión escrita, limpieza y orden en la presentación...
- Observación directa de los alumnos mientras trabajan en grupo o participan en discusiones de clase para obtener información sobre su iniciativa e interés por el trabajo, participación, capacidad de trabajo en equipo, hábitos de trabajo, comunicación con los compañeros...
- Controles puntuales.

El plan de actuación concreto para cada alumno se recoge en la comunicación dirigida a las familias:

REPETIDORES

NOMBRE: _____ **CURSO:** _____

Con el objetivo de ayudar a su hijo o hija a alcanzar los contenidos y las competencias básicas requeridas en este curso, el Departamento ha elaborado el siguiente plan de atención al alumnado repetidor:

ACTIVIDADES:

CONTENIDOS	SECUENCIACIÓN	MATERIALES	SEGUIMIENTO Y ASESORAMIENTO
BLOQUE 1 BLOQUE 2 BLOQUE 3 BLOQUE 4 BLOQUE 5 BLOQUE 6	La establecida en la Programación.	- Actividades	<ul style="list-style-type: none">▪ El profesor de referencia revisará el cuaderno del alumnado periódicamente.▪ Se tendrá en cuenta la situación del alumnado en el aula, en la medida de lo posible separado de otros repetidores o repetidoras.▪ Se mantendrá comunicación con la familia a través de la agenda.

EL ALUMNO/A DEBE:

- Realizar todas las actividades programadas.

Les rogamos a las familias que asuman el compromiso de hacer el seguimiento del trabajo de su hijo o hija, para que pueda obtener resultados satisfactorios y promocionar en sus estudios sin materias suspensas. Para ello:

como padre, madre o tutor legal me comprometo a:

- Revisar el cuaderno de mi hijo o hija para comprobar si realiza las actividades encomendadas.
- Solicitar información al profesorado de referencia sobre la evolución del rendimiento académico de mi hijo o hija.

Firmado: _____

Fecha: _____

Si tiene alguna duda, póngase en contacto con el profesor de referencia o con el jefe de Departamento.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL TRATAMIENTO DE DIVERSIDAD INDIVIDUAL

	TRATAMIENTO DE LA DIVERSIDAD INDIVIDUAL	MEDIDAS PARA LA DIVERSIDAD	GRADO DE CONSECUCCIÓN
DIVERSIDAD EN LA COMPRENSIÓN	No tiene ninguna dificultad para entender los contenidos.	Seleccionar contenidos con un grado mayor de dificultad.	
	Entiende los contenidos, pero, en ocasiones, le resultan difíciles.	Seleccionar los contenidos significativos de acuerdo a su realidad.	
	Tiene dificultades para entender los contenidos que se plantean.	Seleccionar los contenidos mínimos y exponerlos simplificando el lenguaje y la información gráfica.	
DIVERSIDAD DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO	No tiene dificultades (alumnos y alumnas de altas capacidades).	Potenciar estas a través de actividades que le permitan poner en juego sus capacidades.	
	Tiene pequeñas dificultades.	Proponer tareas en las que la dificultad sea progresiva de acuerdo a las capacidades que se vayan adquiriendo.	
	Tiene dificultades.	Seleccionar aquellas tareas de acuerdo a las capacidades del alumnado, que permitan alcanzar los contenidos mínimos exigidos.	
DIVERSIDAD DE INTERÉS Y MOTIVACIÓN	Muestra un gran interés y motivación.	Seguir potenciando esta motivación e interés.	
	Su interés y motivación no destacan.	Fomentar el interés y la motivación con actividades y tareas variadas.	
	No tiene interés ni motivación.	Fomentar el interés y la motivación con actividades y tareas más procedimentales y cercanas a su realidad.	
DIVERSIDAD EN LA RESOLUCIÓN	Encuentra soluciones a los problemas que se plantean en todas las situaciones.	Seguir fomentando esta capacidad.	
	Encuentra soluciones a los problemas que se plantean en algunas situaciones.	Proponer problemas cada vez con mayor grado de dificultad.	
	Tiene dificultades para resolver problemas en las situaciones que se plantean.	Proponer problemas de acuerdo a sus capacidades para ir desarrollándolas.	
DIVERSIDAD EN LA COMUNICACIÓN	Se expresa de forma oral y escrita con claridad y corrección.	Proponer tareas que sigan perfeccionando la expresión oral y la escrita.	
	Tiene alguna dificultad para expresarse de forma oral y escrita.	Proponer algunas tareas y debates en los que el alumnado tenga que utilizar expresión oral y escrita con el fin de mejorarlas.	
	Tiene dificultades para expresarse de forma oral y escrita.	Proponer actividades con el nivel necesario para que el alumnado adquiera las herramientas necesarias que le permitan mejorar.	

2. RÚBRICA PARA EVALUAR EL TRATAMIENTO DE DIVERSIDAD EN EL GRUPO

	TRATAMIENTO DE LA DIVERSIDAD EN EL GRUPO	MEDIDAS PARA LA DIVERSIDAD	GRADO DE CONSECUCCIÓN
DE COMUNICACIÓN	La comunicación docente-grupo no presenta grandes dificultades.	No se necesitan medidas.	
	La comunicación docente-grupo tiene algunas dificultades.	Proponer estrategias para mejorar la comunicación.	
	La comunicación docente-grupo tiene grandes dificultades.	Averiguar la causa de las dificultades y proponer medidas que las minimicen.	
DE INTERÉS Y MOTIVACIÓN	El grupo está motivado y tiene gran interés.	No se necesitan medidas.	
	Parte del alumnado está desmotivado y tiene poco interés.	Proponer estrategias que mejoren el interés y la motivación de esa parte del alumnado.	
	El grupo no tiene interés y está poco motivado.	Averiguar la causa de la desmotivación y proponer medidas que las minimicen.	
DE ACTITUD Y COLABORACIÓN	El grupo tiene buena actitud y siempre está dispuesto a realizar las tareas.	No se necesitan medidas.	
	Parte del alumnado tiene buena actitud y colabora.	Proponer actividades grupales en las que asuma responsabilidades el alumnado menos motivado.	
	El grupo tiene mala actitud y no colabora en las tareas.	Averiguar las causas del problema y adoptar medidas, estrategias, etc. para minimizar esas actitudes.	

PLAN DE LECTURA, ESCRITURA E INVESTIGACIÓN

Tal y como se dice en el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria, el Plan de Lectura, escritura e investigación es un proyecto de intervención educativa del Centro (integrado en el Proyecto Educativo), que persigue el desarrollo de la competencia lectora, escritora e investigadora del alumnado, así como el fomento del interés y el desarrollo del hábito lector y escritor, como consecuencia de una actuación planificada y coordinada del profesorado.

Para el desarrollo y la puesta en práctica de este Plan, planteamos los siguientes objetivos generales que serán evaluados al final de cada curso:

- Fomentar la enseñanza de la lectura y el hábito lector.
- Desarrollar la comprensión lectora y escritora de todo el alumnado para que sea capaz de:
- Leer con fluidez y entonación adecuadas.
- Comprender distintos tipos de textos adaptados a su edad.
- Utilizar la lectura como medio para ampliar el vocabulario y fijar la ortografía
- Buscar, obtener, procesar y comunicar información, y transformarla en conocimiento.
- Apreiciar el valor de los textos literarios y utilizar la lectura como medio de conocimiento y fuente de placer.
- Expresar oralmente y por escrito de forma correcta y adecuada conocimientos, ideas y diversos tipos de información.
- Potenciar la utilización de diversas fuentes de información y documentación, y formar al alumnado en alfabetización documental.
- Fomentar la utilización de la Biblioteca Escolar como fuente de recursos de formación, información e investigación.
- Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como recurso didáctico para el desarrollo de la competencia lectora y el fomento del hábito lector.

Enseñar a leer comprensivamente no es fácil en absoluto. La lectura es un proceso complejo que requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender. Para llevar a cabo esto hay que tener en cuenta sus dos componentes:

- El *acceso léxico*, el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir: un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos de un solo golpe de vista; o bien, un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer.

Entonces hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

- *La comprensión*: aquí se distinguen dos niveles:
 1. El más elemental es **comprensión de las proposiciones** del texto.
A las proposiciones se las considera las unidades de significado y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto. La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por el texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos). Este primer nivel se realiza de forma **automática** en la lectura fluida.
 2. El nivel superior de la comprensión es el de la **integración** de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este nivel es **consciente** y no automático.
Estos procesos son posibles a partir del conocimiento general que el alumnado tiene sobre el mundo; es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer unos conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además también serían imposibles sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos.

Las claves, pues, para desarrollar un buen aprendizaje del proceso de la lectura comprensiva:

- Partir de lo que el alumnado sabe.
- Tener en cuenta las diferencias lingüísticas del alumnado.
- Intensificar el contacto con diferentes tipos de textos en actividades que conserven el sentido y uso normal de la lectura en nuestra sociedad con el fin de familiarizarse con todo tipo de objetos de lectura (libros, anuncios, letreros, etc.), así como, las situaciones de la vida corriente en que se desarrolla la lectura (recordatorios, para explicar un cuento...) o los lugares donde se produce (biblioteca, etc.).
- Utilizar textos concebidos para su lectura.
- Proponer diversos textos y lecturas.
- Leer sin tener que oralizar

- Lectura en voz alta: cuando se considere como una situación de comunicación oral en la que el alumno desea transmitir lo que dice un texto.

La consecución de estos ambiciosos objetivos difícilmente se pueden alcanzar en una asignatura con la carga lectiva de ésta (una hora a la semana). Por tanto, la aplicación del Plan de lectura, escritura e investigación queda reducida significativamente.

Para desarrollarlo, aunque solo sea de manera simbólica, además de algunas de las actividades propuestas, se puede recomendar la lectura, a lo largo del curso, de una obra adecuada a la edad del alumnado y relacionada con alguna o algunas de las cuestiones planteadas en el mismo.

INDICADORES DE LOGRO

1. Resultados de la evaluación:

En el curso pasado la asignatura ha tenido un relativo éxito, pues de las 8 personas matriculadas han o aprobado 7 (87,50%). El suspenso es por abandono del curso al final. Se espera que los resultados de este año lleguen al 100%.

2. Adecuación de los materiales, recursos didácticos y distribución de tiempos adecuados a la secuenciación de los contenidos y criterios de evaluación asociados.

	ANÁLISIS Y OBSERVACIONES
MATERIALES	Adecuados
RECURSOS DIDÁCTICOS	Adecuados
SECUENCIACIÓN	Correcta

3. Contribución de los métodos pedagógicos y medidas de refuerzo y de atención a la diversidad aplicadas a la mejora de los resultados obtenidos.

	ANÁLISIS Y OBSERVACIONES
MÉTODOS PEDAGÓGICOS	Adecuados
MEDIDAS DE REFUERZO:	No ha sido el caso
PENDIENTES	
REPETIDORES	No hubo
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	Adecuada

EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN Y DESARROLLO DE LA PROGRAMACIÓN DOCENTE

OPORTUNIDAD DE LA SELECCIÓN, DISTRIBUCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS A LO LARGO DEL CURSO			
	VALORACIÓN	OBSERVACIONES	PROPUESTAS
¿La programación parte de las decisiones generales del PC y es coherente con ellas?			
¿La elaboración de la programación ha sido una tarea conjunta del Departamento?			
¿Se ha realizado en cada curso la distribución temporal de los contenidos?			
¿Se atiende adecuadamente a conceptos, procedimientos y actitudes?			
¿La secuencia y organización de los contenidos en cada curso ha resultado adecuada en la práctica?			
¿Los objetivos y contenidos se han alcanzado en grado satisfactorio?			
¿Los contenidos desarrollados se han manifestado relevantes y significativos?			
¿La planificación y distribución temporal de las distintas unidades didácticas ha sido satisfactoria?			
¿Se han integrado los temas transversales?			
¿Se incluyen medidas de atención a la diversidad de los/as alumnos/as?			
¿En qué medida se ha contribuido a la adquisición de las competencias básicas?			
IDONEIDAD DE LOS MÉTODOS EMPLEADOS Y DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS PROPUESTOS PARA EL USO DEL ALUMNADO			
	VALORACIÓN	OBSERVACIONES	PROPUESTAS
¿Se han desarrollado y adaptado coherentemente las decisiones generales sobre metodología?			
¿Los materiales y recursos didácticos, incluidos los libros de texto, son coherentes con el resto de las decisiones de la programación?			
¿Las actividades de aprendizaje se han desarrollado de acuerdo con los criterios y principios metodológicos planificados?			
¿Se ha desarrollado una metodología activa y participativa?			
¿Se han realizado actividades encaminadas a la motivación de los/as alumnos/as?			
¿Se ha partido de los conocimientos previos del alumnado y se ha realizado una evaluación inicial?			
¿Se han utilizado diversas estrategias metodológicas?			
¿Se han planificado y realizado actividades diversificadas de acuerdo con los intereses y capacidades de los/as alumnos/as?			
ADECUACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
	VALORACIÓN	OBSERVACIONES	PROPUESTAS
¿Los procedimientos y sistemas previstos para evaluar el aprendizaje de los alumnos y seguir su progresión están recogidos con claridad y precisión?			
¿Se incluyen los criterios de promoción, con especial referencia a los mínimos exigibles, y los criterios de calificación?			
¿Se planifican actividades de recuperación para los/as alumnos/as que promocionan con evaluación negativa en la materia, y de			

profundización y refuerzo?			
¿La evaluación se ha planteado como un proceso continuo y formativo en el que se obtienen referencias y datos del progreso de los/as alumnos/as?			
¿La evaluación ha tenido en cuenta la adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes?			
¿La evaluación ha tenido en cuenta la adquisición de las competencias básicas?			
¿La evaluación ha servido para ajustar la ayuda pedagógica a las necesidades de los/as alumnos/as?			
¿Los instrumentos de evaluación han sido variados y adaptados a la metodología?			
¿Cómo consecuencia de la evaluación se ha modificado la práctica docente, si ha sido necesario?			
¿El alumnado ha tenido conocimiento claro de los criterios de evaluación, de calificación, y de los instrumentos que iban a ser utilizados?			

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

Desde el Departamento de Filosofía se plantea, en función del desarrollo del currículo de la materia, y en consonancia con las actividades realizadas por otros departamentos, la realización de las siguientes actividades complementarias y extraescolares con el alumnado de FILOSOFÍA DE 4º DE LA ESO:

En primer lugar, como actividades sin concretar, se incluye la posibilidad de utilizar cualquier actividad y/o recurso que, a lo largo del presente curso escolar, nuestra ciudad (o una ciudad o municipio cercanos) ponga a disposición de la ciudadanía. Nos referimos a:

- a) Visitas de expertos de diversos campos (relacionados con los contenidos de la materia), que bien puedan acudir a dar conferencias o charlas al alumnado, o bien den dichas conferencias en algún sitio al que pueda acudir el alumnado.
- b) Exposiciones o instalaciones artísticas o de otro tipo que desde los ayuntamientos, concejalías, ONGs, museos, asociaciones o instituciones varias, se desarrollen y puedan ser de utilidad como muestra, ejemplo o refuerzo de los contenidos de la materia.
- c) Semanas de ciencia, arte, educativas; sesiones o ciclos de cine o teatro; etc.

En segundo lugar proponemos la siguiente actividad concreta en el tercer trimestre:

Visita a la sede de la RTPA y a la Universidad Laboral de Gijón con los siguientes objetivos: Conocer las actividades de la radio y la televisión del Principado de Asturias planteando las diferencias con otros medios de comunicación, prensa escrita o internet. Comprender el significado de los diferentes términos del lenguaje televisivo y radiofónico. Conocer la historia, estructura y uso actual de las instalaciones de la Universidad Laboral de Gijón.

MEDIDAS DE ACTUACIÓN PARA SITUACIONES DE CONTINGENCIA DERIVADAS DE LA COVID-19

De acuerdo con el Real Decreto-Ley 21/2020 y la Resolución del Principado de Asturias de 19 de junio de 2020, de la Consejería de Salud, de medidas urgentes de prevención, contención y coordinación para hacer frente a la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19, el cumplimiento de las medidas de prevención y protección contra la pandemia puede obligar a un replanteamiento de la implementación de esta Programación en sintonía con el plan de contingencias elaborado a tal propósito por el Centro y las correspondientes instrucciones de las autoridades sanitarias y la Consejería de Educación del Principado.

Atendiendo a estas circunstancias, en caso de que se ponga en marcha el llamado escenario 2, de actividad lectiva semipresencial, o el escenario 3, de actividad lectiva no presencial on-line, contemplados en los protocolos de actuación establecidos por las autoridades, la aplicación de esta Programación seguirá las siguientes líneas generales:

Se establecerá el servicio de correo electrónico 365 de la plataforma digital Educastur como canal fundamental de comunicación entre el profesorado y el alumnado y sus familias.

La actividad lectiva on-line se llevará a cabo en el horario lectivo establecido por el Centro a través del equipo que el profesorado ubicará en la aplicación Teams del servicio Office 365 o del servicio Campus-Aulas virtuales de la plataforma digital Educastur.

Los materiales de la materia considerados obligatorios, así como las pruebas y actividades evaluables, estarán a disposición del alumnado en el correspondiente equipo que el profesorado ubicará en la aplicación Teams del servicio Office 365 o del servicio Campus-Aulas virtuales de la plataforma digital Educastur.

La aplicación de lo establecido en esta Programación, especialmente en los epígrafes sobre temporalización y secuenciación de los contenidos, instrumentos de evaluación y procedimiento de calificación, recuperación y refuerzo, atención a la diversidad y actividades complementarias y extraescolares, podrá sufrir modificaciones de acuerdo con las correspondientes instrucciones y directrices de la Consejería de Educación y del Proyecto curricular del Centro.

LEGISLACIÓN

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

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

Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias

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.

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.

RESOLUCIÓN de 30 de julio de 2020, de la Consejera de Educación, por la que se dispone la reanudación presencial de las clases en el curso escolar 2020-2021 y se aprueban las instrucciones de organización para el inicio de curso, que serán de aplicación hasta el fin de la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Circular de la Consejería de Educación del Principado de Asturias de 27 de julio de 2021 por la que se dictan instrucciones para el curso escolar 2021-22 para los centros docentes públicos