

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

FILOSOFÍA
1º BACHILLERATO
2024-2025

IRENE CARO SAMITIER
73013056Q
TRIBUNAL 1

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	2
1.1. ESPECIFICACIÓN DE LA MATERIA, CURSO ESCOLAR, ETAPA EDUCATIVA Y NIVEL AL QUE VA DIRIGIDA LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.	2
1.2. ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE PROGRAMAR?	2
1.3. NORMATIVA VIGENTE.....	4
1.4. ¿A QUIÉN VA DIRIGIDA MI PROGRAMACIÓN?	6
2. ELEMENTOS CURRICULARES	8
2.1. OBJETIVOS DE ETAPA.....	8
2.2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS.....	10
2.3. COMPETENCIAS CLAVE Y SUS DESCRIPTORES OPERATIVOS.....	11
2.4. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	12
2.5. SABERES BÁSICOS.	13
3. EVALUACIÓN	15
3.1. TIPOS DE EVALUACIÓN: SEGÚN EL MOMENTO, SEGÚN LA FINALIDAD, SEGÚN EL AGENTE EVALUADOR.	16
3.2. CRITERIOS DE EVALUACIÓN, PROCEDIMIENTOS, INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN LA PROGRAMACIÓN Y HERRAMIENTAS.	18
3.3. CRITERIOS DE CALIFICACIÓN Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	20
3.4. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE. MECANISMO DE REVISIÓN DE LA PROGRAMACIÓN.	23
3.5. PLAN DE RECUPERACIÓN DE MATERIAS PENDIENTES.....	23
4. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS.	24
4.1. NORMATIVA E INDICACIONES PEDAGÓGICAS	24
4.2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.....	26
4.3. PROCEDIMIENTOS, INSTRUMENTOS, HERRAMIENTAS Y SU UTILIDAD DIDÁCTICA	32
4.4. LA INCLUSIÓN DE TECNOLOGÍAS DIGITALES.....	36
4.5. AGRUPAMIENTOS.....	37
5. ACTUACIONES GENERALES DE ATENCIÓN PARA LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES	39
5.1. DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.....	40
6. CONCRECIÓN, AGRUPAMIENTO Y SECUENCIACIÓN DE LOS SABERES BÁSICOS Y DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN EN UNIDADES DIDÁCTICAS.	42
7. ELEMENTOS TRANSVERSALES	55
8. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES PROGRAMADAS	56
9. DESARROLLO SOSTENIBLE	56
10. BIBLIOGRAFÍA	57
11. ANEXOS	57

1. Introducción

1.1. Especificación de la materia, curso escolar, etapa educativa y nivel al que va dirigida la programación didáctica.

El presente documento hace alusión a la programación didáctica correspondiente al curso 2024/2025. El objeto principal de la misma es ayudar a la práctica docente en la planificación, desarrollo y evaluación de la materia, que en este caso se corresponde con la asignatura de Filosofía de 1º de bachillerato. De esta forma, la presente programación se inserta en la etapa de bachillerato, por lo que recoge los elementos curriculares correspondientes a la misma, tratando siempre de adaptarse a las características y necesidades del alumnado en cuestión. Es por esto por lo que estamos ante un documento vivo, adaptativo, cuya función es la de servir de guía al docente y al alumnado.

Se trata de adecuar la docencia a los nuevos tiempos que corren, es decir, alcanzar una forma de aprendizaje, un modelo de enseñanza más dinámico y flexible. Facilitar la atención y el éxito escolar a un alumnado heterogéneo. Esto se va a traducir en la aplicación de la evaluación competencial que permita la consonancia con los sistemas educativos europeos. Las siguientes páginas son el fundamento de los principios fundamentales de la LOMLOE: la equidad, la inclusión, la calidad educativa, la igualdad de género, la sostenibilidad, y el desarrollo integral del alumnado.

1.2. ¿Por qué es importante programar?

Quisiera comenzar detallando la importancia que la programación didáctica tiene en la práctica docente, en tanto que es la herramienta que permite conjugar todos los elementos que entran en juego. Debemos considerarla como un documento en constante revisión, orgánico, que permite la confluencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, por un lado, y en consonancia con los principios vertebradores de la normativa estatal y autonómica, además del contexto al que debe dar respuesta.

Quisiera introducir la definición que aparece recogida en la normativa de la Comunidad Autónoma de Aragón, concretamente en la Orden ECD/1173//2022, donde se pone en valor la programación de la materia de Filosofía “por la radical actitud cognoscitiva que representa y la variedad de temas y aspectos de los que trata, proporciona un espacio idóneo para el desarrollo integrado de las competencias clave y los objetivos de etapa de Bachillerato”. Se reconocen además tres propósitos fundamentales de esta materia: “ofrecer un marco conceptual y metodológico para el análisis de las inquietudes esenciales y existenciales del alumnado de Bachillerato”, “la articulación de una sociedad democrática en torno a principios, valores y prácticas

éticas, políticas y cívicas” y “una reflexión crítica sobre las emociones y los sentimientos, presentes en todos los ámbitos desde la estética a la teórica por la ética”.

Ante lo expuesto quisiera añadir que la funcionalidad de la programación didáctica es múltiple y afecta de forma diferente a toda la comunidad educativa. Inicialmente, este documento sirve al docente como medio principal a través del cual reflexionar y planificar de forma previa los objetivos que se quieren alcanzar y cómo conseguirlos, así como la observación, la toma de decisiones y la aplicación de las modificaciones necesarias.

Otra función de la programación, estrechamente relacionada con lo anterior, es la revisión y adaptación de este documento al alumnado al que va dirigido para conseguir el principal objetivo que es la consecución del éxito a la hora de hacerles partícipes de su propio proceso de aprendizaje. Esta cuestión adquiere otra dimensión en tanto que la filosofía contiene en su código genético el proceso de conocimiento de uno mismo. Invitar al alumnado a participar en la actividad humana más antigua, a saber, preguntarse por cuanto nos rodea como especie, como individuos y como sociedad, es uno de los objetivos principales de la materia y debe facilitarse a través de la programación didáctica.

La interdisciplinariedad de la filosofía, entendida esta materia como “amor por la sabiduría”, se hace evidente en la capacidad que tiene de aproximarnos a todo tipo de conocimientos. Además, la filosofía ha participado a lo largo de la historia en todas las revoluciones del pensamiento, así como en las revoluciones sociales y políticas, situando a la filosofía como pilar fundamental a la hora de entender nuestro pasado y nuestro presente. Esta idea se materializará en el empeño de la normativa de vincular las materias entre sí, favoreciendo que todas las áreas de conocimiento sean interdisciplinares, y la Filosofía, por su idiosincrasia, es clave para ello.

Esto no hace más que confirmar la necesidad de la presencia de la filosofía en la sociedad y justificar, a su vez, la relación casi simbiótica que se establece entre la filosofía y el pensamiento científico, así como con otras ramas del conocimiento. En correlación con lo establecido en el RD 243/2022, donde se demarcan los contenidos de la asignatura, concretados a su vez en la Orden ECD/1173/2022, aparece la filosofía vinculada, de forma no siempre explícita, con materias tales como Lengua y Literatura, Historia del Arte, Biología, Geografía, Geología y Ciencias Ambientales, Física y Química, Historia de España o Historia del Mundo Contemporáneo. Esta programación recoge en las unidades didácticas dedicadas a las cosmovisiones, así como a la filosofía de la ciencia, la histórica relación entre Ciencia y Filosofía, así como la complicada relación que ambas han tenido. Para analizar esta cuestión nos apoyaremos en los más importantes filósofos de la Historia de la Filosofía; consideramos también la importancia de los contextos históricos para situar de forma correcta la historia del pensamiento, la

aproximación al estudio del ser humano desde sus múltiples dimensiones: cultural, biológica, histórica y filosófica, etc. Por otro lado, tenemos otra unidad didáctica dedicada a la lógica que muy fácilmente podemos vincular con el estudio de las Matemáticas y, por último, la unidad didáctica que aquí aparecerá denominada como Filosofía en Acción, donde se recogen los contenidos que tienen que ver con la tecnología, la posverdad, la cuestión de género, el transhumanismo, la Inteligencia Artificial, etc. Llevar a cabo un ejercicio de responsabilidad con nuestro presente de la mano de los más grandes pensadores y pensadoras que nos han precedido.

La presente programación trata de dotar a la materia de filosofía la vigencia que le corresponde tanto en el currículo educativo como en la sociedad y, por ello, debe recogerse en la programación, con el propósito de visibilizar e interrelacionar la materia de filosofía con materias dispares, tal y como hemos dispuesto en el párrafo anterior.

Por último, quisiera añadir que esta programación, en consonancia con la normativa estatal y autonómica, está fundamentada en las competencias clave para el aprendizaje permanente, que aparecen recogidas en la Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006. Asimismo, esta influenció en el RD 1105/2014, que declaraba lo siguiente: “se basa en la potenciación del aprendizaje por competencias, integradas en los elementos curriculares para propiciar una renovación en la práctica docente y evaluación, que han de suponer un importante cambio en las tareas que han de resolver los alumnos y planteamiento innovadores”. Sin embargo, ese Real Decreto quedó derogado y sustituido por la Ley Orgánica 3/2020. El objetivo de este nuevo marco legislativo en materia educativa dictamina que: “Así pues, la finalidad de esta Ley no es otra que establecer un renovado ordenamiento legal que aumente las oportunidades educativas y formativas de toda la población, que contribuya a la mejora de los resultados educativos del alumnado, y satisfaga la demanda generalizada en la sociedad española de una educación de calidad para todos. Esos y no otros son sus objetivos centrales”.

Este será el propósito de mi programación y marcará, a su vez, la ruta a seguir tanto en la evaluación como en las estrategias didácticas seleccionadas para, una educación para todos y todas; cuestión que permitirá la viabilidad de este documento y la consecución, en mayor o menor medida, de las iniciativas que se irán presentando a lo largo de la programación.

1.3. Normativa vigente

En este apartado nos encontramos los distintos niveles de concreción normativa, partiendo de la normativa estatal, con su correspondiente concreción autonómica y finalizando con la normativa de centro.

La presente ley, a saber, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, supone una modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; la nueva ley educativa se asienta sobre cinco pilares fundamentales: el primero de ellos está relacionado con los derechos de la Infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989). También encontramos un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación. En tercer lugar, tiene un enfoque transversal orientado a que todo el alumnado tenga garantías de éxito por medio de una mejora continua y personalización del aprendizaje. También encontramos la importancia de atender al desarrollo sostenible con lo establecido en la Agenda 2030, a través de los ODS y, en último lugar, el desarrollo de la competencia digital en todas las etapas educativas y de manera transversal.

En la presente programación vamos a basarnos en el Real Decreto 243/2022 que establece la ordenación y enseñanzas mínimas del Bachillerato.

En la Comunidad Autónoma de Aragón encontramos la concreción autonómica de dicha ley en la Orden ECD/1773/2022, de 3 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la comunidad autónoma de Aragón.

Encontramos a su vez, una nueva modificación de dicha orden, en la Orden ECD/886/2024, de 25 de julio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Asimismo, se atiende a la normativa relativa a convivencia, educación inclusiva y atención a la diversidad.

- Ley 8/2012, de 13 de diciembre, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón, modificada por el Decreto 164/2022, de 16 de noviembre
- Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas, modificada por la Orden ECD 804/2021, de 29 de junio.

- Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón, modificada por la Orden ECD/913/2023, de 11 de julio.
- Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, modificada por la Orden ECD/913/2023, de 11 de julio.

Nivel del Proyecto Educativo de Centro. Un segundo nivel de concreción curricular corresponde al PEC. Este ha de realizar un desarrollo del currículo en función de las especificidades del centro. En la presente programación este nivel de concreción será atendido en el apartado siguiente.

1.4. ¿A quién va dirigida mi programación?

1.4.1. Características del centro

Desarrollar una programación, planificar actividades que estimulen al alumnado, renovar la práctica docente en base a la regulación de los criterios de evaluación y la diversidad de instrumentos de evaluación, así como los aspectos pedagógicos y metodológicos, no debe hacerse sin atender la realidad del aula.

La programación debe de adaptarse a las necesidades del alumnado y, para ello, el docente debe ser conocedor del centro en el que se encuentra, así como de las personas con las que trabaja.

El centro en el que se inserta esta programación es un centro urbano donde la infraestructura y los recursos son adecuados debido a que, de forma paulatina, se ha ido invirtiendo en equipamientos electrónicos, pizarras digitales, así como ordenadores para los alumnos en las aulas de informática. Cuenta además con ordenadores portátiles, que están en carros, lo que permite la disponibilidad de estos en el aula, sin tener que desplazarse a las aulas de informática si no es estrictamente necesario. La localidad donde se encuentra este Instituto de Educación Secundaria es una ciudad grande, por lo que la mayoría del alumnado de este centro vive en el barrio en el que se encuentra dicho Instituto.

Este centro imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y también Formación Profesional. La oferta de Bachillerato es amplia, ofrece las ramas de Humanidades y Ciencias Sociales, así como el Bachillerato científico-sanitario y el científico-tecnológico, además del Bachillerato artístico. En el curso de primero de bachillerato únicamente nos encontramos con tres grupos: 1º A, que recoge al alumnado de la rama de ciencias, y 1º B que recoge al alumnado del bachillerato de Humanidades

y Ciencias Sociales, y 1º C, que es el bachillerato de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, y el bachillerato de Música y Artes Escénicas.

El alumnado proviene mayoritariamente de los centros de Educación Primaria de la localidad y del entorno. El perfil socioeconómico predominante es de clase media y, en menor medida, clase media-baja. La proporción de alumnado migrante es bastante considerable, siendo de procedencia europea, latinoamericana y asiática, destacando China, India y Pakistán, así como africana, predominando la cultura árabe. La mayoría de este alumnado ha crecido la mayor parte de su vida en territorio nacional, habiendo adquirido las competencias lingüísticas necesarias en primaria. En cuanto al alumnado ACNEAE, encontramos diversos casos con dificultades idiomáticas dada su reciente incorporación al sistema educativo español, algunos ellos corresponden a Educación Secundaria Obligatoria, y otro corresponde a un alumno de Europa del Este, que cursa 1º de Bachillerato en la modalidad Científico-Tecnológica. Asimismo, existen siete casos de TDAH, encontrándose todos ellos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, así como diferentes casos de trastorno de espectro autista, perteneciente a los niveles de Educación Secundaria Obligatoria, y uno de altas capacidades, en 1º de bachillerato de la modalidad Científico-Tecnológica.

El centro participa en numerosos programas de centro y educativos, como el proyecto de desarrollo sostenible relacionado con los ODS, Programa Bilingüe, Empresa Simulada, Escuela amiga Unicef, Erasmus +, Ajedrez en la escuela, Biblioteca y Plan Lector, entre otros.

Desde esta programación procuraremos potenciar alguno de estos proyectos desde la materia de Filosofía, como el proyecto de desarrollo sostenible de los ODS, el Plan Lector, Biblioteca, Escuela amiga Unicef, etc.

1.4.2. Nivel educativo.

El grupo al que va dirigida esta programación tiene las siguientes características: el alumnado cursa de forma presencial la modalidad de Bachillerato de Artes, con un total de 24 alumnos y alumnas. Se trata de un grupo heterogéneo que, sin embargo, establece unas dinámicas sociales muy buenas entre ellos y ellas, y esto permite que se instaure un buen clima de aula. Si tenemos en cuenta la edad de nuestros estudiantes y el perfil del estudiantado del bachillerato de artes, esto va a hacer que ciertos aspectos sean tenidos en cuenta: aprovechar sus habilidades para encontrar diferentes medios de expresión, sus intereses particulares, las diferentes sensibilidades que presenta el grupo, entre otros.

Estos hechos y otros se irán detallando a lo largo de este documento, invitando al docente a programar distintas actividades de carácter eminentemente práctico, desde

el debate o el diálogo socrático hasta trabajos cooperativos, entre otras. Se tendrán en cuenta la diversidad, la flexibilidad y variabilidad de los instrumentos de evaluación, que involucren al alumnado y permitan la obtención de información para todas las partes implicadas.

En nuestro caso, en el aula de primero de bachillerato, el alumnado migrante es de origen marroquí, guineano y senegalés, sin embargo, no tiene dificultad con el idioma ya que se incorporaron de forma temprana en el sistema educativo español y, en algún caso, se trata de su lengua materna.

Deberemos tener en cuenta a la hora de programar las características de dos alumnos en concreto: uno de ellos adolece de hipoacusia, por lo que trabajaremos como equipo para favorecer que el diálogo y las actividades participativas no supongan un freno en su aprendizaje; además, otro alumno tiene un diagnóstico de TDAH, por lo que de la mano del Departamento de Orientación adoptaremos las medidas oportunas e iremos haciendo un seguimiento de las mismas para, en un momento dado, proceder a su modificación y adaptación. Las medidas en todos los casos serán recogidas en el apartado de Atención a la Diversidad de este documento.

Por otro lado, el grupo se muestra bastante comprometido y crítico con los diversos acontecimientos de su tiempo, un aspecto importante a tener en cuenta ya que ese interés va a incentivar el diseño de actividades que procuren conjugar los diferentes contenidos curriculares de la materia con noticias de actualidad.

Tendremos que lidiar con la desinformación y los prejuicios que de forma inevitable incorpora nuestro alumnado en el aula, pero nuestro propósito será el de subvertir dicha situación, desmontar entre todos y todas las falacias que inundan los medios de comunicación y las redes sociales.

Para conseguir todo esto nos apropiaremos de todas las herramientas que tengamos a nuestro alcance, desde el dominio de la palabra hasta el triunfo inexorable de las herramientas digitales a las que nuestro alumnado está ya íntimamente ligado. Trabajaremos desde textos clásicos hasta el uso de distintos medios tecnológicos que permitan el desarrollo de los diferentes procedimientos.

2. Elementos curriculares

2.1. Objetivos de etapa.

En el marco de la nueva ordenación académica establecida por la LOMLOE, los objetivos de la etapa de Bachillerato constituyen un referente esencial para la programación didáctica, ya que orientan el desarrollo competencial del alumnado en relación con su madurez personal, intelectual, social y ética. Tal y como establece el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, en su artículo 11.1:

“El Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan alcanzar los objetivos planteados para esta etapa, entre los que se encuentran el ejercer la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, y consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu emprendedor.”

En consecuencia, toda propuesta didáctica ha de estar alineada con estos fines, asegurando que los contenidos, competencias específicas, criterios de evaluación y situaciones de aprendizaje favorezcan la consecución integral de dichos objetivos:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia

y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

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

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

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

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

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

2.2. Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos constituyen un instrumento esencial de concreción curricular, ya que permiten operacionalizar las competencias específicas y orientar la planificación de la enseñanza hacia el desarrollo de aprendizajes significativos. A diferencia de los objetivos de etapa, de carácter más general, los objetivos didácticos tienen una función pedagógica inmediata: guían la selección de contenidos, la metodología y los criterios de evaluación, asegurando la coherencia interna de la programación.

En el marco de la LOMLOE y del Real Decreto 243/2022, estos objetivos deben alinearse con un enfoque competencial, situando al alumnado como agente activo en su proceso de aprendizaje y favoreciendo la transferencia del conocimiento a contextos reales. En el caso de Filosofía, permiten concretar capacidades como el análisis crítico, la argumentación racional o la reflexión ética, ajustando la intervención docente a las finalidades propias de la materia y al perfil de salida del alumnado al finalizar la etapa.

Nº Obj	Descripción objetivo	Vínculo con las CC
1	Comprender y analizar críticamente textos filosóficos.	CCL, CD, CPSAA
2	Desarrollar la capacidad de pensamiento abstracto	CP, CPSAA, CCEC
3	Construir y expresar razonamientos propios, oralmente y por escrito	CCL, CPSAA, CE
4	Identificar y valorar críticamente diferentes corrientes filosóficas	CCL, CP, CCEC
5	Comparar distintas posiciones filosóficas sobre problemas actuales	CP, CC, CCEC, CPSAA

6	Desarrollar habilidades de argumentación y contraargumentación en debates	CCL, CPSAA, CE
7	Aplicar conceptos filosóficos al análisis de problemas contemporáneos	CC, CP, CCEC, CPSAA
8	Conocer y emplear un vocabulario filosófico específico.	CCL, CE
9	Redactar textos expositivos y argumentativos de carácter filosófico	CCL, CD
10	Exponer ideas filosóficas en público con apoyo de recursos visuales o digitales	CCL, CD, CE
11	Valorar el pensamiento crítico como herramienta de autonomía personal y ciudadanía democrática	CPSAA, CC, CP
12	Relacionar la filosofía con otras disciplinas (arte, ciencia, política, etc.)	CCEC, CP, STEM, CC
13	Reflexionar sobre la propia identidad y valores personales.	CPSAA, CCEC
14	Desarrollar actitudes de curiosidad, apertura y disposición al diálogo.	CPSAA, CCL, CE
15	Desarrollar pensamiento crítico frente a la desinformación y las pseudoverdades digitales	CD, CCL, CPSAA, CC

2.3. Competencias clave y sus descriptores operativos

Las competencias clave constituyen un eje vertebrador del currículo en la LOMLOE, al expresar los aprendizajes imprescindibles que todo el alumnado debe alcanzar para su desarrollo integral. Su concreción en las distintas materias se lleva a cabo mediante los descriptores operativos, recogidos en el Perfil de salida del alumnado, ya desde la etapa de Secundaria. Estos descriptores actúan como nexo entre las competencias clave y las competencias específicas, al traducir los grandes ámbitos competenciales en comportamientos observables, transferibles y evaluables. En el caso de la materia de Filosofía, esta articulación permite integrar de manera coherente competencias como la CPSAA (competencia personal, social y de aprender a aprender) o la CCEC (competencia en conciencia y expresión culturales), desarrollando en el alumnado capacidades como la reflexión crítica, la argumentación filosófica o la deliberación ética como pilares fundamentales en el área

COMPETENCIAS CLAVE	DESCRIPTORES OPERATIVOS
Competencia en Comunicación lingüística (CCL)	CCL1, CCL2, CCL3, CCL4, CCL5
Competencia plurilingüe (CP)	CP1, CP2, CP3
Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)	STEM 1, STEM 2, STEM 3, STEM 4, STEM 5
Competencia Digital (CD)	CD1, CD2, CD3, CD4, CD5
Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)	CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CPSAA4, CPSAA5.
Competencia ciudadana (CC)	CC1, CC2, CC3, CC4
Competencia emprendedora (CE)	CE1, CE2, CE3.
Competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC)	CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

2.4. Competencias específicas y criterios de evaluación

En primer lugar, vamos a introducir qué son las competencias específicas: son el eje articulador de la programación didáctica, ya que orientan el diseño de las situaciones de aprendizaje y permiten valorar el grado de desarrollo competencial del alumnado en contextos reales o simulados. Lejos de ser objetivos conductistas o únicamente conceptuales, las competencias específicas exigen poner en acción el conocimiento, promoviendo una la autonomía del individuo, que es un elemento fundamental en la normativa vigente.

En el Artículo 2 del Real Decreto 243/2022 se definen las competencias específicas como «desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia» y añade que «constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, las competencias clave, y por otra, los saberes básicos de las materias y los criterios de evaluación». Todo ello se ve concretado en el apartado «Anexo II. Materias de Bachillerato» del referido decreto, en el cual se incluye todo lo específico del currículo de las diferentes materias. Este indica cuáles son las competencias específicas de cada materia señalando algunos elementos en relación con ellas: a) qué descriptores operativos se asocian a cada una de ellas, conectando a través de ellos dichas competencias con las competencias clave; b) qué criterios de evaluación permiten evaluar su grado de consecución; c) qué saberes básicos son necesarios para la adquisición de dichas competencias.

En la Orden ECD/1773/2022 aparecen las competencias específicas directamente vinculadas a los criterios de evaluación. Son dos elementos fundamentales ya que son los que, a partir de los indicadores de logro, vamos a poder evidenciar que el alumnado ha adquirido satisfactoriamente las competencias específicas que, a su vez, están vinculadas a las competencias clave. De esta manera, se estará garantizando una

evaluación y una educación competencial. “El alumnado desarrollará competencias específicas y adquirirá saberes básicos relacionados con los de otras materias, lo que le preparará para formarse en un mundo globalizado en el que los problemas se abordan desde diferentes saberes y disciplinas”.

Además, en esta misma orden, aparecen relacionados con las competencias específicas de otras materias para favorecer el carácter interdisciplinar el currículo. Vamos a encontrar esta pretensión de interdisciplinariedad en la materia Filosofía recogido en diferentes competencias específicas, asociadas a su vez a criterios de evaluación. Por ejemplo, las CE.FI.1, CE.FI.6 y CE.FI.7.

Competencia específica	Criterio de evaluación	Otras competencias
CE.FI.1	1.1.	CE.LCL.4, CE.LCL.11, CE.HA.3, CE.CG.5
CE.FI.6	6.1	CE.GR.4, CE.HA.8, CE.HE.1, CE.HE.4, CE.HMC.2
CE.FI.7	7.1	CE.GR.4, CE.HA.8, CE.HE.4, CE.HMC.2, CE.GCA.4

2.5. Saberes básicos.

Los saberes básicos se definen en el Art. 2. Del RD/243/2022 como “conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de una materia cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas”. Es decir, en la normativa y la concreción autonómica encontramos una relación entre estos elementos: nos aparecen los saberes básicos organizados en diferentes bloques, que detallaremos más adelante. La labor docente consiste, en este caso, en distribuir los elementos curriculares hasta ahora mencionados con los saberes básicos en diferentes situaciones de aprendizaje. La concreción, agrupación y secuenciación de los saberes básicos y de los criterios de evaluación en unidades didácticas aparecerán más adelante detallados en tablas donde se interrelacionen y concreten todos los elementos del currículo.

En lo que aquí nos ocupa, en la Orden ECD/1173/2022 encontramos una apreciación sobre cómo aparecen estos saberes básicos: “al ofrecerse un bloque temático, cada saber básico indicado supone una notable variedad de teorías y referentes filosóficos, constituyendo en sí mismo un tema sobre el que indagar, analizar, explicar y cuestionar. Puesto que la materia de Filosofía en este nivel académico aspira a facilitar y desarrollar en el alumnado la comprensión de sí mismo y de la realidad en que vive, se entiende que los saberes básicos que se expondrán a continuación

deberían ser orientativos y tomarse como pautas siempre que pueda ayudar a dicha comprensión por parte del alumnado”.

SABERES BÁSICOS – BLOQUE A

1. La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía: (1) Características y concepciones del saber filosófico. Breve recensión histórica de la filosofía. Las divisiones tradicionales de la filosofía y las áreas actuales de investigación. Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del s. XXI. (2) La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana. (3) Métodos y herramientas básicos del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos; la identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura; el pensamiento y el diálogo argumentativo; la investigación y la disertación filosófica. (4) La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.

2. El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica. (1) La filosofía y la existencia humana. (2) El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales. Concepciones filosóficas del ser humano. (3) La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje. (4) El problema de la identidad personal. Tipos y modos de identidad. La especulación en torno al transhumanismo.

SABERES BÁSICOS – BLOQUE B

1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad. (1) El problema del conocimiento: definición, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la posverdad. (2) Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías. (3) El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos. (4) El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: naturaleza, problemas y límites del conocimiento científico. (5) Otros modos de saber: el problema del saber metafísico; las creencias religiosas; la razón poética; el saber común. (6) La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. El papel de la mujer en la ciencia y en otros saberes.

2. La cuestión de la naturaleza última de la realidad. (1) El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales. (2) Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales. (3) El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial. (4) El problema filosófico del tiempo y el cambio. (5) El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad. El problema filosófico de la existencia de Dios. Teísmo, ateísmo y agnosticismo

SABERES BÁSICOS – BLOQUE C

1. La acción humana: filosofía ética y política. (1) El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético. (2) La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos. (3) Las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber y éticas de la virtud. La moral amoral de Nietzsche. Éticas del cuidado. Ética medioambiental. Éticas aplicadas. (4) Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia actual. Las distintas generaciones de derechos humanos. (5) Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la igualdad efectiva entre hombres y mujeres; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; los derechos de la infancia; la discriminación y el respeto a las minorías; los problemas ecosociales y medioambientales; los derechos de los animales. (6) El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia. (7) El fundamento de la organización social y del poder político. Teorías del origen sobrenatural vs. teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia. (8) El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. (9) El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo. Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.

2. La reflexión filosófica en torno a la creación artística. (1) Definición, ámbitos y problemas de la estética: arte, belleza y gusto. La relación de lo estético con otros ámbitos de la cultura. Ética y estética. El papel político del arte. (2) Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte. Teorías y problemas estéticos contemporáneos. La reflexión en torno a la imagen y la cultura audiovisual.

3. Evaluación

La evaluación, en el contexto educativo actual definido por la LOMLOE y concretado para la Comunidad Autónoma de Aragón en la Orden ECD/1173/2022, constituye un elemento clave del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tal como se recoge en el Capítulo III de dicha orden (artículos 18 a 23), la evaluación debe ser continua, formativa, integradora y orientadora, alineándose con un enfoque competencial y centrado en el desarrollo integral del alumnado.

El artículo 18 entiende que la evaluación ha de considerarse en estrecha relación con los demás elementos curriculares; por este motivo, los referentes para evidenciar el grado de adquisición de las competencias clave y el logro de los objetivos de la etapa serán los criterios de evaluación de las diferentes materias asociadas a las competencias específicas. La evaluación es el sello de garantía de adquisición de las competencias indispensables para su futuro formativo y profesional, así como el acceso a la educación superior.

El artículo 19 encontramos que la evaluación es continua y diferenciada, lo que quiere decir es que va a atender al proceso de aprendizaje del alumnado, cómo este progresa en el tiempo, y los obstáculos con los que se encuentra. Esta forma de entender la evaluación permite no sólo situar al alumnado como protagonista real de su educación sino, más bien, llevar a cabo una implicación real que permita al docente establecer diferentes medidas de refuerzo educativo tan pronto como dichas dificultades se detecten. En este mismo artículo encontramos que la evaluación es continua y diferenciada, que tiene carácter formativo y que se integra en el quehacer del aula y del centro educativo.

En el artículo 20 nos encontramos con la idea de que este tipo de evaluación, como formativa, reguladora y orientadora permite la adquisición de aprendizajes imprescindibles. El profesorado recogerá información de manera permanente acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, con especial atención en los objetivos, competencias específicas y criterios de evaluación. A su vez, señala que los procedimientos e instrumentos de evaluación deberán permitir la constatación de los progresos realizados. Esta cuestión refleja la importancia de la observación, del feedback entre profesorado y alumnado, y una mejora continua del proceso.

Este proceso será observado y analizado desde el primer momento, concediéndole relevancia a la evaluación diagnóstica o inicial, que detallaremos en el siguiente apartado. Esto permitirá atender a la diversidad de capacidades, actitudes y ritmos de aprendizaje.

3.1. Tipos de evaluación: según el momento, según la finalidad, según el agente evaluador.

Como hemos mencionado anteriormente, la evaluación permitirá cotejar el logro de las competencias específicas a través de los criterios de evaluación; esta puede entenderse de diferente modo en función del momento en que nos encontremos en el normal desarrollo de un curso escolar o en función de la finalidad a la que se dirige.

En relación con el momento de la evaluación esta puede ser inicial, formativa o final. Si atendemos al Artículo 21 de la Orden ECD/1173/2022 establece que habrá una sesión inicial, tres sesiones parciales (una por trimestre), una final y una sesión de evaluación extraordinaria. El fin de estas sesiones no es otro que el compartir observaciones e información para poder ejecutar las modificaciones y adaptaciones que sean pertinente en cada momento del curso.

Con respecto a la **evaluación inicial** esta adquiere gran importancia por su carácter diagnóstico, pero, también, porque facilita la continuidad entre etapas, así como el proceso educativo del alumnado.

Los mecanismos de coordinación entre equipos docentes resultan eficaces a la hora de obtener información valiosa para programar, al menos, como punto de partida, aunque insistimos en la necesidad de una constante revisión. Esto resulta más complejo cuando el alumnado es de otro centro, por eso adquiere un papel fundamental el Dpto. de Orientación con quien podemos cotejar la información que tengamos de este alumnado.

Así, las sesiones de evaluación inicial tienen un carácter preceptivo, para facilitar la planificación y la toma de decisiones adoptadas quedan recogidas en el acta de dichas sesiones, en consonancia con lo establecido en la normativa autonómica, así como el Proyecto Curricular de Etapa.

Con respecto al carácter diagnóstico de la evaluación y del proceso de enseñanza y aprendizaje, esto se tendrá en cuenta en todas las situaciones de aprendizaje o unidades didácticas. La primera sesión tendrá un carácter introductorio, diagnóstico y motivador, para todo el alumnado, esté familiarizado o no con la materia.

Para ello, se atenderá para dicho diagnóstico a los criterios de evaluación y competencias específicas que se pretenden abordar, tanto en la materia al inicio de curso, como en cada situación de aprendizaje o unidad didáctica. Esto hará posible que el docente se vaya asegurando de que el alumnado comprende las cuestiones que se están tratando en el aula.

Quisiera ahora incidir en el carácter formativo de la evaluación, ya que este aspecto del proceso evaluativo permite hacer ese seguimiento del que venimos hablando, comprobar que el alumnado está adquiriendo y asimilando los conocimientos y habilidades cuyo aprendizaje está previsto a lo largo del curso. Tomando como referencia *La evaluación formativa* (2022) los autores invitan a la reflexión sobre este proceso, y señalan tres pasos que definen este tipo de evaluación: “la recogida de evidencias de aprendizaje, el análisis de estas y la toma de decisiones¹”. Estos pasos articularán la evaluación del alumnado y del docente, ya que ambos agentes del proceso de enseñanza y aprendizaje participan de forma conjunta.

Desde esta programación se hará hincapié en la toma de decisiones, ya que, en el marco de la LOMLOE, se reconoce al papel regulador del docente y la evaluación. Esta redirección del proceso evaluativo debe incidir en la percepción del alumnado, no como el final de un momento en el proceso de enseñanza y aprendizaje, al contrario, como un elemento de ayuda para mejorar en dicho proceso, tal y como recoge el artículo 20 de la orden anteriormente mencionada. Por lo tanto, la evaluación final no tendrá un

¹ M. Morales y Fernández, J. (2022). *La evaluación formativa*, SM,

carácter sumativo sino formativo, como un proceso en constante desarrollo y siempre susceptible de mejora.

Quisiera introducir tres tipos de evaluación que va a recoger esta programación, a saber, **autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación**. Esta diferenciación entre tipos de evaluación no tiene tanto que ver con el momento de la evaluación como con el agente evaluador: por un lado, la heteroevaluación, en la cual el agente evaluador es diferente al evaluado, correspondiendo concretamente con la figura docente; la autoevaluación, en la cual el agente evaluador coincide con el sujeto evaluado, es decir, el propio alumnado se evalúa a sí mismo, ya sea de forma individual o grupal. Por su parte, la coevaluación, en la que el agente evaluador se encuentra entre el alumnado, sin coincidir con el sujeto evaluado, es decir, la evaluación se realizará por parte de unos a otros, entre aquellos que forman parte del grupo.

La autoevaluación o la coevaluación son un tipo de evaluación formadora, en la cual se promueve que el alumnado recoja los datos necesarios para analizar y juzgar el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual facilita una mejora en la toma de decisiones y en la superación de obstáculos y dificultades. Los resultados de dichas evaluaciones tendrán carácter orientativo, pero no calificador. La calificación de procedimientos e instrumentos de evaluación se llevarán a cabo a través de la heteroevaluación.

3.2. Criterios de evaluación, procedimientos, instrumentos de evaluación en la programación y herramientas.

Los criterios de evaluación son un elemento fundamental, son los referentes de la evaluación y son prescriptivos, es decir, pautan el proceso de evaluación. Los criterios de evaluación constituyen un elemento clave del currículo y desempeñan un papel central en el diseño y desarrollo de la programación didáctica, al establecer los referentes claros y observables que permiten valorar el grado de logro de las competencias específicas por parte del alumnado. Su importancia radica en que orientan tanto la planificación de las situaciones de aprendizaje como la selección de los instrumentos y procedimientos de evaluación, garantizando así la coherencia interna del proceso educativo. Además, facilitan una evaluación objetiva, formativa y criterial, en línea con los principios de equidad e inclusión de la LOMLOE, y promueven una enseñanza centrada en el desarrollo competencial, más allá de la mera adquisición de contenidos conceptuales.

Para poder estructurar la programación didáctica, nos encontramos con el criterio de evaluación como eje fundamental, vinculado a su vez con las competencias específicas, y es que, al superar la etapa el alumnado habrá adquirido las competencias clave, cumpliendo con el fin marcado por la ley educativa. Sin embargo, para llevar esto

a cabo, debemos de hacer un paso previo de análisis, interpretación y asimilación de estos criterios de evaluación.

- Algunos de ellos tienen más que ver con la comprensión y análisis de ideas filosóficas, están relacionados con las capacidades del alumnado de **leer, comprender, explicar y analizar** texto y conceptos filosóficos. Podemos incluir las habilidades como la interpretación rigurosa, la contextualización histórica y la comprensión de problemas filosóficos.
- Están íntimamente relacionados con la **producción y la elaboración** de un producto propio del alumnado sin olvidar, por su parte, la comunicación y exposición del mismo. Se hace hincapié en el hecho de compartir esos productos propios a través de distintos medios, unos más convencionales y, otros, apoyados en diferentes herramientas digitales.
- El alumnado no solo debe desarrollar y compartir sus propias producciones filosóficas de forma oral o escrita, sino que también ha de implicarse activamente en **dinámicas dialógicas** como debates, discusiones argumentadas y trabajos cooperativos, donde se fomente la escucha activa, la construcción colectiva del conocimiento y el respeto a la diversidad de opiniones. Estas interacciones promueven el pensamiento crítico, la capacidad argumentativa y la dimensión ética del diálogo filosófico.
- Aparecen otros criterios de evaluación que ponen en valor el **carácter interdisciplinar de la materia**, es decir, la capacidad del alumnado de reconocer elementos filosóficos en diversos medios, y también desde la filosofía analizar diferentes producciones: cine, fotografía, literatura, ...
- Por último, encontramos criterios que son más específicos y que responden a **cuestiones más concretas de diferentes ramas de la filosofía** y que responden a saberes básicos más concretos: este sería el caso de aquellos criterios como el 3.1. o el 3.2. que, aunque estarán presentes en más de una Unidad didáctica, tiene una relación más estrecha con los saberes básicos como Lógica, Filosofía del Lenguaje, Teoría del conocimiento, etc. Por otra parte, contamos con los criterios de evaluación 8.1, que hace referencia a el análisis de problemas éticos y políticos, así como el 9.1. que pretende “generar un adecuado equilibrio entre el aspecto racional y emotivo en la consideración de los problemas filosóficos, especialmente en los referidos al ámbito de la estética, a través de la reflexión expresa en torno al arte y a otras actividades o experiencias con valor estético y el análisis del papel de las imágenes y el lenguaje audiovisual en la cultura contemporánea.

Adquieren gran importancia las tareas, actividades o ejercicios de evaluación que se plantea, ya que estos deben permitir la obtención de evidencias del aprendizaje de nuestro alumnado. Si partimos de la pregunta: ¿cómo voy a facilitar la demostración de lo que saben, la aplicación de los conocimientos, etc? Tomaremos el diseño de actividades cuyo fin último es el de adquirir evidencias del aprendizaje: a partir de las respuestas, desempeños, procesos o productos. Entre estos instrumentos de evaluación encontramos, algunos de observación sistemática y otros de indagación o análisis de documento y producto:

- Portfolio
- Diario de clase
- Prueba Escrita
- Disertación
- Debate
- Tertulias
- Exposición Oral
- Eje cronológico
- Proyecto de investigación grupal
- Lecturas dinámicas

Estableceremos herramientas de evaluación a partir de una rúbrica, listas de cotejo, diario de clase, etc. Estas nos servirán para observar, registrar y analizar el proceso de aprendizaje del alumnado.

3.3. Criterios de calificación y criterios de evaluación

De acuerdo con la Orden ECD/886/2024, los criterios de calificación deben fundamentarse en la ponderación de los criterios de evaluación. Por ello, esta programación establece una distribución porcentual diferenciada entre los criterios, en función de su relevancia para el desarrollo de las competencias específicas de la materia, el enfoque metodológico y la naturaleza de los aprendizajes esperados. Esta ponderación garantiza una evaluación criterial, objetiva y coherente con el enfoque competencial de la LOMLOE.

La ponderación de los criterios de evaluación se fundamenta en dos factores principales: en primer lugar, el grado de vinculación con las competencias clave, de manera que aquellos criterios asociados a un mayor número o a competencias de mayor peso en la materia adquieren una relevancia superior en la calificación; y en segundo lugar, la presencia y funcionalidad de cada criterio a lo largo de las distintas unidades didácticas, atendiendo a su frecuencia de aplicación, transversalidad y nivel de desarrollo competencial en el diseño de situaciones de aprendizaje.

Apoyándonos en el análisis exhaustivo de los criterios de evaluación anteriormente mencionados podemos tomar esta cuestión como criterio, y es que mientras que algunos criterios de evaluación tienen un carácter más específico y declarativo, vinculado a la adquisición y comprensión de contenidos concretos, otros presentan una naturaleza más procedimental y productiva, al centrarse en la aplicación de habilidades cognitivas complejas como la argumentación, el análisis crítico o la elaboración de juicios propios. Esta distinción permite ajustar su ponderación en función de su impacto en el desarrollo competencial del alumnado.

Una vez explicada esta cuestión, pasamos a relacionar los criterios de evaluación, vinculados a instrumentos de evaluación, con los criterios de calificación. La función evaluadora parte de los instrumentos de evaluación, que están asociados a un criterio de evaluación; estos instrumentos están rubricados en indicadores de logro, de los cuales obtengo una calificación. Es así como yo obtengo, de una manera fiable, el nivel de consecución, su desempeño, lo que dará lugar a los criterios de calificación, es decir, dará un resultado numérico. Esta parte numérica responde al trámite administrativo de la calificación.

Los criterios de evaluación están ponderados con diferente porcentaje en función de los criterios anteriormente mencionados; los criterios, además, se irán trabajando a lo largo del curso, en diferentes situaciones de aprendizaje o unidades didácticas, lo que permitirá, no solo trabajar y desarrollar las habilidades y capacidades del alumnado a lo largo de todo el curso académico, sino que permite al docente encontrar diferentes instrumentos más acordes al alumnado para evaluar el proceso de aprendizaje. Se hace especial hincapié en la diversidad de instrumentos de evaluación. Encontrar el instrumento y aplicarlo correctamente será la garantía de que el proceso está siendo formativo y atiende a las realidades diferenciadas de cada alumno y alumna. Además, permite al docente revisar constantemente su intervención pedagógica, adecuándose a lo que marca la normativa.

Así, el alumno o alumna que vaya obteniendo distintas calificaciones a partir de las herramientas de evaluación de un mismo criterio, le irá dando información para poder actuar en caso de que haya que intervenir en su proceso de aprendizaje y reestructurar el proceso. La calificación final se obtendrá de la medida aritmética de cada uno de los resultados de un mismo criterio, y posteriormente se ponderará cada resultado numérico con un valor, lo que dará una nota numérica que podamos ofrecer al alumno o alumna. Pero lo más importante es que le brindará la oportunidad de ser el protagonista de su proceso de aprendizaje y ser consciente de que ha logrado y adquirido las competencias clave, que es el núcleo de su evolución educativa.

Será fundamental, además, que el alumnado reciba toda la información sobre los instrumentos de evaluación, los criterios de evaluación y criterios de calificación de forma clara y transparente. El alumnado debe ser conocedor en todo momento en qué lugar se encuentra en ese proceso de aprendizaje y poder ofrecerle un feedback continuo.

Competencia Específica	Criterio Evaluación	Ponderación	Porcentaje	Ejemplos Instrumento	Unidad Didáctica
CE.FI.1	1.1	2	6,66	Comentario no filosófico guiado	UD.1 UD.9 UD.8
CE.FI.2	2.1.	3	10	Trabajo de investigación grupal o individual	UD.1 UD.2 UD.5 UD.6
	2.2	3	10	Ensayo o disertación filosófica	UD.1 UD.3 UD.4 UD.8
CE.FI.3	3.1	2	6,66	Debate o presentación argumentada	UD.3 UD.4 UD.9
	3.2	1	3,33	Cuaderno de lógica	UD.3 UD.4
	3.3	2	6,66	Diálogo filosófico o ficha de coevaluación	UD.2 UD.5 UD.10
CE.FI.4	4.1	2	6,66	Proyecto o dinámica grupal (por ejemplo, tribunal ético)	UD.5 UD.7 UD.10
CE.FI.5	5.1	3	10	Mapa conceptual o tabla comparativa	UD.2 UD.5 UD.6 UD.7
	5.2	3	10	Presentación oral o infografía	UD.3 UD.6 UD.8 UD.10
CE.FI.6	6.1	2	6,66	Comentario audiovisual o ensayo breve	UD.7 UD.9
	6.2	3	10	Proyecto secuenciado a lo largo del curso	UD.2 UD.4 UD.6 UD.10
CE.FI.7	7.1	2	6,66	Proyecto interdisciplinar o presentación expositiva	UD.5 UD.8 UD.9
CE.FI.8	8.1	1	3,33	Dilema ético o estado de la cuestión política	UD.7 UD.8
CE.FI.9	9.1	1	3,33	Proyecto creativo o comentario de obra visual	UD.1 UD.9

Según lo establecido en la Orden ECD/886/2024, que modifica la Orden ECD/1173/2022, se incorpora el apartado 2 al artículo 18, que queda redactado de la siguiente manera: “2. Los criterios de calificación deberán fundamentarse en la ponderación de los criterios de evaluación, que irán asociados a instrumentos diferentes y variados”. Por ello, se muestra otra forma de englobar estos mismos criterios de evaluación que fundamentan los criterios de calificación:

Porcentaje calificación	Criterios trabajados asociados a ese porcentaje
50%	2.1, 2.2, 5.1, 5.2, 6.2.
40%	1.1, 3.1,3.3, 4.1, 6.1, 7.1
10%	3.2, 8.1, 9.1

3.4. Evaluación de la práctica docente. Mecanismo de revisión de la programación.

Esta evaluación permite mejorar la calidad del proceso educativo y contribuye a analizar críticamente la tarea que realiza el profesorado en aras de establecer procesos de mejora. La evaluación de los procesos de enseñanza y la propia práctica docente permite también revisar, evaluar y modificar las programaciones didácticas que, tal y como indicamos en la introducción, han de ser flexibles y susceptibles de cambios y mejoras. Para ello emplearemos una serie de rúbricas que proporcionarán información continuada, objetiva y suficiente. Mediante estos documentos se atiende a los elementos clave en la configuración de la presente programación y de las unidades didácticas/situaciones de aprendizaje que en ella se incluyen, así como en relación con la práctica docente y al funcionamiento del trabajo en equipo/grupo. Los documentos desarrollados a tal efecto corresponden a los expuestos a continuación:

- Cuestionario para la evaluación de la práctica docente
- Cuestionario para la evaluación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)
- Cuestionarios para la evaluación del desarrollo competencial
- Cuestionario para la evaluación de la adecuación de los elementos de la programación didáctica y de las unidades didácticas/situaciones de aprendizaje
- Cuestionario de evaluación del funcionamiento del trabajo en equipo/grupo

3.5. Plan de recuperación de materias pendientes

En cuanto a la recuperación de materias pendientes del curso anterior, esta está destinada a aquel alumnado que ha superado el nivel, pero no ha superado todas las materias de este, teniendo algunas de ellas pendientes. En cuanto a la evaluación extraordinaria, esta tiene como objetivo la posibilidad de que el alumnado que no ha superado la materia puede hacerlo una vez finalizada la evaluación del curso, antes del

inicio del curso siguiente, de modo que la materia no quede pendiente en caso de superar el curso, favoreciendo además dicha superación y promoción del curso.

La evaluación ha de tener en cuenta todos los criterios de evaluación y competencias específicas de la materia. Para ello, se propone en ambos casos, y atendiendo a los principales instrumentos de evaluación utilizados, la realización de un modelo de portfolio adaptado, en el que se incluyan diferentes procedimientos e instrumentos, este deberá realizarse con carácter individual, así como una memoria en la que se incluirán aspectos relativos a los trabajos grupales del curso, con adaptación para su realización también individual. Los diferentes procedimientos, instrumentos y elementos recogidos tanto en el portfolio como en la memoria tendrán asociados la totalidad de criterios de evaluación y competencias específicas de la materia. Asimismo, se contempla la posibilidad de realizar una prueba escrita como medida complementaria al portfolio y a la memoria. En ningún caso la prueba escrita será la única medida, para salvaguardar así el carácter formativo de la evaluación.

4. Estrategias didácticas y metodológicas.

4.1. Normativa e indicaciones pedagógicas

La metodología didáctica es un aspecto central a la hora de reflexionar sobre las estrategias a seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tal y como establece la LOE, la metodología didáctica ha de presentar como aspectos principales la flexibilidad, que permite atender a diversidad de intereses y aptitudes, la orientación educativa y profesional como medio para una formación personalizada, el esfuerzo y la motivación del alumnado, y el esfuerzo compartido por alumnado, familia, profesorado, centros, instituciones y la sociedad.

Asimismo, en el preámbulo de la LOMLOE se destacan como principios pedagógicos los siguientes aspectos: objetivos ya establecidos en la LOE, acordes con los objetivos europeos y con la Agenda 2030 de la ONU, relativa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible; implicación de la educación en la sociedad y en el tejido productivo; uso de las tecnologías de la información y de la comunicación; enfoque transversal e interdisciplinar; refuerzo de la equidad y la capacidad inclusiva del sistema educativo, valorando la diversidad; se propone así «un sistema educativo moderno, más abierto, menos rígido, multilingüe y cosmopolita que desarrolle todo el potencial y talento de nuestra juventud»; todo ello desde un enfoque competencial. Para todo ello la principal medida pedagógica que se plantea es «la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño universal de aprendizaje, es decir, la necesidad de proporcionar al alumnado múltiples medios de representación, de acción y expresión y de formas de implicación en la información que se le presenta». En referencia a la etapa de Bachillerato especifica en su artículo único, en el punto veintiocho bis, que «las

actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados» y añade que «se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado incorporando la perspectiva de género».

En relación a la etapa de Bachillerato el Real Decreto 243/2022 recoge lo dispuesto en la LOMLOE y especifica en su artículo 6, sobre los principios pedagógicos de la etapa, cuatro principios que han de regir la educación en la etapa de Bachillerato, que pueden resumirse en los siguientes aspectos: 1) autonomía en el aprendizaje, trabajo en equipo, métodos de investigación, orientación educativa y profesional, perspectiva de género; 2) estimulación del interés, hábito de lectura, capacidad de expresión en público; 3) atención al alumnado ACNEAE mediante medidas de atención a la diversidad y acceso al currículo; 4) lenguas vehiculares solamente como apoyo en el aprendizaje de lenguas extranjeras, priorizando comprensión, expresión e interacción oral.

Asimismo, en el artículo 26 del mencionado decreto se destaca en el punto 2 la importancia metodológica y pedagógica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, y en el punto 4 el papel relevante de «experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo» y otros elementos similares que puedan presentar los centros en el ejercicio de su autonomía.

En la Orden ECD/1173/2022, en el Art.5, encontramos los Principios metodológicos generales, “con la finalidad de orientar las decisiones sobre estrategias, procedimientos y acciones de práctica educativa en los centros educativos que imparten Bachillerato en la comunidad autónoma de Aragón, se señalan los principios metodológicos válidos para toda la etapa y coordinados con los planteados en el conjunto de etapas del sistema educativo”. Añade en el siguiente punto que “estos principios están interrelacionados entre sí y son plenamente coherentes con los demás elementos curriculares establecidos en esta Orden, siendo los dos primeros los que sirven de marco general a los demás”. Entre estos principios encontramos: los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, el aprendizaje significativo, el logro de un buen clima, la promoción del compromiso del alumnado con su aprendizaje, el fomento de la creatividad a través de tareas y actividades abiertas, la resolución de problemas en contextos reales, la contribución a la autonomía en los aprendizajes como elemento fundamental para el aprendizaje a lo largo de la vida, la aplicación de lo aprendido en diferentes contextos reales o simulados; la actividad mental y física, las tecnologías digitales, la interrelación de aprendizajes tanto en cada materia como interdisciplinariamente. La coherencia entre los procedimientos para el aprendizaje y para una evaluación objetiva; diversos agrupamientos, la progresión adecuada de todos

los elementos curriculares, la actuación del docente o de la docente como ejemplo, la relación con el entorno social y cultural, y la coordinación y colaboración con las familias.

4.2. Estrategias didácticas

En el caso de la materia de filosofía, ya que requiere que el alumnado ejerza el pensamiento crítico y abstracto de un modo muy específico, acorde a la especialidad, resulta necesario realizar la labor docente mediante una metodología adecuada, atendiendo además a todos los elementos que han sido expuestos anteriormente. Se propone el siguiente modelo metodológico:

- **Diálogo y deliberación:** el diálogo, tal y como aparece en el currículo autonómica, en la concreción de la materia de Filosofía: “el diálogo filosófico se constituirá en herramienta imprescindible para argumentar y expresar adecuadamente las ideas, para la escucha atenta y el análisis respetuoso de los argumentos del resto del grupo y para tolerar y valorar la diversidad de punto de vista”. Además, no solo es una mera acumulación de puntos de vista, sino que aprendan a asociar el diálogo y la conversación como un ejercicio eficaz de toma de decisiones. De esta manera
- **Protagonismo del alumnado en el proceso educativo:** es fundamental reconocer al alumnado como sujeto activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo una participación consciente y autónoma. Este enfoque favorece el desarrollo competencial, ya que sitúa al estudiante en el centro del aprendizaje, impulsando su implicación, iniciativa y responsabilidad en la construcción del conocimiento.
- **La filosofía como un proyecto abierto e inacabado,** permite una apertura crítica de los contenidos. Se presenta, así como una serie de cuestiones abiertas y problemáticas, en torno a las cuales existen diferentes propuestas y enfoques, pudiéndose así adoptar una postura crítica y creativa en relación con ello.
- Se priorizará la **contextualización de los contenidos filosóficos** en la realidad inmediata del alumnado, promoviendo así una reflexión situada y pertinente desde el punto de vista social y personal.
- **Carácter inclusivo e igualdad.** La programación de aula tendrá un carácter inclusivo en dos niveles. Uno de ellos responde a la necesidad de fomentar la inclusión del propio alumnado, tal y como se expone en el apartado correspondiente a atención a la diversidad, en relación a ello jugará un papel central el Diseño Universal para el Aprendizaje. El otro tiene un carácter más general, se ve reflejado en aquellas cuestiones que permiten la reflexión crítica con relación a la situación de diferentes grupos y colectivos que históricamente han sufrido exclusión o discriminación, haciendo especial énfasis en elementos

como las cuestiones de género, la multiculturalidad de nuestras sociedades, los grupos en riesgo de exclusión, y los problemas asociados a la globalización, entre otros.

- **Interdisciplinariedad y transferencia del conocimiento:** favorecer la conexión entre distintos saberes y ámbitos del conocimiento contribuye a un aprendizaje global e integrado, superando enfoques fragmentados y compartimentados. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente en la enseñanza de la Filosofía, por su carácter inherentemente interdisciplinar y metadiscursivo. En este sentido, la coordinación entre departamentos didácticos del centro se convierte en una herramienta clave para generar propuestas formativas coherentes, significativas y contextualizadas
- **Compromiso.** Atendiendo a todos los aspectos mencionados y en relación con la comunidad educativa y la sociedad, la programación didáctica presenta como valioso el compromiso, que se verá especialmente respaldado por la participación en los diferentes programas, proyectos y planes tanto del centro como en aquellos de ámbito comarcal, autonómico, nacional o internacional de interés. Es especialmente relevantes a este respecto la atención a los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de la ONU.
- **Lectura y cultura.** La materia de filosofía brinda una oportunidad de aproximación a textos originales tanto de la propia disciplina como de otros saberes, la presente programación fomentará el hábito lector desde el contacto con diversidad de fuentes y disciplinas relevantes para la materia.

Metodología desde la Filosofía

La elección de una orientación metodológica u otra se inserta en un debate que, si bien es inherente a la propia figura del docente, lo es más todavía a la forma de hacer y proceder en la filosofía. Desde Sócrates contamos ya con importantes revelaciones sobre cómo se ha de enseñar y cuán importante es la *paideia* en el conjunto de la sociedad. Esta reflexión sobre la educación se retoma con Rousseau, seguido por Kant, incluso Hegel, terminando este recorrido con las renovaciones pedagógicas surgidas en el mayo del 68. Actualmente, se podría decir que el debate oscila entre los contenidos y los procedimientos, la lección magistral frente a método activos, y la posibilidad de enseñar filosofía frente a la capacidad de enseñar a filosofar (Aguado Hernández, 2010).

En esta programación se insiste en la idea de fomentar una forma de aprendizaje activo, inspirada en la idea de “se aprende lo que se hace”. Las teorías sobre la pedagogía más actuales, así como los teóricos de la docencia en filosofía tales como Ignacio Izuzquiza, César Tejedor Campomanes o Domínguez-Orio, han apostado por una forma de entender la didáctica de la filosofía en la que el alumno es el protagonista

del proceso de enseñanza aprendizaje, y la figura del docente se configura como la del procurador, guía, facilitador del conocimiento.ç

Resignificamos el oficio de “creador de contenido”

El alumnado, hoy en día, todavía sigue siendo un mero receptáculo de una inmensa cantidad de contenidos que, en la totalidad de materias y cursos a sus espaldas, el contenido filosófico no es más que uno más dentro del amalgama de datos que llevan a sus espaldas o mochilas.

La enunciación de un aprendizaje activo puede parecer, a simple vista, ciertamente ambiguo o poco claro, así que, para ahondar un poco más en esta línea, y tratar de materializar esta idea quisiera resaltar la idea de la educación como creación.

En consonancia con lo que decíamos anteriormente, el alumnado se coloca en el centro, se produce un giro copernicano en la forma de entender este nuevo proceso de enseñanza aprendizaje; y lejos de atender todos los aspectos positivos que extraemos de esta nueva perspectiva, también debemos atender al cambio estructural y al nuevo paradigma que se abre para el docente y para el alumnado.

Podremos encontrar cierto recelo por parte de los y las estudiantes, en cuanto que, en la línea de lo que plantea Alejandro Sarbach Ferriol en su obra *Carbonilla*, la salida de lo convencional, es decir, de la idea del profesor como mero transmisor de contenidos, situación en la que el alumnado tiene claro los contenidos que tienen que estudiar para el examen, y fomentando únicamente la capacidad memorística. De esta manera, parte de ellos, únicamente quieren recibir una educación como la que aquí se plantea, sentados de cara a la tarima, en silencio, recibiendo cincuenta minutos de discurso filosófico, y la consecución del éxito únicamente memorizando contenidos, que ni si quiera tienen que haber despertado en el estudiante una verdadera motivación o estímulo, incluso ni si quiera una sincera comprensión.

Así, y siendo conscientes de la realidad que existe en el aula, y las reservas que la comunidad educativa muestra en líneas generales ante estas nuevas estrategias metodológicas, la presente apuesta se inserta en una metodología activa, donde el alumnado, en consonancia con la ayuda de la profesora, los materiales elaborados por ella, así como las investigaciones realizadas, el alumno, con tiempo, irá siendo capaz de construir su propia senda filosófica, haciendo de sí mismo una persona autónoma, independiente y madura. Esta creación se materializará en la elaboración un proyecto propio que recogerá todo lo mencionado anteriormente procurando que tenga un carácter virtual, en clara analogía con las estrategias pedagógicas.

Además, este trabajo no será un trabajo solitario, la gran parte de ese contenido habrá sido creado por sus compañeros, gracias a la aplicación del trabajo cooperativo,

en grupos de expertos, y que facilitará el aprendizaje entre iguales, que comentaremos más adelante.

- **La pregunta como hilo conductor de la discusión**

“Educar es crear libertad, dar posibilidad, hacer pensar” palabras de Emilio Lledó. Tomando esta breve frase como una máxima a seguir vamos a procurar conjugar estos tres elementos para hacer que las clases de filosofía puedan aportar algo a nuestro alumnado.

Esta programación va a estar vertebrada de tal manera que el mayor logro a alcanzar sea que nuestro alumnado amplíe horizontes conforme se vaya sumergiendo en las diferentes sendas del saber, y se sienta libre en esa aproximación a las dimensiones del conocimiento y las categorías más básicas del conocimiento; que sepa manejar la multiplicidad de posibilidades que dota la materia de filosofía en el ámbito del conocimiento, así como dar posibilidad para aproximarse a esta materia desde la ingenuidad del niño para que pueda construir su propio aparato conceptual y experiencial; y por último, hacer pensar.

Saber “hacer pensar” resulta una tarea de tremenda complejidad, sin embargo, hacer filosofía es hacer pensar, o tal vez, hacer pensar sea hacer filosofía, sea como fuere, este va a ser otro propósito fundamental que va a marcar la metodología de todo el curso.

Para ello, vamos a tomar diferentes estrategias metodológicas para tomar lo mejor de cada una, y que nos sirvan para saber qué estrategia aplicar en cada situación, para trabajar según qué contenidos y atender a los diferentes ritmos de aprendizaje, y ser capaces de ofrecer una filosofía accesible y, sobre todo, estimulante.

Hemos mencionado anteriormente, aunque de forma breve, algunas de las metodologías que utilizaremos como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo cooperativo, pero también incluiremos el debate, el diálogo socrático, el análisis de texto, etc; sin embargo, procuraremos en la medida de lo posible que sea la pregunta, la capacidad de hacerse las preguntas adecuadas, y la capacidad de analizar las preguntas, las que nos sirvan de guía en todas las sesiones, tomando como ejemplo la siguiente idea: “se ha pretendido enseñar, fundamentalmente, las respuestas a las preguntas que han dirigido la actividad de los filósofos; y no las mismas preguntas que los filósofos se han planteado” (Izuzquiza, 1982)

¿Por qué he elegido la pregunta como hilo conductor? Porque, en palabras de Félix García Moriyón, “la importancia de la pregunta radica en el mismo ejercicio de reconocer las carencias, pero esa pregunta precisa de la familiarización de un contenido, sin la cual, ni si quiera querríamos ponerle solución o no estaríamos motivados para realizar si quiera la pregunta”.

La simple actividad de elaborar una o varias preguntas, recoge en sí misma una importante tarea, primeramente, por parte del profesorado: captar la atención del alumnado. Somos conscientes de que el alumnado puede estar familiarizado con la materia si han cursado la optativa de 4º de ESO, pero no tiene por qué ser de tal manera, por eso para muchos y muchas la filosofía puede resultarles territorio hostil.

La introducción a los diversos temas de la filosofía, desde los más sencillos y prácticos hasta los más complejos y abstractos, deben ser bien planteados porque si contamos con la atención del alumnado, tendremos mucho ganado.

Una vez que hemos hecho cualquier actividad introductoria, visionado de un video, escuchado una canción, análisis de una producción artística, o simplemente hemos comentado abiertamente el tema en cuestión pasamos a dar pequeñas pinceladas, nociones básicas, para que el alumnado pueda moverse con comodidad en el vasto mundo que se le está abriendo ante él. Es decir, facilitar una aproximación a los distintos saberes. Es ahora el momento de dejarles a ellos ser los protagonistas de las sesiones, siendo el docente el guía silencioso de ese ejercicio.

Para ello, hemos tomado como inspiración la metodología de la Filosofía para Niños, y las Habilidades de pensamiento, que orientan, de alguna manera, el desarrollo de las sesiones. La metodología de Filosofía para Niños se fundamenta en la creación de una comunidad de investigación en el aula, donde el diálogo, la reflexión conjunta y el pensamiento crítico ocupan un lugar central. Esta propuesta pedagógica promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento —crítico, creativo y cuidadoso— a través de la formulación de preguntas, la argumentación y la escucha activa. Al fomentar un entorno participativo y respetuoso, se potencia la autonomía intelectual del alumnado, favoreciendo su capacidad para analizar, cuestionar y construir sentido a partir de sus experiencias, en coherencia con los principios de la LOMLOE y el enfoque competencial del currículo.

La filosofía en tanto que teoría y praxis, y el proceso de aprendizaje resultante debe integrar ambas posturas en un trayecto de ida y vuelta, de revisión constante. Como parte del enfoque metodológico, se incorpora la ironía socrática, entendida como una técnica dialógica que fomenta el pensamiento crítico mediante preguntas estratégicas que invitan al alumnado a revisar sus creencias y detectar posibles contradicciones en sus razonamientos. Esta metodología, inspirada en el diálogo socrático, favorece el aprendizaje activo y el descubrimiento autónomo, promoviendo una actitud filosófica basada en la curiosidad, la duda razonada y la búsqueda de argumentos sólidos

Por último, incidir en la siguiente cuestión: se inicia un aprendizaje cuando se detecta un problema o una carencia. Ese pistoletazo de salida o punto de partida ha de

ser el interrogante, la pregunta, y el motivo es que el alumnado necesita de herramientas que puedan neutralizar y desvirtuar la cantidad ingente de información que recibe. Los y las estudiantes, al estar en pleno proceso de formación de su identidad y pensamiento, pueden ser susceptibles a mensajes simplificados, verdades parciales y discursos que fomentan el enfrentamiento, lo que refuerza la importancia de trabajar competencias críticas y éticas desde el aula. Nuestra labor es la de ayudarles a conseguirlo.

La pregunta, cuestionarse por la realidad es la actividad propia del ser humano y la base de la Filosofía; sin embargo, nos encontramos en muchas ocasiones con preguntas trampa o preguntas capciosas, y es que no debemos ignorar que en muchas ocasiones las preguntas condicionan las respuestas. Cuando una pregunta limita la respuesta a esto o lo otro, fagocita una respuesta dualista que fácilmente se enmarca en la sociedad polarizada actual que vivimos. Siguiendo la herencia kantiana, nuestro empeño consistirá en hacernos las preguntas oportunas y en el límite de estas.

Por todo esto, la pregunta provocará la reflexión del alumnado y también brindará al docente de valiosa información para su labor.

Trabajo individual y cooperativo.

En palabras de Félix García Moriyón: “los alumnos pueden aprender mucho de otros compañeros, es posible que incluso más que del profesor por motivos que no guardan total relación con la disciplina que enseñamos” esta afirmación se sitúa en la línea de cómo los adolescentes también aprenden por observación, tanto de lo que hace el profesor (y no tanto lo que dice) como las dinámicas y relaciones que se generan en el grupo de referencia entre el propio alumnado.

Esta metodología nos ayudará también a facilitar la integración de nuestro alumnado ya que, como adolescentes que son, precisan de ese sentimiento de comunidad y de vínculo. Trabajar en grupos pequeños, aunque estos vayan modificándose y adaptándose a las exigencias de cada actividad, facilitará a nuestro alumno situaciones que favorezcan el buen hacer en el aula.

También habla de que es interesante que los alumnos nos vean en clase leer, escribir una disertación, realizar un comentario de texto ... así como invitar a que lo hagan compañeros de clase, mostrar así el proceso a desarrollar en cada una de las destrezas y con qué dificultades nos podemos encontrar.

Aprendizaje significativo.

Luchar contra la “indefensión aprendida”. Cuanto más sólidos sean los sentimientos de autoeficacia, justo lo contrario de la indefensión aprendida, más podremos hacer frente a las dificultades inherentes a un aprendizaje, que siempre exige buenas dosis de esfuerzo personal.

En nuestros alumnos hay una gran cantidad de comportamientos que ellos mismos llevan incorporados y será un esfuerzo inútil tratar de ignorar aquello. Por ello la definición de objetivos debe ir marcada por una clara sensatez, y ayudar al alumnado a ir poco a poco asumiendo su papel protagonista en el aula.

Solo en la medida en que desempeñen un papel activo podrán aprender. Hay que contar con su colaboración activa en la revisión permanente de lo que se hace en el aula y en el diseño de alternativas que puedan ser más eficaces.

4.3. Procedimientos, instrumentos, herramientas y su utilidad didáctica

Las estrategias didácticas van a ser diseñadas en consonancia con la forma de evaluar expuesta con anterioridad en este documento. Pero, a modo de recordatorio, la evaluación tiene un carácter competencial que se implementa a partir de esa exigencia de recopilar evidencias constantemente, ya que es el elemento fundamental que le sirve al alumnado y al profesorado a tomar decisiones y reconducir el proceso de aprendizaje. Por todo esto se han diseñado diversos instrumentos de evaluación que permitan la adaptación a distintos ritmos de aprendizaje y la reorientación de los mismos. Así, siguiendo las pautas marcadas por la ordenación curricular, encontramos que “entendiendo que toda herramienta de evaluación es en sí una herramienta de aprendizaje, estas herramientas posibilitarán al alumnado redirigir su aprendizaje y al profesorado reconducir las situaciones de aprendizaje que propone. Cuanto mayor sea el número y más variadas las evidencias de aprendizaje, más ajustada será la evaluación al contar con pruebas de diverso tipo para su calificación. El profesorado seleccionará en cada caso las que mejor se adapten a las diversas situaciones de aprendizaje”.

Los principales procedimientos incluidos en la programación y desarrollados en las unidades didácticas/situaciones de aprendizaje, los instrumentos que puedan derivarse de la aplicación de estos, así como su valor didáctico, son los siguientes:

- **Actividades introductorias:** tienen un carácter de evaluación diagnóstica o inicial: su relevancia o pertinencia es mayúscula en un curso este y con una materia que no todos han impartido con anterioridad. Permite introducir todos los temas que abarca esta materia, aunque la familiaridad del alumnado sea escasa o nula. Otra estrategia que derivamos de este tipo de actividad es el de despertar el interés del alumnado, que será fundamental para el desarrollo de la situación de aprendizaje y el curso en general.
- **Diálogo, tertulia, debate o discusión:** permite al alumnado desarrollar la capacidad argumentativa, la expresión oral y el pensamiento crítico. Tienen un componente social muy relevante para desarrollar la Competencia Ciudadana, sobre todo a la hora de entender que el diálogo es la base de toda sociedad

democrática y de la práctica filosófica. Además, permite el desarrollo de habilidades y valores social asociados al diálogo respetuoso y constructivo. Asimismo, servirá al profesorado para evaluar todos estos aspectos, moderar la discusión, cotejar los conocimientos a partir de listas de cotejo, y valorar distintos niveles de desarrollo competencial con. En base a todo esto, poder hacer todas las correcciones necesarias respecto a los procedimientos. Si tenemos en cuenta, además, las características de nuestro alumnado, partiendo de las necesidades específicas de nuestro alumno con hipoacusia, estableceremos pautas de actuación, que tomaremos entre todos a partir de las necesidades que este alumno tenga en particular. También estableceremos, como grupo, las normas del debate y la regulación del mismo, una cuestión absolutamente necesaria para nuestro alumno con TDHA quien tendrá un ambiente más amable si está todo pautado y dirigido.

- **Lectura y comentario de texto**, así como de otras fuentes y recursos. Los textos no necesariamente han de ser filosóficos, cualquier otra disciplina, como la ciencia, la política o la literatura, por ejemplo, también puede servir como fuente. Una adecuada realización de la lectura y comentario de texto exige al alumnado una comprensión profunda, la capacidad de distinguir argumentos, conceptos y estructuras, así como de reformularlos y expresarlos, fomentando el pensamiento crítico y el hábito de lectura. Aspectos todos ellos que pueden ser valorados, corregidos y reorientados por el profesorado según proceda. A todo ello se suma la posibilidad de realizar comentarios sobre otro tipo de fuentes, tales como obras de arte, filmes u otras.
- **Glosarios, análisis conceptual, mapa conceptual, esquema**. La realización de glosarios, análisis de conceptos, mapas conceptuales y esquemas exige del alumnado las mismas capacidades que el comentario de texto, con el añadido de que también es necesario saber estructurar los conceptos e ideas y la relación entre estos de forma gráfica, jerárquica y ordenada, lo cual sirve al mismo tiempo para comprender, aprender y recordar los saberes básicos, desarrollando todas las habilidades y capacidades implicadas en el proceso, lo cual permite fomentar y evaluar el desarrollo competencial. Permitirá, además, que el profesorado identifique los problemas de comprensión y de desarrollo competencial, corrigiéndolos o reorientándolos, lo cual, a su vez, facilita la evaluación, así como su carácter formativo. En el caso concreto que aquí nos ocupa, entre diferentes procedimientos, también llevaremos a cabo un eje cronológico aprovechando el perfil del alumnado. El objetivo no es otro que el de ir construyendo un proyecto que integre las etapas de la historia de la filosofía y los principales filósofos con

los diversos temas abordados en esta materia. De esta manera, conforme se vayan impartiendo los diferentes saberes básicos distribuidos en las diez situaciones de aprendizaje, el alumnado irá completando ese eje. Esto permitirá trabajar la interrelación entre etapas, entre autores e incluso entre problemas filosóficos, la evolución de los mismos y su relevancia.

- **Eje cronológico** como instrumento fundamental en el aula, nos permitirá recorrer las distintas unidades didácticas y cohesionar todos los saberes impartidos, dotarles de un sentido global y permitan al alumnado servirse de la filosofía como una herramienta eficaz para interpretar y actuar en su día a día.
- **Trabajos escritos** como disertación o ensayos filosóficos, así como ejercicios de relación de artículos periodísticos con teoría y conceptos trabajados: este tipo de actividad permite el desarrollo de una reflexión creativa, demostrando el aprendizaje de los saberes básicos y la implementación de las competencias.
- **Exposición oral:** La exposición oral constituye una herramienta fundamental en la materia de Filosofía en 1.º de Bachillerato, ya que permite al alumnado desarrollar competencias comunicativas, argumentativas y críticas en coherencia con el enfoque competencial de la LOMLOE. A través de la exposición de ideas, el alumnado no solo ejercita la claridad conceptual y el rigor en la expresión, sino que también entrena habilidades esenciales como la escucha activa, la capacidad de réplica y la reformulación de posiciones propias o ajenas. En el ámbito filosófico, donde el diálogo racional y la justificación argumentada ocupan un lugar central, la oralidad se convierte en un medio privilegiado para la construcción compartida del conocimiento, favoreciendo al mismo tiempo la autonomía, la participación y la profundización en los contenidos desde una perspectiva reflexiva y crítica
- **Investigación, búsqueda y criba de información:** La realización de trabajos de investigación, así como de actividades que impliquen la búsqueda, análisis y selección crítica de información, favorece el desarrollo de la autonomía del alumnado y refuerza competencias de carácter científico y metacognitivo. Este tipo de tareas promueve el uso de estrategias propias del pensamiento investigador, al tiempo que potencia el aprendizaje significativo y basado en la indagación. Además, constituye un recurso metodológico eficaz para articular situaciones de aprendizaje desde un enfoque competencial y transversal.
- **Proyectos filosóficos como metodología activa:** el desarrollo de proyectos en la materia de Filosofía permite abordar de forma prolongada cuestiones filosóficas complejas o problemas éticos y epistemológicos relevantes, orientando el proceso hacia la elaboración de un producto final reflexivo

(ensayos, presentaciones, debates o portfolios, entre otros). Esta metodología favorece una comprensión holística de los contenidos y estimula en el alumnado habilidades esenciales como el pensamiento crítico y divergente, la argumentación rigurosa, la creatividad y la toma de decisiones responsables. Asimismo, posibilita al profesorado observar el grado de desarrollo de las competencias específicas y el dominio de los saberes básicos en contextos aplicados, permitiendo una evaluación formativa, contextualizada y reguladora del aprendizaje. Se trata, por tanto, de un enfoque metodológico idóneo para la implementación de situaciones de aprendizaje conforme a los principios de la LOMLOE.

- El **portfolio** presenta como objetivo fomentar la autonomía en el aprendizaje, tanto de competencias como en relación a los saberes básicos, así como el registro del trabajo desarrollado en la materia. Tal y como establece el Consejo de Europa en relación al portfolio europeo de las lenguas, este permite transparencia, reflexión, autoevaluación y responsabilidad ligados al proceso de aprendizaje, lo cual favorece de forma acusada la consecución de la competencia personal, social y de aprender a aprender, entre otras. Todo ello se configura mediante el establecimiento de metas y la reflexión en torno a los resultados. El registro y almacenamiento del trabajo realizado permite su revisión, consulta y reflexión posterior al momento de su realización, así como la posibilidad de mostrarlo y compartirlo. En cada unidad didáctica/situación de aprendizaje se evaluará el portfolio en el formato de trabajo individual.

Entre las herramientas encontramos las siguientes:

- **Rúbricas.** Respecto a las herramientas de evaluación, cabe destacar el uso de rúbricas. La rúbrica es una herramienta que permite valorar de forma objetiva el progreso del alumnado en la ejecución de alguna tarea. La rúbrica está compuesta de indicadores de logro, que son los elementos que han de ser evaluados, niveles de desempeño, que indican el grado de consecución del aprendizaje por parte del alumnado, y descriptores, que detallan el nivel de desempeño en relación a cada uno de los indicadores de logro. Esta resulta útil para el profesorado ya que permite establecer con claridad objetivos y el modo de alcanzarlos, así como realizar y justificar objetivamente la evaluación. Asimismo, para el alumnado resulta útil porque le permite conocer qué objetivo se han de alcanzar y cómo serán evaluados. Permite, además, que el alumnado pueda autoevaluarse y coevaluarse, observando los avances, déficits y logros que presenta su formación, así como el modo en que estos se producen. De este modo se facilita una evaluación formadora y orientativa, en la que la propia

evaluación se configura como recurso didáctico. La presente programación incluye rúbricas diseñadas para cada tipo de procedimiento/criterio de evaluación.

- **Lista de cotejo:** La lista de cotejo constituye una herramienta de evaluación especialmente útil en la materia de Filosofía en 1.º de Bachillerato, ya que permite valorar de forma clara, objetiva y sistemática la presencia o ausencia de determinados indicadores vinculados a las competencias específicas y a los saberes básicos del currículo. Su formato facilita al profesorado el seguimiento del progreso del alumnado en actividades como la argumentación oral, el análisis de textos filosóficos o la elaboración de ensayos, aspectos clave del enfoque competencial de la LOMLOE. Además, al ser fácilmente comprensible y accesible, la lista de cotejo favorece la transparencia del proceso evaluador y puede ser utilizada como herramienta de autorregulación y coevaluación, reforzando así la autonomía del estudiante y promoviendo una evaluación formativa y continua.
- **Diario de clase:** permite el seguimiento del aprendizaje, adaptación a los distintos contextos que surjan en el aula, así como a las diferentes necesidades. Favorece así un enfoque competencial, así como la autoevaluación docente, ya que permite identificar las áreas de mejora y resituar las distintas metas del curso.

4.4. La inclusión de tecnologías digitales

Las tecnologías digitales suponen un recurso didáctico esencial debido a las múltiples posibilidades que nos ofrece. Estas nos ofrecen nuevas y provechosas estrategias de enseñanza y aprendizaje. Además, tal y como especifica el Real Decreto 243/2022, la alfabetización digital se configura como una de las competencias clave. Se ha de formar al alumnado en la Competencia Digital, tanto de modo operacional, saber utilizar los recursos digitales, como de modo productivo y creativo, mediante el uso de dichos recursos. Si atendemos a los descriptores operativos que aparecen en la Orden ECD/1173/2022, concretamente aquellos relacionados con la Competencia Digital, aparecen aquellos que se completarán al finalizar la etapa de bachillerato: CD.1., CD.2, CD.3; CD.4; CD.5. A través de la materia de Filosofía trabajaremos, entre otros, la búsqueda avanzadas seleccionando resultados de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla de manera adecuada (CD1); también trabajaremos la creación de contenidos digitales de forma individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital (CD.2).

En los principios metodológicos de la Orden ECD/1773/2022, en el apartado j) aparece que: “la inclusión de tecnologías digitales como recurso didáctico, pero también como medio para que el alumnado exprese sus posibilidades para aprender, comunicarse y realizar sus propias aportaciones y creaciones utilizando y conectando diversos lenguajes y sistemas de representaciones”. Por esto los recursos digitales adquieren relevancia en el aula y en las estrategias didácticas implementadas en cada una de las situaciones de aprendizaje o unidades didácticas.

Apoyándonos en los recursos y la inversión realizada en el centro, esto permite superar la brecha digital que, en ocasiones, es producto de situaciones de marginación, injusticia y desigualdad. Además, a través del uso de recursos digitales acercamos al alumnado a otras formas de aprender, a información diversa y múltiples realidades.

Por otro lado, la utilización de recursos digitales ofrece varios beneficios más allá de las herramientas más básicas de elaboración de productos propios: genially, canva, etc.

- Para la elaboración de ejes cronológicos contamos con diferentes herramientas: *tiki-toki*, *Timestoast*, *Preceden*, entre otras.
- Para crear podcast: *Spreaker studio*
- Para edición de cortos y vídeos filosóficos: *Capcut*, *Inshot*, *WeVideo*
- Para la elaboración de muros virtuales cooperativos, para compartir reflexiones filosóficas o citas de diferentes autorías: *Padlet*

También contamos con diferentes plataformas que nos servirán para subir a la nube todo el material que el docente considere necesario y quiera compartir con el alumnado: guiones, actividades, recursos visuales, apuntes de la materia, ... Ya que el alumnado no deberá llevar libro en ningún caso.

Asimismo, se utilizará otro tipo de plataforma para poder hacer un seguimiento adecuado del sistema de evaluación y de calificación. Esto facilitará la acumulación de observaciones y de calificaciones, además del cálculo cuando en los trimestres haya que dar una nota numérica en las sesiones de evaluación programadas en el curso. No solo eso, sino que también permitirá llevar a cabo un feedback actualizado y real tanto al alumnado como a las familias, así como al tutor o el Departamento de Orientación en caso de que fuese necesario.

Por último, el uso de ciertos recursos digitales permitirá y agilizará la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

4.5. Agrupamientos

En la Orden ECD/1773/2022, en el apartado de principios metodológicos generales nos encontramos en el apartado m) lo siguiente: “la combinación de diversos agrupamientos, priorizando los heterogéneos sobre los homogéneos valorando la tutoría entre iguales, el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo como medios para

favorecer la atención de calidad a todo el alumnado y la educación en valores. Para que el reto de la heterogeneidad de los grupos sea un elemento de enriquecimiento es necesario apoyarse en métodos diseñados expresamente para ello, como los mencionados. Ello debe revertir en una mejor valoración por parte del alumnado de la diversidad del aula y una mejor capacidad para relacionarse socialmente”.

En armonía con la propuesta de una metodología activa, a partir de la cual implementamos las estrategias de trabajo cooperativo y aprendizaje basado en proyectos, entre otras, nos vamos a servir de las líneas de actuación que se enmarcan en el Aprendizaje cooperativo en el aula a la hora de diseñar los agrupamientos.

Lo primero de todo, quisiera aclarar que los agrupamientos oscilarán entre un modelo y otro en función de la actividad que se va a llevar a cabo. Por ejemplo, para los diálogos en el aula, los debates, estas agrupaciones serán consideradas como “equipos esporádicos”, donde no necesariamente sus integrantes tendrán que ser heterogéneos y el número de alumnos podrá variar en función de la actividad concreta.

A la hora de llevar a cabo los agrupamientos que denominaremos base, para trabajar el aprendizaje basado en proyectos, serán grupo heterogéneos y permanentes (al menos en una evaluación). Lo más sensato será conocer al grupo al que va dirigido a la hora de hacer estas agrupaciones, si somos tutores, podremos haber realizado una encuesta inicial individual y habernos hecho una idea del perfil de nuestro alumnado. Si no somos tutores, podemos pedir esta información a la tutora, o al Dpto. de Orientación, o en su defecto, hacer ese ejercicio previo y elaborar la encuesta inicial. También se valora la implementación de diferentes dinámicas, sobre todo en un grupo como 1º bachillerato de Artes donde no necesariamente el alumnado se conoce, más bien al contrario:

Dividiremos al alumnado entre tres categorías: capaces de ayudar, aquellos y aquellas que no presentan dificultades para seguir el currículo, y aquellos y aquellas que sí necesitan cierta ayuda (bien sea esta académica, de integración, emocional, etc).

Por ejemplo, en el caso que aquí nos ocupa, tenemos un total de 24 alumnos, así que fácilmente podremos hacer grupos de cuatro, en caso de que esto no fuera así y no tuviéramos un número del alumnado múltiplo de cuatro, podríamos haber hecho grupos de hasta cinco.

Para llevar a cabo este tipo de metodologías no solo tendremos en cuenta la elaboración de grupos, sino también la disposición dentro el aula, el alumnado tendrá claro dónde se sienta, y esto será importante, ya que el alumnado con más necesidades tendrá mayor accesibilidad para nosotros dentro del aula.

5. Actuaciones generales de atención para las diferencias individuales

La presente programación va a atender a los casos particulares: un alumno con hipoacusia y otro con TDAH. Por otro lado, esto no significa que la programación no vaya a atender de forma particular a las necesidades específicas de cada alumno y alumna. En el Capítulo VI de la Orden ECD/1173/2022 encontramos la Atención a las diferencias individuales, orientación y tutoría. En el caso que aquí nos compete, atenderemos el artículo 47 sobre Atención a las diferencias individuales. Este contempla siete medidas, pero que resumiremos en que, por un lado, debemos ceñirnos a las necesidades del alumnado y esto lo haremos sobre la base de los principios de “normalización e inclusión para que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias correspondientes”. En lo que refiere a la evaluación, el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativa “será evaluado con las adaptaciones de tiempo y medios apropiados a sus posibilidades y características, incluyendo el uso de sistemas de comunicación alternativos y la utilización de apoyos técnicos que faciliten el proceso de evaluación o adaptación formal de los instrumentos de evaluación”. En nuestros casos concretos, adoptaremos las siguientes medidas, sin embargo, seguiremos adaptándonos a las necesidades que puedan surgir, y si no son suficiente o efectivas, en consonancia con el dpto. de Orientación, modificaremos estas medidas lo que sea necesario.

Alumno con hipoacusia

Se aplicarán medidas específicas de accesibilidad comunicativa y apoyos visuales, tales como:

- Ubicación preferente en el aula, garantizando una visibilidad clara del rostro del docente.
- Uso de apoyos visuales y escritos (esquemas, presentaciones, vídeos subtítulos).
- Ritmo de exposición adaptado, con apoyos de resumen al finalizar cada bloque.
- Refuerzo tutorial individualizado en caso de necesidad.
- Coordinación con los servicios de orientación y el profesorado especialista en audición y lenguaje si procede.

Alumno con TDAH

En consonancia con el principio de atención personalizada, se prevén las siguientes adaptaciones metodológicas y organizativas:

- Distribución clara de tiempos y tareas, con objetivos específicos por sesión.
- Instrucciones breves y secuenciadas, apoyo visual en la organización del trabajo.

- Actividades breves, variadas y con pausas estructuradas que favorezcan la atención sostenida.
- Evaluación continua que tenga en cuenta el proceso y no solo el resultado final.
- Refuerzo positivo y feedback frecuente.
- Posibilidad de adaptación en la entrega de tareas (flexibilidad temporal) o uso de TIC para mejorar la concentración.

Medidas de atención a la diversidad del grupo

Además de las adaptaciones individuales, esta programación contempla medidas inclusivas generales que atienden a la diversidad derivada de factores sociales, afectivos, motivacionales o económicos:

- Diseño de situaciones de aprendizaje con variedad de metodologías: aprendizaje cooperativo, proyectos, debates, procedimientos diversos, etc., que permiten que cada alumno se implique desde sus fortalezas.
- Inclusión de contenidos vinculados a contextos reales y experiencias personales que fomentan el pensamiento crítico desde la diversidad cultural y vital del alumnado.
- Posibilidad de presentar trabajos en distintos formatos (orales, escritos, audiovisuales), fomentando la multimodalidad.
- Acceso a recursos digitales de manera equitativa, con atención a las brechas digitales o económicas: apoyo en el aula para el uso de dispositivos, uso del aula de informática o plataformas gratuitas.
- Clima de aula positivo que tiene en cuenta el bienestar emocional, especialmente relevante para alumnado con situaciones personales o afectivas complejas.

El enfoque adoptado se basa en los principios del **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**, garantizando que todos los alumnos puedan acceder, participar y progresar en igualdad de condiciones, dentro de un marco pedagógico que promueve la inclusión como valor educativo y social.

5.1. Diseño Universal para el Aprendizaje

Tomamos como punto de partida los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje que aparecen detallados en la Orden ECD/1173/2018, donde se detallan los DUA como: “guía para el diseño de situaciones de aprendizaje. Mediante este enfoque el diseño inicial de la enseñanza se realiza teniendo en cuenta de forma global la atención a las diferencias individuales del alumnado en su acceso al aprendizaje, en vez de adaptar de forma particular las características de la enseñanza diseñada sin tener en cuenta dichas diferencias. Las situaciones de aprendizaje diseñadas a partir de dichos principios permiten aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje

durante toda la vida fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado”.

Se favorecerá una educación globalizada e inclusiva, en la que todas las necesidades educativas queden atendidas con carácter general, pudiéndose incidir en las medidas específicas que proceda. El Diseño Universal para el Aprendizaje se articula en torno a tres principios metodológicos, los cuáles se desglosan en tres pautas cada uno y estas, a su vez, en diferentes principios de verificación, concretándose así los aspectos mediante los que se aplican cada uno de dichos principios.

Se detallan resumidamente a continuación y cómo se trabajarán desde la materia de Filosofía:

Principio DUA	Elemento	Ejemplos de aplicación en las UD/SA
1. Proporcionar múltiples formas de representación. [EL QUÉ]	1.1. Ofrecer opciones de percepción	Apoyo visual (mapas conceptuales, vídeos subtitrados, ejes cronológicos)
	1.2. Ofrecer opciones para el lenguaje, símbolos y vocabulario	Glosario de términos, explicaciones accesibles, uso de analogías
	1.3. Ofrecer opciones para la comprensión	Conexiones entre ideas previas y nuevas, contextualización de los conceptos
2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión [EL CÓMO]	2.1. Ofrecer opciones para la expresión y la comunicación	Exponer oralmente, escribir ensayo o producir materiales audiovisuales (podcast, vídeo,...)
	2.2. Ofrecer opciones para la acción física	Uso de recursos digitales interactivos, entornos colaborativos virtuales y físicos
	2.3. Ofrecer opciones para las funciones ejecutivas	Planificación guiada de trabajos, rúbricas claras, herramientas de autoevaluación y seguimiento individual
2. Proporcionar múltiples formas de implicación [EL POR QUÉ]	3.1. Ofrecer opciones para captar el interés	Actividades motivadoras: dilemas éticos, análisis de cine o arte, relación con temas actuales
	3.2. Ofrecer opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia	Trabajo cooperativo estructurado, objetivos intermedios, retroalimentación positiva
	3.3. Ofrecer opciones para la autorregulación	Actividades de reflexión filosófica personal, autoevaluación, espacios para expresar emociones o dudas

6. Concreción, agrupamiento y secuenciación de los saberes básicos y de los criterios de evaluación en unidades didácticas. Criterios para la elaboración.

El criterio que se ha seguido para la elaboración de estas unidades didácticas ha estado condicionado por la forma de evaluación y las estrategias didácticas seleccionadas. Esta secuenciación, selección y organización de los saberes básicos y los criterios de evaluación responde al objetivo marcado en esta programación. Ese objetivo no es otro que la voluntad del docente de trasladar la Filosofía como una herramienta, de las muchas que le ofrece el currículo al alumnado. Sin embargo, la enseñanza de Filosofía en 1º de Bachillerato se presenta como una herramienta clave para que el alumnado pueda interpretar críticamente el mundo que habita y posicionarse con responsabilidad ante los desafíos del presente. En una etapa vital marcada por la construcción de la identidad, la toma de decisiones personales y académicas, y la apertura a la participación social, la filosofía permite al alumnado **comprender los fundamentos éticos, políticos, científicos, culturales y tecnológicos** que configuran la realidad actual. A través del análisis riguroso de conceptos como la verdad, la justicia, la libertad, la igualdad, el conocimiento o la naturaleza humana, los y las estudiantes desarrollan una mirada crítica, autónoma y argumentada frente a fenómenos como la desinformación, el avance de la inteligencia artificial, la crisis ecológica, la discriminación o la fragilidad de los derechos humanos. La filosofía no solo les proporciona herramientas intelectuales, sino también una actitud reflexiva, dialogante y abierta al cambio, que favorece su **crecimiento personal** y su compromiso como **ciudadanía activa, libre y democrática**. Lejos de ser una disciplina anclada en el pasado, la filosofía se convierte así en **una práctica viva**, que conecta el pensamiento de los grandes autores y autoras de la historia con las **preguntas más urgentes de nuestro tiempo**.

De esta manera, se hará un recorrido por los diferentes autores y autoras, los problemas de su tiempo, así como las grandes teorías y corrientes de la Filosofía. Esto se hará recorriendo desde la Introducción de la Filosofía, el origen de la misma y sus primeros protagonistas. Sentaremos ya las bases para elaborar una panorámica histórica que marcará la hoja de ruta de todo el curso; esto se materializará en un eje cronológico, en el cual se irá elaborando conforme se vaya desarrollando el curso. Así, transitando por los grandes interrogantes de la Filosofía: ¿Qué es el ser humano?, ¿qué podemos conocer?, ¿qué es aquello de lo que podemos hablar o mejor callar?, ¿qué es lo real?, ¿qué debo hacer?, ¿qué me cabe esperar?, ¿qué es el arte?, etc, el alumnado habrá alcanzado una perspectiva global.

Todo esto desembocará en la última unidad didáctica del curso, a saber, la UD.10. **Filosofía en Acción**, que recogerá los grandes interrogantes de nuestro tiempo. Se trata, por lo tanto, de que el alumno sea testigo de cómo la filosofía siempre se ha hecho cargo de los problemas de su tiempo, es decir, ha tratado de dar respuesta cuanto acontecía en su presente más inmediato.

La filosofía no es una disciplina ajena a la realidad, sino una práctica de pensamiento que ha tratado siempre de responder a los interrogantes y desafíos de cada época. Desde la democracia ateniense hasta la sociedad digital actual, los problemas políticos, éticos, científicos y sociales han impulsado el pensamiento filosófico. Hoy, al igual que ayer, la filosofía sigue siendo necesaria para abordar con sentido crítico los retos del presente.

Con todo el bagaje filosófico que el alumno habrá adquirido a lo largo de las unidades previas, a través de una evaluación formativa e integradora, y de diferentes estrategias pedagógicas, este podrá responder a los actuales interrogantes: la **discriminación social**, de género, etnia y edad en la tradición filosófica (A.1.4), El problema de la identidad personal. Tipos y modos de identidad. La especulación en torno al **transhumanismo** (A.2.4.) La desinformación y el fenómeno de la **posverdad** (B.1.2.), Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. (B.1.6), El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la **Inteligencia Artificial** (B.2.3.). **Grandes cuestiones éticas** de nuestro tiempo (C.1.5.). La vigencia de los **Derechos Humanos** (C.1.4.).

La temporalización viene marcada por el calendario escolar, por lo que establecemos una división en tres trimestres de las siguientes unidades didácticas, de un total de 96 días en el curso escolar. Para dicha temporalización hemos tenido en cuenta no solo los festivos marcados por el calendario sino por las posibles contingencias sobrevenidas: posibles excursiones del grupo o actividades extraescolares, posible semana de exámenes marcada por el Equipo Directivo que condicione esta organización, etc.

Nº UD:	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Temporalización
U.D. 1	A.1.1., A.1.2.; A.1.3.	1.1.,2.1.,2.2., 9.1.	1er trimestre Del 17 de septiembre al 22 de noviembre
UD.2.	A.2.1; A.2.2; A.2.3.	2.1,3.3,5.1,6.2	
UD.3	B.1.1; B.1.2.	2.2,3.1,3.2,5.2	
UD.4	B.1.3.	2.2, 3.1,3.2, 6.2	2º trimestre
UD.5	B.1.4; B.1.5.; B.1.6.	2.1, 3.3, 5.1, 7.1	

UD.6	B.2.1; B. 2.2.; B.2.4.; B.2.5.	2.1, 5.1, 5.2, 7.1	Del 26 de noviembre al 11 de marzo
UD.7:	C.1.1; C.1.2; C.1.3; C.1.5; C.1.9	4.1, 5.1, 6.1, 7.1.	
UD.8.	C.1.4; C.1.6; C.1.7; C.1.8	2.2, 5.2, 7.1, 8.1.	3er trimestre Del 12 de marzo al 10 de junio
UD.9	C.2.1; C.2.2.	1.1. 6.1, 7.1, 9.1.	
UD.10	A.1.4; A.2.4; B.1.2.; B.1.6; B.2.3; C.1.4; C.1.5.	3.3, 4.1, 5.2, 6.2	

La numeración de los saberes básicos que aquí se muestra responde a la numeración asignada en la tabla de Saberes básicos del apartado 2.5.

El número de cada criterio aparece está estipulado en la Orden ECD/1173/2022.

UD/SA N°1: Pienso, luego me asombro			Temporalización: 17 septiembre a 4 octubre	Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato		
<i>Objetivos de aprendizaje/didácticos:</i> Comprender características de la filosofía, su lugar en la historia, así como las ramas de la filosofía y principales autores y autoras.						
<i>Situación inicial/punto de partida:</i> Introducción de la materia desde el asombro			<i>Reto/meta/objetivo y producto final:</i> autonomía del alumnado y madurez intelectual			
<i>Contexto:</i> personal, educativo y social; se favorece el conocimiento de la capacidad humana para cuestionar la realidad y sus elementos, así como para valorar la relevancia de la filosofía en las diversas esferas sociales.			<i>Proyección:</i> sienta las bases para poder identificar y aproximarse al pensamiento filosófico			
<i>PEC:</i> Fomento de la lectura / Plan Lector			<i>Interdiscipliniedad:</i> Lengua y Literatura, Artes Escénicas, Oratoria			
Saberes básicos: A.1.1., A.1.2.; A.1.3.		Competencias específicas: CE.FI.1, CE.FI.2, CE.FI.9	Criterios de evaluación: 1.1.,2.1.,2.2., 9.1.			
Secuenciación	Actividades	Inst.+herr.	Tipo de evaluación	Atención indiv.	Met., ag., rec., esp.	
1. Mot./ mov./in.	Punto de partida: ¿Qué es la filosofía y qué importancia tiene en nuestra sociedad? Lectura colectiva del texto de Deleuze: ¿Para qué sirve la filosofía? Y reflexión conjunta a partir del texto. Proyecto: Filosofía en acción.	Observación directa	1.1.Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Introducción	Grupal en el aula	
2. Aproximación	¿Cómo surge la filosofía? Paso del mito al logos. Texto Metafísica de Aristóteles. El mito contemporáneo – Roland Barthes. ¿Por qué los mitos siguen siendo atractivos hoy?	Lista de cotejo y observación	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	Materiales aportados docente	
3. Desarrollo	Los primeros filósofos, los Antiguos y Medievales. Batería de preguntas filosóficas de estas dos épocas. Lectura y exposición de sus principales características.	Eje cronológico + glosario Diario de clase + rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente / Portátiles	
4. Desarrollo	La filosofía moderna y contemporánea. Lectura y exposición de sus principales problemáticas		Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente / Portátiles	
5. Investigación	Recapitulamos los principales problemas y vemos cómo se han ido respondiendo desde las distintas ramas de la filosofía	Lista de cotejo y observación	Coev.+Het. /Formativa	Adapt. pertinentes	Materiales aportados docente	
6. Investigación	Análisis de artículos periodísticos o de opinión sobre la pertinencia de la filosofía y la utilidad de esta disciplina. Cómo se ha entendido la filosofía a lo largo de la historia y cómo se entiende hoy. El resultado de esta investigación será recogido en diversos formatos para conmemorar el día de la filosofía.	Rúbrica	Auto.+Het. /Formativa	Adapt. Pertinentes Cultura y realidad	Materiales aportados docente	
7. Aplicación	Análisis de una obra estética: fotografía, fragmento de película...	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Adap. Pertinentes	Portátiles	
8. Exposición	Exposición oral	Lista de cotejo	Heteroevaluación	Adap. pertinentes	Producción alumnado	
9. Evaluación y cierre	Prueba escrita	Rúbrica	Heteroevaluación	Adap. pertinentes	Producción alumnado	

UD/SA Nº2: Pensarnos: del asombro a la conciencia			Temporalización: 4 octubre al 29 de octubre		Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato	
<i>Objetivos de aprendizaje/didácticos:</i> Delimitar naturaleza y cultura; identidad personal; Identificar teorías filosóficas y diferentes planteamientos						
<i>Situación inicial/punto de partida:</i> lectura del fragmento de un texto filosófico.			<i>Reto/meta/objetivo y producto final:</i> extraer la reflexión en torno a la pregunta sobre el ser humano y la dimensión simbólica del mismo.			
<i>Contexto:</i> personal, educativo, social. Reflexión en torno a la identidad.			<i>Proyección:</i> Posibilidad de aplicar estas aportaciones en su día a día y reflexiones en torno a la tecnología			
<i>PEC:</i> Plan lector y STEAM			<i>Interdisciplinariedad:</i> Lengua y Literatura			
Saberes básicos: A.2.1., A.2.2., A.2.3.	Competencias específicas: CE.FI.2; CE.FI.3; CE.FI.5; CE.FI.6	Criterios de evaluación: 2.2.; 3.3.; 5.1.; 6.2.;				
Secuenciación	Actividades	Inst.+herr.	Tipo de evaluación	Diferencias indiv.	Agrup. y recursos	
1. Mot./ mov./in.	El carácter cultural del ser humano: 1.1. Tertulia: lectura texto filosófico. (Inicial) 1.2. Debate sobre un texto propuesto con preguntas. (Formativa).	Diario de observación	1.1. Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Introducción	En grupo + materiales docente	
2. Aproximación	Ser persona: identidad personal e identidad social. 2.1. Preguntas y debate en clase. 2.2. Vídeos: "V.S. Ramachandran: Las neuronas que dieron forma a la civilización", "Hume, Shrek y las cebollas" y comentario escrito. 2.3. Extra: Experimento mental.	Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	En grupo + materiales docente	
3. Desarrollo	El ser humano como ser simbólico: ¿El lenguaje que hablamos influye en cómo pensamos? Chomsky y el universalismo lingüístico. La Hipótesis Sapir-Whorf y el relativismo lingüístico.	Observación / Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente	
4. Desarrollo	Signos: Icono, índice y Símbolo. 3.1. Comentario de texto (Peirce, Cassirer). 3.2. Reflexión sobre la cuestión a través de imágenes de símbolos, iconos e indicios. 3.3. Análisis sobre simbolismo, incluyendo Así habló Zaratustra de Nietzsche.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente + En grupo.	
5 + 6. Investigación	Lenguaje y Cognición: El argumento de la habitación china de Searle. ¿Puede una máquina realmente comprender el significado (semántica) o solo es capaz de manipular símbolos a través de unas reglas (sintaxis)?	Rúbrica	Coev.+Het. /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente + prod. propia	
7. Aplicación	Comentario de un fragmento de ¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas? de Philip K. Dick. Incorporación eje cronológico.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Adap. Pertinentes/	Portátiles + trabj. Grupo e individual	
8. Exposición	Exposición oral	Lista de cotejo	Heteroformativa	Adap. pertinentes	Producción alumnado	
9. Evaluación y cierre	Prueba escrita	Rúbrica	Heteroformativa	Adap. pertinentes	Producción alumnado	

UD/SA N°3: La pregunta inagotable: ¿qué podemos conocer?			Temporalización: 30 octubre – 22 de noviembre		Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato
<i>Objetivos de aprendizaje/didácticos:</i> Desarrollar la concepción y reflexión en torno al conocimiento y nuestros límites como sujetos de conocimiento.					
<i>Situación inicial/punto de partida:</i> ¿Reconozco una mentira cuando la tengo delante?			<i>Reto/meta/objetivo y producto final:</i> Aproximación a las diferentes posturas en torno al conocimiento humano		
<i>Contexto:</i> Formar a un alumnado libre y autónomo			<i>Proyección:</i> Formar a un alumnado crítico y dotarle de herramientas para enfrentarse a la realidad social		
<i>PEC:</i> Favorecemos el desarrollo de los ODS, el Plan Lector			<i>Interdisciplinariedad:</i> Colaboración con departamento de Lengua y Literatura, Historia, Economía		
Saberes básicos: B.1.1; B.1.2.	Competencias específicas: CE.FI.2; CE.FI.3; CE.FI.5; CE.FI. 6	Criterios de evaluación: 2.2.; 3.1.; 3.2.; 5.2.; 6.2.			
Secuenciación	Actividades	Inst.+herr.	Tipo de evaluación	Diferencias indiv.	Met., ag., rec., esp.
1. Mot./ mov./in.	1. ¿Cómo conozco? ¿Conozco la realidad? Y si la realidad... ¿no fuera tal y como la conozco? Diálogo.	Diario de observación	1.1.Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Introducción	Materiales aportados docente + En grupo.
2. Aproximación	Creencia/Certeza: 2.1. Lectura de “El mito de la caverna” de Platón y preguntas sobre ello. 2.2. Videos para trabajar la reflexión en torno al tema.	Rúbrica y lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	Materiales aportados docente + En grupo.
3. Desarrollo	3.1. Comentario de texto por parejas sobre las posibilidades del conocimiento. 3.2. Disertación individual	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente + En grupo.
4. Desarrollo	4.1. Verdad: desvelamiento; autenticidad; adecuación; evidencia, pragmatista; subjetivista; coherencia; consenso.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Ampliación y comparación	Materiales aportados docente
5 + 6. Investigación	5.1. Trabajo grupal sobre las posturas acerca del conocimiento. 5.2. Realizar un taller filosófico de todas las teorías sobre la verdad.	Lista de cotejo	Coev.+Het. /Formativa	Adapt. pertinentes	Materiales aportados docente + En grupo.
7. Aplicación	7.1. Racionalismo y empirismo. El diálogo de la Modernidad. Ampliamos eje cronológico	Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Adap. Pertinentes	Materiales aportados docente + En grupo.
8. Exposición	Exposición oral	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. pertinentes	Producción alumnado
9. Día Mundial de la Filosofía	Actividad conmemorativa	Lista de cotejo	Heteroevaluación	Adapt. pertinentes	Producción alumnado
10.. Evaluación y cierre	Prueba escrita	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. pertinentes	Producción alumnado

UD/SA Nº4: Lenguaje y lógica			Temporalización: 26 noviembre – 13 diciembre		Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato	
<i>Objetivos de aprendizaje/didácticos:</i> Conocer la lógica entre lenguaje y lógica, su historia, falacias, formalización, desarrollar argumentaciones válidas						
<i>Situación inicial/punto de partida:</i> Texto con ejemplos de argumentación falaz en viñeta cómica			<i>Reto/meta/objetivo y producto final:</i> Redacción y puesta en escena mitin política argumentos falaces			
<i>Contexto:</i> Favorece la detección de falacias y la mejora en la comunicación humana			<i>Proyección:</i> Analizar la validez de cualquier discurso a través de las leyes lógicas			
<i>PEC:</i> Comprensión Lectora			<i>Interdisciplinariedad:</i> Lengua y Literatura y Matemáticas			
Saberes básicos: B.1.3.	Competencias específicas: CI.FI2, CI.FI.3, CI.FI.6.	Criterios de evaluación: 2.2, 3.1, 3.2, 6.2.				
Secuenciación	Actividades	Inst.+herr.	Tipo de evaluación	Atención indiv.	Agrupac. y recursos	
1. Mot./ mov./in.	Nociones básicas de lógica y lenguaje. 1.1. Lluvia ideas: lógica, lenguaje y argumentos. 1.2 Lectura de texto y preguntas; corrección de errores.	Lectura y comentario grupal de textos+ lista de cotejo	1.1.Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Introducción	Materiales aportados docente	
2. Aproximación	Historia de la lógica I: 2.1. Actividades: silogismos aristotélicos y lectura de Isócrates 2.2. Vídeo: Monty Python	Diversas actividades + Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	Materiales aportados docente	
3. Desarrollo	Historia de la lógica II y Lenguaje lógico: 3.1 Comentario viñeta cómica 3.2 Cineforum. Matrix y Alicia en el País de las Maravillas	Diario de observación	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente	
4. Desarrollo	Cálculo deductivo. 4.1. Problema: Comprobar la validez de argumentos 4.2 Escape Room	Diario de observación	Heteroevaluación /Formativa	Cultura y realidad	Materiales aportados docente	
5. Investigación	Argumentación y paradojas. 2. Taller: Evaluación de la retórica en el Gato de Alicia.	Rúbrica + Diario de observación	Coev.+Het. /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente	
6. Investigación	Falacias. 6.1. Esquema mediante ejemplos culturales 6.2. Debate: ¿Pueden prevenirse las falacias?	Rúbrica	Auto.+Het. /Formativa	Cultura y realidad	Materiales aportados docente	
7. Aplicación	Elaboración discurso o mitin político incluyendo falacias y argumentos veraces.	Lista de Cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Adapt. Pertinentes	Materiales aportados docente	
8. Exposición	Puesta en común y diálogo filosófico. Aplicación ejer cronológico	Rúbrica	Heteroevaluación + Formativa	Adapt. Pertinentes	Producción alumnado	
9. Evaluación y cierre	Prueba escrita	Prueba escrita / Rúbrica	Heteroevaluación + Formativa	Adapt. Pertinentes	Producción alumnado	

UD/SA Nº5: Filosofía de la Ciencia			Temporalización: 10 enero – 28 enero		Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato	
<i>Objetivos de aprendizaje/didácticos:</i> 1. Adquirir unas herramientas básicas para pensar la fundamentación del conocimiento científico; 2. Analizar la diferencia entre ciencia y pseudociencia, aplicando el análisis a casos reales; 3. Aprender a valorar conocimientos y documentos científicos desde una posición no-experta.						
<i>Situación inicial/punto de partida:</i> ¿Es esto ciencia?			<i>Reto/meta/objetivo y producto final:</i> realizar el análisis de una pseudociencia siguiendo el formato de un artículo científico, mediante trabajo grupal.			
<i>Contexto:</i> permite adquirir conocimientos y habilidades para valorar críticamente la naturaleza del conocimiento científico			<i>Proyección:</i> enfrentar problemas epistemológicos relacionados con la ciencia en el futuro personal, educativo, profesional, y social del alumnado;			
<i>PEC:</i> Mujer y la Niña en la ciencia			<i>Interdisciplinariedad:</i> <i>Biología, Geología y ciencias ambientales, y Física y Química</i>			
Saberes básicos: B.1.4, B.1.5, B.1.6.	Competencias específicas: CE.FI.2, CE.FI.3, CE.FI.4, CE.FI.5, CE.FI.7.	Criterios de evaluación: 2.1, 3.3, 4.1, 5.1, 7.1.				
Secuenciación	Actividades	Inst.+herr.	Tipo de evaluación	Atención Indiv.	Agrup. y recursos	
1. Mot./ mov./in.	Ciencia y pseudociencia. 1.1. Veo, pienso, me pregunto: ciencia y pseudociencia. 1.2. Verdadero o falso, reflexión.	Diario de observación	1.1. Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Introducción	Materiales aportados docente	
2. Aproximación	Verificación y falsación. 2.1. Lectura y preguntas (Carnap, Hempel, Popper): verificación y falsación. 2.2. Complemento audiovisual: experimento en The Big Bang Theory.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	Materiales aportados docente	
3. Desarrollo	Incomensurabilidad de los paradigmas. 3.1. Comentario Kuhn. 3.2. Disertación a partir de una escena de La Llegada.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente	
4. Desarrollo	Filosofía de la ciencia. 4.1. Problema: objetividad en la ciencia. 4.2. Concurso de filosofía de la ciencia con Plickers.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Cultura y realidad	Producción alumnado	
5. Investigación	5.1. Análisis de pseudociencias. Trabajo en eje cronológico	Lista de cotejo	Coev.+Het. /Formativa	Cultura y realidad	Producción alumnado	
6. Investigación	6.1. Actividad: ¿Ciencia o creencia? Investigadores de conocimiento. La mujer y la niña en la ciencia.	Lista de cotejo	Auto.+Het. /Formativa	Dramatización / adapt. pertinentes	Producción alumnado	
7. Aplicación	7.1. ¿Por qué crees que las pseudociencias siguen siendo populares hoy en día? Conexión con diferentes autores.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Cultura y realidad	Producción alumnado	
8. Exposición	Exposición oral	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. pertinentes	Producción alumnado	
9. Evaluación y cierre	Prueba escrita	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. pertinentes	Producción alumnado	

UD/SA N°6: Metafísica			Temporalización: 31 enero – 18 de febrero	Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato		
Objetivos de aprendizaje/didácticos: Desarrollar comprensión del problema de la fundamentación de la realidad; aproximación a la metafísica y su problemática						
Situación inicial/punto de partida: ¿Qué es lo real?			Reto/meta/objetivo y producto final: Permite analizar los retos filosóficos que la era digital abre ante nosotros y, de una forma particular, analizar las nuevas dimensiones que las RRSS nos presentan y cómo las habitamos.			
Contexto: Aproximación a la pregunta originaria de la filosofía y su vigencia hoy			Proyección: Divulgación del problema de la metafísica y su actualidad			
PEC: Plan Lector			Interdisciplinariedad: Lengua y Literatura y Cultura Audiovisual			
Saberes básicos: B.2.1; B. 2.2.; B.2.4.; B.2.5.	Competencias específicas: CE.FI.2, CE.FI.5, CE.FI.7.	Criterios de evaluación: 2.1, 5.1, 5.2, 7.1				
Secuenciación	Actividades	inst. +herr.	Tipo de evaluación	Atenc. Indivi.	rec., esp.	
1. Mot./ mov./in.	1.1. Lluvia de ideas a las preguntas: ¿Qué es lo real? ¿Es igual de real la realidad física que la realidad virtual? 1.2. Reflexión colectiva sobre las principales preguntas de la metafísica y sus conceptos fundamentales: ser, nada, permanencia, esencia, existencia, materia e Ideas. Tabla comparativa.	Observación directa	1.1. Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Introducción	Materiales aportados docente	
2. Aproximación	2.1. Trabajamos Párménides y Heráclito. Dualismo platónico. Trabajamos distintos materiales.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	Materiales aportados docente	
3. Desarrollo	3.1. Concepto de sustancia en Aristóteles. Trabajos texto	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente	
4. Desarrollo	4.1. El barco de Teseo y la paradoja de la identidad. Ante la pregunta: ¿todo cambia o algo permanece? El alumnado deberá realiza un avatar sobre qué ha permanecido en ellos y qué ha cambiado.	Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Cultura y realidad	Materiales aportados docente + producción alumnado	
5. Investigación	¿Podemos apresar la realidad? El problema de los universales.	Rúbrica	Coev.+Het. /Formativa	Cultura y realidad	Materiales aportados docente	
6. Investigación	Crítica de Kant a la metafísica (estado de la cuestión) y reflexión posterior sobre esta idea.	Rúbrica	Auto.+Het. /Formativa	Adapt. Pertinentes	Materiales aportados docente	
7. Aplicación	¿Existe el universal "humanidad"? ¿Son los derechos humanos una concreción de los derechos de ese universal? Ampliación eje cronológico	Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Adapt. pertinentes	Producción alumnado	
8. Exposición	Exposición oral	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. pertinentes	Producción alumnado	
9. Evaluación y cierre	Prueba escrita	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. pertinentes	Producción alumnado	

UD/SA Nº7: Ética			Temporalización: 19 febrero – 11 marzo	Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato		
Objetivos de aprendizaje/didácticos: Reflexiones en torno a la ética, las principales teorías y la pertinencia de traerlas al presente.						
Situación inicial/punto de partida: Introducción de la materia			Reto/meta/objetivo y producto final: Reflexión en torno a los problemas éticos y la vigencia de estos			
Contexto: Ética aplicable al desarrollo vital del alumnado			Proyección: La importancia de la acción individual y sus consecuencias en la sociedad			
PEC: Trabaja la educación ética y cívica, desarrollo sostenible, los derechos humanos			Interdisciplinariedad: Lengua y Literatura, Artes escénicas			
Saberes básicos: C.1.1; C.1.2; C.1.3; C.1.5; C.1.9	Competencias específicas: CE.FI.4, CE.FI.5, CE.FI.6, CE.FI.7	Criterios de evaluación: 4.1, 5.1, 6.1, 7.1.				
Secuenciación	Actividades	Inst.+herr.	Tipo de evaluación	Atenc. Individ.	Met., ag., rec., esp.	
1. Mot./ mov./in.	Sobre la naturaleza de las acciones. 1.1. Lluvia de ideas sobre ética y moral. 1.2. Reflexión grupal utilizando un soporte audiovisual.	Observación	1.1.Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Introducción	Materiales aportados docente y trabajo en grupo	
2. Aproximación	La praxis en la antigüedad: 2.1. Lectura y preguntas de textos breves de los autores. 2.2. Reflexión conjunta: ¿el estoicismo hoy en día?	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	Materiales aportados docente	
3. Desarrollo	Utilitarismo, Kant y contractualismo. 3.1. Noticia dilema del tren, posibles soluciones desde distintas teorías éticas. 3.2. Reflexión individual sobre la cuestión y discusión grupal.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docentes	
4. Desarrollo	Lectura guiada y grupal de textos de los principales autores. 4.1. Actividad sobre las distintas formulaciones del imperativo categórico kantiano	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportado docente	
5. Investigación	Análisis de un texto de A. Cortina sobre una ética mínima. Análisis de textos comunitaristas. La moral inseparable de la vida en comunidad.	Rúbrica	Het. /Formativa	Lectoescritura	Materiales aportados docente	
6. Investigación	Debate y disertación: <i>Relativismo y universalismo moral: ¿qué postura tomar?</i>	Lista de cotejo	Auto.+Het. /Formativa	Cultura y realidad	Trabajo en grupo e individual	
7. Aplicación	Observatorio de ética Ampliación eje cronológico	Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Cultura y realidad	Grupo en el aula	
8. Exposición	Exposición	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. pertinentes	Producción alumnado	
9. Evaluación y cierre	Prueba escrita	Rúbrica	Heteroevaluación	Adap.pertinentes	Producción alumnado	

UD/SA Nº8: Política			Temporalización: 12 marzo – 4 abril	Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato		
<i>Objetivos de aprendizaje/didácticos:</i> Comprender la configuración de la sociedad, así como las distintas teorías de la filosofía política						
<i>Situación inicial/punto de partida:</i> Trabajamos recurso audiovisual				<i>Reto/meta/objetivo y producto final:</i> Creamos nuestra propia sociedad		
<i>Contexto:</i> favorece la educación ética y política, la formación en valores democráticos y fomenta la autonomía y				<i>Proyección:</i> permite abordar cuestiones filosóficas y políticos mediante manifestaciones culturales y artísticas como el cine o la música.		
<i>PEC:</i> Fomento de la Lectura, Educación estética y Artística, Igualdad de Género y Desarrollo Sostenible				<i>Interdisciplinariedad:</i> Lengua y Literatura, Artes Escénicas, Cultura Audiovisual		
Saberes básicos: C.1.4; C.1.6; C.1.7; C.1.8	Competencias específicas:	Criterios de evaluación: 2.2, 5.2, 7.1, 8.1.				
Secuenciación	Actividades	Inst.+herr.	Tipo de evaluación	Atenc. Indiv.	Met., ag., rec., esp.	
1. Mot./ mov./in.	¿Cuál sería la mejor forma de organizar nuestra sociedad? Debate en torno a la cuestión.	Diario de observación	1.1.Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Introducción	Grupo en el aula	
2. Aproximación	La sociabilidad natural del ser humano, conceptos básicos y creación de un mapa conceptual.	Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	Material aportado docente	
3. Desarrollo	Teorías sobre el origen de la sociedad: distintos autores y sus textos	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Material aportado docente	
4. Desarrollo	Teorías sobre el origen de la sociedad: distintos autores y sus textos.	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Material aportado docente	
5. Investigación	Reflexión sobre el individuo y el Estado: liberalismo, anarquismo y totalitarismo	Rúbrica	Het. /Formativa	Cultura y realidad	Material aportado docente	
6. Investigación	La justicia. ¿Qué es la justicia? El debate político contemporáneo	Lista de cotejo	Auto.+Het. /Formativa	Cultura y realidad	Producción del alumnado	
7+8 Aplicación	Creamos una sociedad justa y organizada desde cero. Trabajamos en el eje cronológico	Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa/Coeval.	Cultura y realidad	Producción del alumnado	
9. Disertación	Disertación individual: La mejor sociedad de todas.	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. Pertinentes	Producción del alumnado	
10. Evaluación y cierre	Prueba escrita	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. pertinentes	Producción del alumnado	

UD/SA Nº9: Estética			Temporalización: 22 abril – 16 mayo	Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato		
<i>Objetivos de aprendizaje/didácticos:</i> Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas.						
<i>Situación inicial/punto de partida:</i> comentario de una obra de arte contemporánea que haya generado polémica.			<i>Reto/meta/objetivo y producto final:</i> Plasmar en un producto final el contenido eje cronológico			
<i>Contexto:</i> Educación artística			<i>Proyección:</i> La expresión humana			
<i>PEC:</i> Plan Lector y el desarrollo de la educación artística			<i>Interdisciplinariedad:</i> Cultura Audiovisual, Dibujo artístico, Proyectos artísticos			
Saberes básicos: C.2.1; C.2.2.	Competencias específicas: CE.FI.1, CE.FI.6, CE.FI.7, CE.FI.9	Criterios de evaluación 1.1. 6.1, 7.1, 9.1.				
Secuenciación	Actividades	Inst.+herr.	Tipo de evaluación	Atención indiv.	Agrup. y recursos	
1. Mot./ mov./in.	¿Está la belleza en la realidad o en los ojos del que mira? Debate en torno a la cuestión	Diario de observación	1.1.Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Introducción	Grupal	
2. Aproximación	Orígenes y función del arte	Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	Material aportado docente	
3. Desarrollo	Belleza y gusto en la historia	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Material aportado docente	
4. Desarrollo	¿El arte imita o crea?	Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Cultura y realidad	Material aportado docente	
5. Investigación	El juicio estético. Kant y Hume.	Rúbrica	Coev.+Het. /Formativa	Lectoescritura	Material aportado docente	
6. Investigación	Arte y verdad. Comentario de textos filosóficos	Rúbrica	Auto.+Het. /Formativa	Lectoescritura	Material aportado docente	
7. Aplicación	Arte, sociedad y política. Debate en torno a la cuestión. Trabajamos en el eje cronológico	Diario de observación	Heteroevaluación /Formativa	Adapt. Pertinentes	Trabajo en grupo	
8. Exposición	La experiencia estética hoy	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. Pertinentes	Producción propia	
9. Evaluación y cierre	Actividad final de síntesis	Rúbrica	Heteroevaluación	Adapt. Pertinentes	Producción propia	

UD/SA Nº10: Filosofía en acción			Temporalización: 17 mayo – 10 junio	Materia y nivel: Filosofía 1º Bachillerato		
<i>Objetivos de aprendizaje/didácticos:</i> Trabajar conceptos filosóficos. Promover la reflexión y fomentar la participación.						
<i>Situación inicial/punto de partida:</i> ¿Y qué harías tú?			<i>Reto/meta/objetivo y producto final:</i> Reflexión autónoma sobre las preguntas planteadas			
<i>Contexto:</i> Síntesis del curso y reflexión final.			<i>Proyección:</i> Favorece la aplicabilidad de la filosofía en su practicidad.			
<i>PEC:</i> educación ética y cívica, desarrollo sostenible, lectura, competencia digital, lectura, igualdad de género.			<i>Interdisciplinariedad:</i> Lengua y Literatura, Cultura Audiovisual.			
Saberes básicos: A.1.4; A.2.4; B.1.2.; B.1.6; B.2.3; C.1.4; C.1.5.	Competencias específicas: CE.FI.3, CE.FI.4, CE.FI.5, CE.FI.6.	Criterios de evaluación: 3.3, 4.1, 5.2, 6.2				
Secuenciación	Actividades	Inst.+herr.	Tipo de evaluación	Atención Indiv.	Agrupación y recursos	
1. Mot./ Activación	¿Es verdad o bulo? Introducción a la posverdad, sesgos cognitivos y falacias	Observación directa	1.1.Inicial/Diagn. 2.2. Het./Form.	Activación conocimientos previos	Materiales facilitados	
2. Aproximación	¿Piensan las máquinas? Filosofía de la mente y ética de la Inteligencia Artificial.	Análisis + debate / Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Motivación	Agrupación y colectivo	
3. Desarrollo	Cuerpos mejorados, ¿identidades borradas? Transhumanismo, identidad, justicia, discriminación y dignidad	Estudio de caso + trabajo en grupo	Heteroevaluación /Formativa	Lectoescritura	Agrupación cooperativa	
4. Desarrollo	¿Y si los derechos humanos no fueran universales? Derechos humanos, generaciones, crítica poscolonial.	Análisis de textos y aplicación / Rúbrica	Heteroevaluación /Formativa	Cultura y realidad	Textos facilitados	
5. Investigación	Filosofía contra el odio: desmontando discursos discriminatorios. Género, raza, edad, discursos manipuladores en redes.	Detección desinformación en la red	Coev.+Het. /Formativa	Inclusión/divers.	Ordenadores portátiles	
6. Investigación	Ética en tiempo real. Aplicación filosófica a problemas actuales: IA, migración, violencia, ecología, etc.	Taller práctico + análisis de medios	Auto.+Het. /Formativa	Pautas + estrategias de lugar	Ordenadores portátiles	
7. Aplicación	Simulación: tribunal ético. Role play en el que se evalúan discursos desde la ética filosófica y los derechos humanos.	Dramatización / Lista de cotejo	Heteroevaluación /Formativa	Adap. Pertinentes	Espacio abierto	
8. Síntesis	Cierre reflexivo: ¿sirve la filosofía para vivir mejor?	Disertación individual	Heteroevaluación	Exp. y comunicación	Trabajo propio	
9. Evaluación y cierre	Prueba escrita	Prueba competencial / Rúbrica	Heteroevaluación	Pautas/adaptaciones	Trabajo propio	

7. Elementos transversales

En coherencia con lo establecido en la Orden ECD/1173/2022, por la que se regula el currículo y la ordenación del Bachillerato en Aragón, la materia de Filosofía incorpora de forma transversal los elementos clave que contribuyen al desarrollo integral del alumnado, en línea con los objetivos de etapa y con los principios pedagógicos que orientan esta etapa educativa. Así, se promueve activamente el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía intelectual, la capacidad para aprender a aprender, y la disposición para el trabajo colaborativo y la investigación.

Las actividades de aprendizaje están diseñadas para favorecer la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo mediante el análisis de textos filosóficos, el planteamiento de preguntas esenciales y la elaboración de juicios propios bien argumentados. Asimismo, se fomenta el trabajo cooperativo mediante debates, proyectos grupales y exposiciones, en los que el alumnado desarrolla habilidades comunicativas, de escucha activa y de respeto por la pluralidad de opiniones. Se incorporan también metodologías activas centradas en la indagación filosófica, el diálogo racional y el estudio de casos, que permiten al alumnado aplicar procedimientos de investigación adecuados a la disciplina.

Desde un enfoque transversal, se trabaja la educación en valores democráticos, el respeto a los derechos humanos, la igualdad de género, la coeducación, la educación afectivo-sexual basada en el respeto y la libertad, la prevención de la violencia, la diversidad cultural y social, el desarrollo sostenible y el consumo responsable. Estos contenidos se integran de forma natural en las unidades didácticas a través del tratamiento de temas como la justicia, la libertad, la ética, la discriminación, el transhumanismo, la inteligencia artificial, o los derechos fundamentales, permitiendo una reflexión filosófica profunda sobre los retos del presente.

Por otro lado, se presta especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, promoviendo la toma de decisiones responsable y reflexiva, e incorporando referentes filosóficos y científicos de ambos sexos que visibilicen el papel de las mujeres en la historia del pensamiento, para garantizar la presencia efectiva de la perspectiva de género en el aula.

La implementación de estos elementos transversales no se entiende como un contenido aislado, sino como parte fundamental de la práctica educativa y filosófica, presente en los objetivos de las situaciones de aprendizaje, en la selección de textos, en las dinámicas de aula, en los instrumentos de evaluación y en la organización general de la materia a lo largo del curso

8. Actividades complementarias y extraescolares programadas.

Desde el Dpto. de Filosofía, se ha propuesto, por un lado, la participación en el programa Días de cine, dónde se acude al visionado de una película. Este programa estructura varias sesiones, previas al visionado, durante el visionado, y de forma posterior. De esta forma, podemos llevar a cabo una invitación al alumnado a atender a la filosofía en su carácter multidisciplinar, concretamente en el cine.

Por otro lado, se plantea la visita al museo de la evolución humana de Burgos, que está estrechamente relacionada con la Unidad Didáctica de Antropología filosófica. Esta visita, para evitar un sobrecoste excesivo que deba asumir el alumnado, puede plantearse en el día, madrugando para salir de Zaragoza, y volviendo prácticamente de noche.

También contamos con la participación en la "Olimpiada filosófica" así como la asistencia a las jornadas de Filosofía joven, que siempre cuenta con la presencia con profesores de enseñanzas medias y universitarias, estudiantes universitarias, y otras personalidades.

Por otra parte, el trabajo desde el aula y la participación activa en los días conmemorativos: Día Mundial de la Filosofía (20 de noviembre de 2025), Día Internacional de la mujer y la niña en la ciencia (11 de febrero de 2025) y el Día Mundial contra la Discriminación Racial (21 de marzo).

Como actividad complementaria se propone realizar actividades multinivel, en las que el alumnado de 1º bachillerato lleve al aula de 3º y 4º ESO diferentes dinámicas filosóficas (dilemas éticos, observatorio, proyecto Filosofía en acción, etc).

9. Desarrollo Sostenible

La LOMLOE, tanto en su preámbulo como en su artículo único, insiste en la importancia de "la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial", en adecuación a la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible de la ONU, concretada en diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible: 1) Fin de la pobreza; 2) Hambre cero; 3) Salud y bienestar; 4) Educación de calidad; 5) Igualdad de género; 6) Agua limpia y saneamiento; 7) Energía asequible y no contaminante; 8) Trabajo decente y crecimiento económico; 9) Industria, innovación e infraestructuras; 10) Reducción de las desigualdades; 11) Ciudades y comunidades sostenibles; 12) Producción y consumo responsables; 13) Acción por el clima; 14) Vida submarina; 15) Vida de ecosistemas terrestres; 16) Paz, justicia e instituciones sólidas; 17) Alianzas para lograr los objetivos. La consecución de dichos objetivos queda contemplada en el primer párrafo del Real Decreto 243/2022, en el que se especifica que se ha de "adaptar el sistema educativo a los retos y desafíos del siglo XXI, de acuerdo con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020-2030", estos presentan afinidad con

diversos elementos del currículo, pero su importancia queda recogida de forma específica en los siguientes elementos: objetivo de etapa “o) Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible”; “competencia ciudadana (CC)” cuya descripción indica que esta se configura de forma “acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030”. Asimismo, el desarrollo sostenible se relaciona con el perfil de salida de la educación básica, así como con su prosecución o proyección en Bachillerato, en ambos casos este está enfocado a la formación de una ciudadanía capaz de atender a los retos y desafíos del siglo XXI.

10. Bibliografía

Aguado, F (2010). *La filosofía en la edad secundaria: hacia una enseñanza estimulativa y un aprendizaje creativo*. Ed. Libertarias.

Brenifier, R, J.M. (2006). *Filosofar en la escuela. Los jóvenes piensan*, Barcelona: Paidós.

García-Carpintero, E. (2017). *El portafolio como metodología de enseñanza-aprendizaje y evaluación en el prácticum: percepciones de los estudiantes*. Valencia: Revista de docencia Universitaria.

García Moriyón, F. (2006). *Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.

García Moriyón, F; y Nicolás, J.A. (2023) *El reto de la posverdad*. Ed. Sínderesis.

Giné Freixes, Núria y Parcerisa Aran, Artur, *Evaluación en la educación secundaria. Elementos para la reflexión y recursos para la práctica*, Ed. Grao.

Izuzquiza, I. (1982). *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*, Madrid, Anaya.

Lipamn, M. et al. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Sarbach, Alejandro. (2005). “Competencias y filosofía” en *Carbonilla: sobre aprendizajes, tecnología educativa y filosofía en secundaria*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

Sarmartí, Neus, 10 ideas clave. *Evaluar para aprender*, Ed. Grao.

Morales, M; y Fernández, J. (2022). *La evaluación formativa*. Ed. SM

Acree Wash, J (2023) *Feedback Formativo*. Ed. SM.

11. Anexos

1.1. Analizar textos y fuentes				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Estructura y expresión	La estructura y expresión escrita son excelentes	La estructura y expresión escrita son adecuadas	La estructura y expresión escrita son suficientemente buenas	La estructura y expresión escrita son deficientes
Contextualización	Presenta una contextualización excelente	Presenta una contextualización adecuada	Presenta una contextualización suficientemente buena	Presenta una contextualización deficiente
Análisis de contenidos	Analiza todos los contenidos relevantes excelentemente	Analizar muchos de los contenidos relevantes adecuadamente	Analiza suficientes contenidos relevantes de forma suficientemente buena	Analiza insuficientes contenidos relevantes y/o de forma deficiente
Aparato conceptual	Demuestra un excelente dominio del aparato conceptual relevante	Demuestra dominio del apartado conceptual relevante	Demuestra suficiente dominio del aparato conceptual relevante	Demuestra insuficiente dominio del apartado conceptual relevante
Argumentación	Argumenta de forma excelente	Argumenta de forma adecuada	Argumenta de forma suficientemente buena	Argumenta de forma deficiente

2.1. Demostrar procedimientos de investigación				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Proyecto y plan de trabajo	Proyecto y plan de trabajo elaborado excelentemente	Proyecto y plan de trabajo elaborado adecuadamente	Proyecto y plan de trabajo elaborado suficientemente bien	Proyecto y plan de trabajo elaborado deficientemente
Relevancia e innovación de hipótesis y tema	Presenta alto grado de relevancia e innovación	Presenta adecuado grado de relevancia e innovación	Presenta suficiente grado de relevancia e innovación	Presenta insuficiente grado de relevancia e innovación
Búsqueda y selección de fuentes	Incluye la mayoría de las fuentes relevantes, y pocas o ninguna poco relevante	Incluye muchas fuentes relevantes y pocas o ninguna poco relevantes	Incluye suficientes fuentes relevantes y pocas o ninguna poco relevantes	Incluye insuficientes fuentes relevantes
Metodología y adecuación de procedimientos	Se adecúa excelentemente a los procedimientos propios del tipo de investigación realizada	Se adecúa bien a los procedimientos propios de investigación realizada	Se adecúa suficientemente a los procedimientos propios del tipo de investigación realizada	Se adecúa deficientemente a los procedimientos propios del tipo de investigación realizada
Enfoque y previsión de estructura	Presenta un enfoque y una previsión estructural	Presenta un enfoque y una previsión estructural adecuados	Presenta un enfoque y una previsión estructural suficientemente buenos	Presenta un enfoque y una previsión estructural de calidad insuficiente

2.2. Elaboración y comunicación de un producto				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Actitud indagadora (formular preguntas filosóficas)	Plantea preguntas originales, profundas y relevantes que enriquecen el enfoque del trabajo.	Formula preguntas pertinentes, conectadas con el tema y con intención reflexiva	Formula pocas preguntas o poco relevantes	No formula preguntas o son erróneas / superficiales
Autonomía en el proceso (planificación, investigación y toma de decisiones)	Organiza el trabajo con total autonomía, seleccionando fuentes y estrategias adecuadas.	Trabaja de forma autónoma con algunas orientaciones puntuales	Muestra dependencia en varios momentos clave del proceso	Necesita guía constante y no avanza sin supervisión
Originalidad del producto filosóficos (ensayo, disertación o comentario de texto)	Presenta un trabajo personal, creativo y fundamentado, que muestra pensamiento crítico y rigor filosófico	Presenta un trabajo bien estructurado y con aportaciones propias relevantes	El trabajo es correcto, pero reproduce mayormente ideas ajenas.	El trabajo carece de originalidad, es confuso o copia fuentes sin elaboración
Calidad de la argumentación (coherencia lógica y uso de conceptos filosóficos)	Argumenta con solidez, claridad y dominio del vocabulario filosófico	Argumenta con coherencia y usa correctamente algunos conceptos clave.	Presenta argumentos simples o mal estructurados; uso limitado del lenguaje filosófico.	Las ideas están mal conectadas o no se argumentan adecuadamente.
Comunicación pública (presentación oral o escrita ante el grupo)	Comunica con seguridad, claridad y dominio conceptual, despertando el interés del público	La exposición es clara y correcta, aunque con menor impacto o precisión conceptual.	Presenta dificultades para expresarse con claridad o coherencia.	Comunicación poco comprensible o sin relación con el contenido filosófico

3.1. Producir y evaluar discursos argumentativos				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Claridad y coherencia del discurso	El discurso está perfectamente estructurado, con una introducción, desarrollo y conclusión claros.	El discurso tiene una estructura clara aunque con alguna leve inconsistencia	La organización del discurso es confusa o incompleta en algunas partes	El discurso carece de estructura clara y dificulta la comprensión
Calidad de la argumentación (Uso de razonamientos sólidos, evidencia y contraargumentos)	Emplea argumentos sólidos, variados y bien fundamentados; incluye refutaciones bien elaboradas.	Utiliza argumentos adecuados y justificados, aunque sin demasiada variedad o profundidad.	Usa argumentos simples o poco desarrollados; no hay refutación clara.	No hay argumentación lógica o se basa en opiniones sin sustento
Uso de recursos retóricos y filosóficos	Utiliza con soltura recursos retóricos (ejemplos, analogías, preguntas retóricas) y un vocabulario filosófico preciso.	Usa algunos recursos retóricos y el vocabulario filosófico de forma adecuada	Escaso uso de recursos retóricos y con errores o imprecisiones conceptuales	No utiliza recursos ni conceptos filosóficos relevantes o lo hace incorrectamente.

Evita falacias, sigue estructuras argumentativas correctas	Aplica con rigor normas lógicas (deducción, inducción, analogía) y evita todo tipo de falacias.	Aplica bien estructuras lógicas básicas; puede haber alguna imprecisión menor.	Se observan errores argumentativos o falacias que afectan al discurso	Predominan falacias o incoherencias graves en el razonamiento.
Capacidad de evaluación y autocrítica del discurso propio o ajeno	Evalúa su propio discurso o el de otros con criterio riguroso, destacando aciertos y puntos de mejora con precisión.	Hace una evaluación adecuada, identificando aspectos básicos a mejorar.	Evalúa de forma superficial o poco argumentada.	No realiza evaluación o lo hace sin criterios claros.

3.2. Detectar y evitar dogmas, falacias y sesgos				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Dominio de nociones básicas de lógica formal (proposiciones, inferencias, conectores, validez, etc.)	Aplica correctamente estructuras lógicas formales (modus ponens, modus tollens, silogismos, etc.) e identifica errores de validez.	Utiliza adecuadamente las principales estructuras lógicas, aunque con alguna imprecisión ocasional.	Reconoce algunas estructuras básicas pero presenta errores en su uso o interpretación.	Desconoce o confunde los elementos de la lógica formal en sus análisis.
Identificación de falacias (formales e informales, en discursos propios o ajenos)	Detecta e identifica al menos 5 tipos distintos de falacias (formales e informales) con ejemplos precisos y argumentados.	Reconoce varias falacias comunes (ad hominem, falso dilema, etc.) y explica su presencia en contextos reales.	Reconoce algunas falacias pero con errores en la clasificación o sin justificar adecuadamente.	No identifica falacias o las interpreta erróneamente como razonamientos válidos.
Clasificación y explicación de falacias	Clasifica las falacias con precisión según su categoría lógica y explica por qué invalidan el argumento.	Clasifica correctamente la mayoría de las falacias tratadas y da explicaciones adecuadas.	Tiene dificultad para clasificar falacias o sus explicaciones son incompletas o vagas.	No logra clasificar las falacias o confunde categorías entre sí.
Detección y análisis de sesgos cognitivos (confirmación, anclaje, disponibilidad, etc.)	Identifica varios sesgos cognitivos con ejemplos reales, explica su origen psicológico y su impacto en la argumentación.	Reconoce algunos sesgos comunes y da ejemplos apropiados de su manifestación en razonamientos.	Reconoce uno o dos sesgos de forma superficial o sin argumentación clara.	Desconoce qué es un sesgo cognitivo o no puede identificarlos en argumentos
Aplicación crítica: desmontaje de razonamientos falaces o sesgados	Realiza análisis lógicos detallados y desmonta razonamientos falaces con precisión y corrección formal.	Realiza análisis adecuados y señala con claridad la debilidad del razonamiento.	El análisis es incompleto o contiene errores argumentativos	No logra analizar críticamente los razonamientos ni detectar sus fallos.

3.3. Compromiso con argumentación y diálogo				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Cooperación argumentativa (trabajo en equipo, construcción conjunta del diálogo)	Colabora activamente, fomenta el diálogo constructivo y enriquece el razonamiento del grupo.	Coopera con el grupo y respeta las intervenciones ajenas, aunque no siempre amplía los argumentos.	Participa con esfuerzo pero tiende a trabajar de forma individual o a imponer sus ideas.	No coopera, interrumpe, descalifica o se aísla del trabajo grupal.
Compromiso con la verdad y la honestidad intelectual (evitar manipulaciones, reconocer errores, buscar argumentos sólidos)	Defiende sus ideas con honestidad, reconoce sus errores y busca argumentos basados en hechos o razonamientos válidos.	Intenta mantener la verdad como objetivo del diálogo, aunque puede caer en simplificaciones.	Prioriza ganar el argumento o reafirmar su posición, sin valorar si es cierto o válido.	Usa argumentos manipulativos o deshonestos y no muestra interés por la veracidad.
Respeto a la pluralidad de ideas (tolerancia, escucha activa, trato igualitario)	Escucha con atención, valora puntos de vista diferentes al suyo y responde con respeto y empatía	Escucha y responde con corrección, aunque a veces ignora argumentos opuestos.	Muestra dificultad para aceptar otras opiniones o responde con desdén	Muestra actitudes intolerantes o descalifica ideas diferentes sin argumentar.
Rechazo a actitudes discriminatorias o arbitrarias (lenguaje inclusivo, actitud ética y respetuosa)	Se expresa con respeto hacia todos, evita estereotipos, lenguaje excluyente o actitudes discriminatorias.	Generalmente mantiene una actitud respetuosa, aunque puede incurrir en expresiones poco cuidadas.	A veces utiliza expresiones o actitudes discriminatorias, aunque sin intención explícita.	Utiliza un lenguaje o comportamiento abiertamente discriminatorio o arbitrario.
Aplicación ética en la práctica argumentativa (ética del diálogo filosófico: reglas, respeto, coherencia)	Aplica coherentemente los principios éticos en el debate: no interrumpe, razona con respeto y sigue normas del diálogo.	Respeto las reglas básicas del diálogo aunque ocasionalmente interrumpe o se sale del tema.	Cumple parcialmente las normas del diálogo y necesita recordatorios frecuentes.	No sigue normas mínimas de interacción respetuosa o argumentativa.

4.1. Promover la ciudadanía desde el trabajo grupal y el diálogo				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Participación activa en actividades grupales (intervención constante, cooperación, responsabilidad)	Participa activamente, coopera con el grupo y asume responsabilidades de forma comprometida	Participa y colabora con actitud positiva, aunque no siempre de forma constante	Interviene de forma esporádica o superficial; necesita apoyo para implicarse.	No participa o interfiere en el desarrollo del grupo con desinterés o pasividad.
Contraste e intercambio de ideas (capacidad para dialogar, proponer ideas y responder a otras con argumentos)	Promueve el intercambio de ideas con preguntas, argumentos sólidos y actitud abierta al contraste.	Expone sus ideas y responde a las ajenas con argumentos adecuados y tono respetuoso.	Expone su punto de vista, pero con escasa profundidad o sin atender al diálogo.	No expone ideas o interrumpe el intercambio de forma negativa o dogmática.

Calidad del diálogo racional y constructivo (uso de argumentos lógicos, actitud crítica y constructiva)	Mantiene un diálogo lógico, coherente y respetuoso; mejora el nivel argumentativo del grupo.	Mantiene el diálogo con razonamientos claros y actitud constructiva.	Participa en el diálogo pero con ideas poco elaboradas o actitud pasiva.	No respeta las normas básicas del diálogo o su discurso es incoherente o agresivo.
Compromiso con la verdad y el pensamiento riguroso (evita falacias, reconoce errores, se ajusta a hechos y razones)	Demuestra honestidad intelectual, reconoce errores y busca argumentos bien fundamentados.	Argumenta de forma razonable, aunque con alguna imprecisión o sin profundidad crítica.	Expone opiniones sin suficiente rigor, o muestra poca disposición a revisar sus ideas.	Se aferra a sus opiniones sin justificación razonada ni apertura crítica.
Fomento de una ciudadanía activa y democrática (respeto a normas, iniciativa, defensa de valores democráticos)	Promueve el respeto, la inclusión, la igualdad y la participación de todos/as en el grupo.	Participa respetando las normas democráticas básicas y valora la diversidad de opiniones.	Respeta las normas pero rara vez toma iniciativas o promueve el debate democrático.	Desconoce o vulnera los valores democráticos en su conducta o lenguaje.

5.1. Generar concepciones filosóficas desde tesis distintas				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Variedad de perspectivas filosóficas	Presenta una variedad de perspectivas excelente	Presenta una variedad de perspectivas en buen grado	Presenta una variedad de perspectivas en grado suficiente	Presenta una variedad de perspectivas en grado deficiente
Contenidos relevantes	Contiene todos los contenidos relevantes	Contiene la mayor parte de contenidos relevantes	Contiene suficientes contenidos relevantes	No contiene suficientes contenidos relevantes
Rigor y corrección	Presenta rigor y corrección excelente	Presenta rigor y corrección adecuadamente	Presenta rigor y corrección suficientemente bien	Presenta rigor y corrección deficientemente
Ejemplos representativos	Los ejemplos son paradigmáticos y/o muy representativos	Los ejemplos son muy adecuados	Los ejemplos son suficientemente adecuados	Los ejemplos son inadecuados
Conexiones y enlaces	La relación entre elementos es excelente	La relación entre elementos es muy adecuada	La relación entre elementos es suficientemente adecuada	La relación entre elementos es inadecuada

5.2. Comprender y exponer distintas tesis y teorías filosóficas				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Variedad de perspectivas filosóficas	Presenta una variedad de perspectivas excelente	Presenta una variedad de perspectivas en buen grado	Presenta una variedad de perspectiva en grado suficiente	Presenta una variedad de perspectivas en grado deficiente

Comprensión de contenidos relevantes	Comprender todos los contenidos relevantes	Comprende la mayor parte de contenidos relevantes	Comprende suficientes contenidos relevantes	Comprender insuficientes contenidos relevantes
Rigor y corrección	Presenta rigor y corrección excelentemente	Presenta rigor y corrección adecuadamente	Presentar rigor y corrección suficientemente bien	Presenta rigor y corrección deficientemente
Ejemplos representativos	Los ejemplos son paradigmáticos y/o muy representativos	Los ejemplos son muy adecuados	Los ejemplos son suficientemente adecuados	Los ejemplos son inadecuados
Exposición estructurada y ordenada	Realiza una exposición excelente	Realiza una exposición adecuada	Realiza una exposición suficientemente adecuada	Realiza una exposición inadecuada o deficiente

6.1. Tomar consciencia filosófica respecto a la cultura y la actualidad				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Contenidos	Incluye, comprende y maneja todos los contenidos relevantes	Incluye, comprende y maneja muchos contenidos relevantes	Incluye, comprender y maneja suficientes contenidos relevantes	Incluye, comprende y maneja insuficientes contenidos relevantes
Actualidad	Presenta plena actualidad	Presenta moderada actualidad	Presenta cierta actualidad	Apenas presenta carácter actual
Relación con otros ámbitos de la cultura	Presenta alto grado de relación con otros ámbitos de la cultura	Presenta adecuado grado de relación con otros ámbitos de la cultura	Presenta cierto grado de relación con otros ámbitos de la cultura	Apenas presenta relación con otros ámbitos de la cultura
Valor cívico y social	Presenta alto grado de carácter cívico y social	Presenta adecuado grado de carácter cívico y social	Presenta cierto grado de carácter cívico y social	Apenas presenta carácter cívico y social
Carácter crítico	Demuestra carácter crítico de forma acusada	Demuestra carácter crítico	Demuestra cierto carácter crítico	Apenas demuestra carácter crítico

6.2. Adquirir y demostrar un conocimiento filosófico				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Contenidos	Incluye, comprende y maneja todos los contenidos relevantes	Incluye, comprende y maneja muchos contenidos relevantes	Incluye, comprende y maneja suficientes contenidos relevantes	Incluye, comprende y maneja insuficientes contenidos relevantes
Comprensión	Comprende todos los contenidos relevantes	Comprende la mayor parte de contenidos relevantes	Comprende suficientes contenidos relevantes	Comprende suficientes contenidos relevantes
Rigor y corrección	Presenta rigor y corrección excelentemente	Presenta rigor y corrección adecuadamente	Presentar rigor y corrección suficientemente bien	Presenta rigor y corrección deficientemente

Exposición, estructura y ejemplificación	Realiza exposición, estructura y ejemplificación excelentemente	Realiza exposición, estructura y ejemplificación adecuadamente	Realiza exposición, estructura y ejemplificación suficientemente bien	Realiza exposición, estructura y ejemplificación deficientemente
Carácter crítico	Demuestra carácter crítico de forma acusada	Demuestra carácter crítico adecuadamente	Demuestra cierto carácter crítico	Apenas demuestra carácter crítico

7.1. Mostrar carácter interdisciplinar, sistemático y creativo

Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Relación con otros ámbitos de la cultura	Presenta alto grado de relación con otros ámbitos de la cultura	Presenta adecuado grado de relación con otros ámbitos de la cultura	Presenta cierto grado de relación con otros ámbitos de la cultura	Apenas presenta relación con otros ámbitos de la cultura
Relación con otros ámbitos del saber	Presenta alto grado de relación con otros ámbitos del saber	Presenta adecuado grado de relación con otros ámbitos del saber	Presenta cierto grado de relación con otros ámbitos del saber	Apenas presenta relación con otros ámbitos del saber
Carácter sistemático	Demuestra carácter sistemático de forma acusada	Demuestra carácter sistemático adecuadamente	Demuestra cierto carácter sistemático	Apenas demuestra carácter sistemático
Carácter creativo	Demuestra carácter creativo de forma acusada	Demuestra carácter creativo adecuadamente	Demuestra cierto carácter creativo	Apenas demuestra carácter creativo
Carácter crítico	Demuestra carácter crítico de forma acusada	Demuestra carácter crítico adecuadamente	Demuestra cierto carácter crítico	Apenas demuestra carácter crítico

8.1. Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral

Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Análisis filosófico de problemas ético-políticos actuales (rigurosidad, contextualización, profundidad)	Realiza análisis profundos, relaciona con teorías filosóficas y contextualiza con claridad problemas de actualidad.	Analiza con solidez y claridad cuestiones relevantes, aunque sin profundizar filosóficamente en todas ellas.	El análisis es superficial o se limita a describir sin enfoque filosófico claro.	No identifica adecuadamente los problemas ni desarrolla un análisis coherente.
Consideración de distintas posiciones filosóficas (pluralidad de enfoques, comprensión de posturas diversas)	Compara y contrasta diversas posiciones ético-políticas con profundidad, precisión y respeto.	Muestra conocimiento de diferentes posturas y las explica adecuadamente.	Menciona posiciones diversas pero sin analizarlas en detalle	Desconoce o ignora la pluralidad de enfoques existentes.
Elaboración y argumentación de una tesis propia	Desarrolla una postura personal bien argumentada, coherente,	Expone una tesis personal con razonamientos adecuados,	Formula una opinión, pero sin fundamentación suficiente o con contradicciones.	No formula una tesis clara o se limita a repetir argumentos sin reflexión personal.

(coherencia, originalidad, fundamentación)	matizada y basada en principios éticos claros.	aunque con cierto grado de dependencia de ideas ajenas.		
Exposición oral o escrita de su postura (claridad, estructura, lenguaje filosófico)	Expone con claridad, orden y uso correcto del vocabulario filosófico, adaptando el discurso al contexto.	Comunica sus ideas de forma comprensible y estructurada, con algunos matices filosóficos.	La exposición es poco clara o desorganizada; lenguaje generalista.	La exposición es confusa, desordenada o no permite entender su postura
Disposición al diálogo crítico con los demás (escucha activa, respeto, revisión argumentada)	Escucha activamente, responde con rigor, matiza su postura y mejora sus argumentos tras el intercambio.	Participa en el diálogo y responde a objeciones con respeto y argumentos razonables.	Escucha y dialoga de forma pasiva o con escasa profundidad.	No dialoga o rechaza críticas sin consideración argumentativa.

9.1. Generar equilibrio emotivo-racional en estética y cultural actual				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Emoción y experiencia estética	Presenta carácter emocional y estético excelentemente	Presenta carácter emocional y estético adecuadamente	Presenta carácter emocional y estético suficientemente bien	Presenta carácter emocional y estético deficiente
Carácter cívico y democrático	Presenta alto grado de carácter cívico y democrático	Presenta adecuado grado de carácter cívico y democrático	Presenta cierto grado de carácter cívico y democrático	Apenas presenta carácter cívico y democrático
Capacidad de análisis y juicio crítico	Presenta alto grado de análisis y juicio crítico	Presenta adecuado grado de análisis y juicio crítico	Presenta cierto grado de análisis y juicio crítico	Apenas presenta análisis y juicio crítico
Investigación estético-cultural	Demuestra alto valor investigador en el ámbito estético y cultural	Demuestra adecuado valor investigador en el ámbito estético y cultural	Demuestra cierto valor investigador en el ámbito estético y cultural	Apenas demuestra valor investigador en el ámbito estético y cultural
Creatividad y expresión	Demuestra carácter creativo y expresivo de forma acusada	Demuestra carácter creativo y expresivo adecuadamente	Demuestra cierto carácter creativo y expresivo	Apenas demuestra carácter creativo y expresivo

11.2. Anexo II. Evaluación práctica docente

Cuestionario para la evaluación de la práctica docente	
Indicadores	Evaluación
Organización: estructura de las UD/SA, planificación de las sesiones, distribución temporal y distribución del trabajo adecuados para lograr los objetivos didácticos que se persiguen	Valoración (1-10)
	Propuestas:
Metodología: la metodología didáctica propuesta está bien definida, permite alcanzar los objetivos educativos que se proponen y favorece la adquisición de conocimientos y competencias	Valoración (1-10)
	Propuestas:
Evaluación: los criterios de evaluación se adecuan a las orientaciones curriculares, están claramente específicos, son suficientes, se adecuan a aquellos que se evalúa y se informa de ellos al alumnado	Valoración (1-10)
	Propuestas:
Motivación: el/la docente fomenta el interés inicial mediante actividades introductorias y explicación del plan de trabajo; durante el desarrollo relaciona la materia con intereses del alumnado, informa de los progresos y diseña actividades con elementos innovadores y motivacionales.	Valoración (1-10)
	Propuestas:
Actividades: las actividades resultan adecuadas para los objetivos didácticos, atienden a los elementos curriculares, y son variadas en su diseño y en sus objetivos.	Valoración (1-10)
	Propuestas:
Seguimiento: el/la docente revisa, corrige y actualiza contenidos, metodología, actividades, instrumentos de evaluación y otros elementos relevantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje, respondiendo a las necesidades que se hacen patentes mediante un seguimiento de la eficacia de dichos elementos	Valoración (1-10)
	Propuestas:
DUA y atención a la diversidad: el/la docente facilita medidas adecuadas para atender a la diversidad y compensar la desigualdad en los términos que especifica el currículo, atendiendo al Diseño Universal de Aprendizaje, especificando medidas generales y específicas.	Valoración (1-10)
	Propuestas:

11.3. Ejemplo Rúbrica de procedimiento:

Lectura y comentario de texto (aplicable a comentarios de otras fuentes)				
Indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente	Bueno	Aprobado	Insuficiente
Estructura y expresión	La estructura y la expresión escrita son excelentes	La estructura y la expresión escrita son adecuadas	La estructura y la expresión escrita son suficientemente buenas	La estructura y la expresión escrita son deficientes
Contextualización	Presenta una contextualización excelente	Presenta una contextualización adecuada	Presenta una contextualización suficientemente buena	Presenta una contextualización deficiente
Análisis de contenidos	Analiza todos los contenidos relevantes excelentemente	Analiza muchos de los contenidos relevantes adecuadamente	Analiza suficientes contenidos relevantes de forma suficientemente buena	Analiza insuficientes contenidos relevantes y/o de forma deficiente
Aparato conceptual	Demuestra un excelente dominio del apartado conceptual	Demuestra dominio del apartado conceptual relevante	Demuestra suficiente dominio del apartado conceptual relevante	Demuestra insuficiente dominio del apartado conceptual relevante
Argumentación	Argumenta de forma excelente	Argumenta de forma adecuada	Argumenta de forma suficientemente buena	Argumenta de forma deficiente

