



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

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

**Primer acercamiento a la filosofía
mediante la gamificación. La creación de
un diccionario filosófico en el aula de 1º
de Bachillerato**

| | |
|--|---------------------------|
| Trabajo fin de estudio presentado por: | Jaime Urquijo |
| Tipo de trabajo: | Propuesta de intervención |
| Especialidad: | Filosofía |
| Director/a: | Ángeles Terol |
| Fecha: | 14 – 12 – 2023 |

Resumen

En la actualidad la filosofía se reestablece como asignatura obligatoria en los dos cursos de bachillerato. Sin embargo, sigue teniendo escasa presencia en la educación básica obligatoria lo que genera que la mayoría de los adolescentes desconozcan su existencia hasta cumplir los 16 años. Su vocabulario complejo y la tardía incorporación de los jóvenes al mundo del pensamiento crítico provoca que muchos de ellos no logren entender su riqueza y acaben incurriendo en el gravísimo error de creer que no sirve para nada. Con intención de solventar esta problemática a lo largo de este trabajo se ha creado una propuesta de intervención de seis sesiones para el curso de primero de bachillerato. Cada una de las actividades que configuran la unidad están respaldadas por la metodología de la gamificación. Además, tienen un mismo hilo conductor, la creación de un diccionario filosófico. En definitiva, Basándose en el bloque A de los saberes básicos, filosofía realidad y conocimiento, se ha procurado acercar esta materia a los adolescentes. Así mismo, se ha intentado crear un escenario positivo y motivador para el estudio de la asignatura.

Palabras clave: Filosofía, Gamificación, Diccionario filosófico

Abstract

At present, philosophy is re-established as a compulsory subject in the two courses of baccalaureate. However, it continues to be scarcely present in compulsory basic education, which means that most adolescents are unaware of its existence until they are 16 years old. Its complex vocabulary and the late incorporation of young people into the world of critical thinking means that many of them fail to understand its richness and end up making the very serious mistake of believing that it is useless. With the intention of solving this problem, throughout this work we have created an intervention proposal of six sessions for the first year of high school. Each of the activities that make up the unit are supported by the gamification methodology. In addition, they have the same common thread, the creation of a philosophical dictionary. In short, based on block A of the basic knowledge, philosophy, reality and knowledge, we have tried to bring this subject closer to teenagers. Likewise, we have tried to create a positive and motivating scenario for the study of the subject.

Keywords: Philosophy, Gamification, Philosophical dictionary

Índice de contenidos

| | |
|---|----|
| 1. Introducción | 7 |
| 1.1. Justificación y planteamiento del problema..... | 7 |
| 1.2. Objetivos | 9 |
| 1.2.1. Objetivo general | 9 |
| 1.2.2. Objetivos específicos | 9 |
| 2. Marco teórico..... | 10 |
| 2.1. La asignatura de filosofía en las aulas | 10 |
| 2.1.1. La filosofía para niños 1.1 | 11 |
| 2.1.2. Los factores principales que dificultan la lectura de la filosofía 1.1 | 12 |
| 2.2. Origen de la gamificación | 13 |
| 2.3. ¿Qué es la gamificación? | 14 |
| 3. Propuesta de intervención..... | 15 |
| 3.1. Presentación de la propuesta | 15 |
| 3.2. Contextualización de la propuesta | 17 |
| 3.3. Intervención en el aula | 19 |
| 3.3.1. Objetivos..... | 19 |
| 3.3.2. Competencias | 19 |
| 3.3.3. Objetivos didácticos | 21 |
| 3.3.4. Contenidos..... | 21 |
| 3.3.5. Contenidos transversales | 21 |
| 3.3.6. Tabla de relación de elementos curriculares | 23 |
| 3.3.7. Metodología | 24 |
| 3.3.8. Cronograma y secuenciación de actividades | 25 |
| 3.3.9. Recursos..... | 31 |

| | |
|-------------------------------------|----|
| 3.3.10. Evaluación | 32 |
| 4. Conclusiones..... | 35 |
| 5. Limitaciones y prospectiva | 37 |
| Referencias bibliográficas..... | 39 |
| Anexo A..... | 43 |
| Anexo B..... | 44 |
| Anexo C..... | 45 |
| Anexo D..... | 46 |
| Anexo E..... | 47 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Objetivos de etapa | 19 |
| Tabla 2. Competencias clave | 20 |
| Tabla 3. Competencias específicas | 20 |
| Tabla 4. Contenidos transversales..... | 22 |
| Tabla 5. Relación de elementos curriculares..... | 23 |
| Tabla 6. Cronograma y secuenciación de las actividades | 25 |
| Tabla 7. Actividad 01 | 25 |
| Tabla 8. Evaluación del aprendizaje de la actividad 01 | 26 |
| Tabla 9. Actividad 02 | 27 |
| Tabla 10. Evaluación del aprendizaje actividad 02..... | 28 |
| Tabla 11. Actividad 03 | 29 |
| Tabla 12. Actividad 04 | 30 |
| Tabla 13. Evaluación del aprendizaje de la actividad 04..... | 30 |
| Tabla 14. Recursos..... | 31 |
| Tabla 15. Evaluación | 32 |
| Tabla 16. Cuestionario alumnos | 34 |
| Tabla 17. Matriz DAFO..... | 34 |
| Tabla 18. Rúbrica actividad 01..... | 44 |
| Tabla 19. Rúbrica actividad 02..... | 45 |
| Tabla 20. Rúbrica actividad 04..... | 46 |

1. Introducción

La imagen que hoy impera de la filosofía es la de una reflexión abstracta, alejada de la cotidianidad de las personas (París Albert 20018, 106). Sin embargo, esta idea se encuentra enormemente equivocada, muy lejos de lo que realmente es objeto de estudio de esta disciplina.

Es necesario recordar las palabras de Ortega y Gasset que acertadamente y de forma concisa advertían de la finalidad principal de la reflexión filosófica: la filosofía proporciona a hombre y mundo sus defectivas raíces (Ortega y Gasset 1983). De esta manera el filósofo español quería destacar que las cuestiones del pensamiento son, pues, un descenso hacia las profundidades más íntimas de la realidad y de cada uno de nosotros.

La filosofía comparte las inquietudes e intereses prioritarios que caracterizan a cada momento histórico (Guzmán et al. 2009, 92). Esto la sitúa en un lugar privilegiado, ya que, por ejemplo, en el caso de los colegios se convierte en la materia por antonomasia que los adolescentes pueden utilizar para ahondar en sus problemas existencialistas. Además, es útil en tanto que puede ser utilizada para el estudio de la realidad más cercana que ellos viven. Realidad que les preocupa y en muchas ocasiones no saben cómo hacer frente.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

La propuesta de esta unidad didáctica nace bajo una clara motivación: acercar la filosofía y el pensamiento crítico al alumnado del primer curso de bachillerato. Alumnado que suele ser virgen en cuestiones filosóficas debido a que hasta esta etapa en la mayoría de los centros educativos no se oferta la posibilidad de cursar seriamente esta asignatura. Esto provoca en numerosas ocasiones que al estudiante le resulte complicado entender su rico y complejo vocabulario. Lo que deriva en un rechazo amargo hacia la disciplina.

Cabe decir que no solamente la tardía incorporación de los estudiantes al mundo filosófico hará que muchos de ellos no puedan llegar a entender la opulencia vital que aportan los pensamientos de los grandes teóricos de la historia. Otra de las problemáticas, y es a esta a la que haremos frente con nuestra unidad didáctica, es que, actualmente, los medios electrónicos envuelven a los adolescentes en cualquier actividad menos en la lectura que es

importante para mejorar el aprendizaje y sostener una comunicación con cualquier persona (Vital Carrillo 2017). Según Carme Escales más de la mitad de los jóvenes de 15 a 18 años no abren un libro (Escales 2019). Solo el 44,7% de chicas y chicos de esa edad leen de manera habitual (Escales 2019). Así pues, teniendo en cuenta que para entender una filosofía hay que descubrir su horizonte, colocarse en él y ver las cosas 'dentro' de él (Zubiri 2003, 98), sin un hábito de lectura, y más concretamente todavía, sin un vocabulario rico y adecuado, ¿cómo van a conseguir los estudiantes entender los pensamientos más importantes de la historia?

Enfrentarse a cualquier texto filosófico es una tarea que exige tener una base conceptual determinada. Muchos escritos tienen, pues, su propia jerga, una manera peculiar, concreta de describir el mundo. Si se desconoce es imposible entender lo que el texto esconde. Además, como indica Rangel el desarrollo del pensamiento está condicionado por: los instrumentos lingüísticos del pensamiento, el lenguaje y la experiencia sociocultural (Rangel 2020, 128).

Por lo tanto, de lo anterior se desprende que es necesaria una buena comprensión del lenguaje escrito y oral para entender las ideas que articulan nuestro presente. Ideas que tienen su origen en autores como Kant, Hegel, Hannah Arendt o Simone de Beauvoir.

En las siguientes líneas con intención de solucionar parte de esta problemática se va a plantear una unidad didáctica dirigida a los alumnos del 1º curso de Bachillerato donde mediante la gamificación se buscará crear un vocabulario filosófico para, así, poder entender la filosofía y nutrirse de ella. Al fin y al cabo, esta disciplina permite abordar cuestiones fundamentales para el desarrollo humano y la formación ciudadana, la pregunta por la realidad, la verdad y el conocimiento (epistemología), por el bien y la justicia (ética) y por nuestra propia existencia (antropología filosófica y ontología) (Eyzaguirre 2018, 1). Además, como se indica en el BOE proporciona un espacio idóneo para el desarrollo integrado de las competencias clave y los objetivos de etapa de Bachillerato (BOE 2022).

Es imprescindible que el educando entienda que, a la hora de acomodarse, sentarse en una silla y ponerse a leer cualquier libro de Platón, lo que cuenta no es solo aprender a ver las palabras y pronunciarlas, sino aprender a captar los significados de las palabras, las frases, las oraciones en los contextos que aparecen (Lipman, Sharp & Oscayan 1998, 70).

Es cierto que leer es una actividad que puede resultar aparentemente sencilla cuando solo se trata de articular, ya sea para sí mismo o en alto, una sucesión significativa de vocablos. Sin embargo, esta sencillez se torna más complicada en el momento que cada una de esas

palabras guarda un sitio concreto en el texto por motivos sumamente importantes. Hay que tener claro que los grandes teóricos de la historia escribieron con total delicadeza fijándose en cada detalle y no dejando ninguna cuestión al azar.

En definitiva, dada la importancia que tiene saber leer adecuadamente -entendiendo leer en un sentido estricto: comprendiendo y asimilando conocimientos-, dada la poca presencia de la filosofía en la educación básica -su compleja e importante forma de ser- y dada la escasa actividad lectora de los estudiantes de bachillerato, la gamificación se entiende como una buena metodología para crear un diccionario filosófico en el 1º curso de bachillerato. Así, se podrá ayudar a los adolescentes a que comprendan los grandes pensamientos que han articulado y articulan la sociedad.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

El **objetivo general** que motiva la realización de este trabajo es el siguiente:

- Diseñar una propuesta de intervención didáctica para que mediante la gamificación se facilite la lectura de textos filosóficos a los alumnos del 1º curso de bachillerato en la asignatura de filosofía.

1.2.2. Objetivos específicos

La propuesta será respaldada por los siguientes **objetivos específicos**:

- Definir cuáles son las palabras y conceptos que dificultan la lectura de los diferentes textos tratados en clase.
- Clasificar las palabras y los conceptos según su significado en diferentes grupos.
- Leer y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la filosofía.
- Aplicar la gamificación para crear un vocabulario filosófico rico y adecuado.
- Hacer partícipes a los estudiantes de la creación del vocabulario filosófico.

2. Marco teórico

2.1. La importancia de la materia de filosofía

Es indudable que la materia de filosofía sea importante para la vida de cualquier persona. Como indican Moreno y Velázquez estimular el pensamiento crítico en el alumnado desde una temprana edad, fomenta la participación activa y resolutiva de las problemáticas de su realidad más cercana (Moreno & Velázquez 2017).

La UNESCO en 1995, también quiso aportar su granito de arena en defensa de esta materia. Por lo que queriendo remarcar su importancia aprobó en París una declaración firmada por un número considerable de profesores de distintas universidades de todo el mundo donde se recomendaba mantener o ampliar la enseñanza de la filosofía donde ya existiese e implantarla en donde aún no estuviera presente (UNESCO, París, 1995)

Ahora bien, no podemos obviar que la filosofía siempre ha tenido ciertas dificultades para poder abrirse camino y ganar el respeto que se merece. De hecho, incluso en la Antigua Grecia donde tenía una gran importancia social fue tachada de molesta e irritante. A Sócrates, uno de los considerados padres del pensamiento occidental, se le llamaba vulgarmente y con cierto recelo “tábano”. Además, fue condenado a muerte por su pueblo de manera injusta por defender la verdad, por preguntar y preguntarse, y sobre todo, por empujar a pensar críticamente a los atenienses.

En la actualidad la situación de esta disciplina todavía es más penosa. En palabras de Antonio Diéguez:

Se oye desde hace mucho, pero con creciente insistencia ahora que ya se reconoce públicamente y sin pudor que el éxito económico ha de ser objetivo central que guíe cualquier vocación profesional, que la filosofía no sirve para nada; que sus ideas son demasiado abstrusas y alejadas de la realidad; que no tiene, por ello, relevancia práctica alguna; que la sociedad haría bien en extenderle de una vez el certificado de defunción y en dejar de subvencionar a sus últimos e insignificantes valedores. (Diéguez 2018, 15)

El imperialismo de las ciencias prácticas como las matemáticas, la física o la biología además de la ilusión que ahora gobierna nuestra sociedad, que lo más importante en la vida

de cualquier persona es el éxito económico, complica altamente la tarea del filósofo, del profesor de filosofía, y obviamente, de la filosofía.

La filosofía necesita ser entendida para poder ser valorada. El valor de esta es único y no se puede comparar con las demás disciplinas. Ya lo advertía Russel cuando decía que:

Las ciencias físicas, mediante sus invenciones, son útiles a innumerables personas que las ignoran totalmente: así, el estudio de las ciencias físicas no es sólo o principalmente recomendable por su efecto sobre el que las estudia, sino más bien por su efecto sobre los hombres en general. (Russell 1972, 99)

La filosofía opera de una manera totalmente diferente, es útil para el que la entiende, para el que la sabe leer. No es como la física, o más hondamente todavía, como cualquier invención de esta, por ejemplo, el microondas, que sin saber cómo funciona, que procesos físicos toman parte en sus mecanismos para que se caliente la comida, cualquiera puede utilizarlo y de manera acertada valerse de sus servicios.

2.2. La asignatura de filosofía en las aulas

2.2.1. La filosofía para niños 1.1

Con la puesta en marcha de la LOMLOE la filosofía se reestablece como materia obligatoria en 2º de bachillerato, aunque sigue sin tener presencia alguna en la ESO. Sigue siendo una asignatura poco valorada. Lo que genera que un número muy reducido de adolescentes sepan de su existencia hasta el cumplimiento de los 16 años, y lo que es peor todavía, tengan un nivel adecuado para el entendimiento de la misma.

En el 1º curso de bachillerato, según el BOE, los alumnos deberán tomar consciencia de la riqueza e influencia del pensamiento filosófico identificando y analizando las principales ideas y teorías filosóficas en textos o documentos pertenecientes a ámbitos culturales diversos, así como poniéndolas en relación con experiencias, acciones o acontecimientos comunes y de actualidad (BOE 2022). Sin embargo, como nos quiso mostrar Matthew Lipman en su obra ¿cómo van a poder enriquecerse los alumnos de la filosofía, si hasta Bachillerato no han tenido ningún acercamiento a esta disciplina?

En 1969 Lipman, profesor de lógica e introducción a la indagación filosófica en la universidad de Columbia, observó que sus alumnos tenían grandes dificultades para alcanzar los objetivos propuestos en sus asignaturas. Reflexionó, entonces, que esto era debido a que en la educación básica la práctica de la filosofía era inexistente o excesivamente escasa. Se dio cuenta de que los estudiantes no obtenían a lo largo de su vida académica las herramientas necesarias para poder enfrentarse a los textos filosóficos así que, en contra de la teoría piagetiana - que asevera que los niños menores de 11-12 años no están capacitados para el pensamiento filosófico- introdujo un programa de filosofía para niños.

2.2.2. Los factores principales que dificultan la lectura de la filosofía 1.1

Seguramente que Lipman, inspirado en los grandes pensadores clásicos, y más de cerca, Dewey, sabía que no todos podemos ser Aristóteles o Kant, pero sí que podemos pensar y hablar con más rigor, con más coherencia (Tébar 2005, 105). Su programa, por lo tanto, se basó en la idea principal de fomentar el pensamiento crítico, la reflexión y la lectura.

Desde que se creó ha sido implantado en numerosas escuelas alrededor de todo el mundo. Además, gracias a él se ha hecho todavía más visible que las grandes dificultades que sufren los adolescentes a la hora de leer filosofía vienen dadas, principalmente, por tres factores:

El primero y más importante de ellos es que en la mayoría de los países no es una asignatura con demasiado peso a nivel curricular. Suele estar relegada a un segundo o tercer plano y hasta cursos avanzados no se suele impartir. Como ya hemos mencionado anteriormente, en España, por ejemplo, con la puesta en marcha del Real Decreto 217/2022, que pone de manifiesto cuáles van a ser las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, no hay ni una sola asignatura relacionada con la filosofía en todas la ESO. Así, el alumno que por cualquier circunstancia no llegue a cursar Bachillerato se encontrará en la situación, dependiendo del centro, de no haber podido mantener ni siquiera un acercamiento mínimo con esta importante rama del saber.

El segundo de los factores tiene relación estrecha con el anterior. La filosofía no es sencilla de entender. Como indica Alberto Bernabé los filósofos utilizan en sus escritos una serie de términos específicos, desde el propio nombre de “filosofía”, a los de las diversas ramas de esta (“lógica”, o “ética”), pasando por conceptos básicos de la disciplina (“génesis”,

“idea”, “medida”, “armonía”, “logos”) (Bernabé 2020). Se necesita tener unas bases conceptuales sólidas, un vocabulario rico y adecuado para poder comprenderla. Ahora bien, al ser tan tardío -por parte de los estudiantes- el conocimiento de su existencia, las estrategias y herramientas que los alumnos tienen son escasas.

Finalmente, el último de los factores es una consecuencia directa de los dos ya mencionados: la desmotivación que surge en los estudiantes al enfrentarse a un texto y no poder entenderlo. Los adolescentes al encontrarse desprotegidos, sin las estrategias lectoras suficientes, acaban incurriendo en el error de creer que no tiene sentido lo que están leyendo. Acaban sentenciando a la filosofía al más triste de los finales.

2.3. Origen de la gamificación

No son pocos los autores que defienden la gamificación como una estrategia más que eficiente para motivar. Tampoco, los que la muestran en sus estudios como algo innovador. No obstante, “jugar en el aula” no es algo innovador, ni debe entenderse como una panacea que mejorará automáticamente un mal diseño pedagógico, un currículo no adaptado a los tiempos actuales o las propias falencias que genera tener docentes desactualizados y desmotivados (Torres-Toukoumidis & Romero-Rodríguez 2018, 62).

La conceptualización de este término tiene su origen en el mundo de los negocios, aunque su evolución se desvió a otros ámbitos (Alejandre & García Jiménez, 2015). La primera vez que se utiliza la palabra gamification es en 2003, cuando Nick Pelling funda la consultora Conundra, que ofrece precisamente utilizar las mecánicas de juego como recurso para vender productos de consumo (Carreras 2017, 109). Sin embargo, ya en 1980 Thomas Wendell Malone advirtió en un estudio realizado - *What makes things fun to learn*- el potencial del juego para estimular los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En los últimos años, la gamificación se ha visto envuelta en una rápida adopción de iniciativas ecológicas, de marketing, empresariales y por supuesto, en la educación (Contreras & Eguia 2016 ,7). Es por esto por lo que aun no siendo un recurso novedoso la destacable y precoz importancia que ha adquirido lo ha hecho parecer como tal. Actualmente es una metodología muy utilizada por los docentes para hacer de sus clases un espacio de diversión y conocimiento. Además, como indica Daniel Parente parece ser que no es una moda, sino

que se va a instalar en nuestro vocabulario y en nuestras vidas, de la misma forma que Internet lo ha hecho ya (Parente 2016, 11).

2.4. ¿Qué es la gamificación?

La gamificación propiamente dicha trata de potenciar procesos de aprendizaje basados en el empleo del juego, en este caso de los videojuegos para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos, los cuales faciliten la cohesión, integración, la motivación por el contenido, potenciar la creatividad de los individuos (Marín 2015, 1). Dicho en otras palabras, trata de aplicar estrategias (pensamientos y mecánicas) de juegos en contextos no jugables, ajenos a los juegos, con el fin de que las personas adopten ciertos comportamientos (Ramirez-Cogollor 2014, 23).

Como ya sabemos, en España con la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006) se implantó, uno de los principales cambios en la Educación en niveles no universitarios, la orientación de la enseñanza hacia el desarrollo de las competencias del alumnado. Ahora el reto es el desarrollo personal de los individuos, que es posible cuando se mantiene una motivación intrínseca, contemplando habilidades y competencias relacionadas con la creatividad, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y otros (Reyes 2018, 2).

En el juego de manera significativa se reúnen estas características. Es una muy buena herramienta para conseguir que los adolescentes trabajen en equipo, reflexionen críticamente, creen y se motiven a realizar tareas o actividades que en un principio no encuentran interesantes. Ahora bien, es usual después de escuchar la definición de la gamificación creer que esta metodología es sinónimo del aprendizaje basado en el juego. De hecho, en numerosas ocasiones se utilizan indistintamente. Además, las dos tienen el mismo eje principal. Sin embargo, son varios los matices que las diferencian.

El ABJ consiste en la utilización de juegos y videojuegos como vehículos y herramientas para impulsar al aprendizaje, la asimilación o la evaluación de conocimientos (Del Moral, Guzmán-Duque & Fernández-García, 2018). Esto es, si nuestra intención fuese utilizar esta estrategia en clase para explicar ciertos conceptos podríamos valernos, por ejemplo, de la adaptación de juegos como “el pasapalabra” para motivar a los estudiantes. Con la gamificación, en cambio, esto no sería posible.

Gamificar consiste en construir un escenario donde los participantes se convierten en los auténticos protagonistas y donde avanzan para lograr un reto propuesto utilizando algunos de los elementos de juego (Cornellá, Estebanell & Brusi 2020,12), pero, en ningún caso, juegos ya inventados.

3. Propuesta de intervención

3.1. Presentación de la propuesta

Como venimos indicando la gamificación es una herramienta muy utilizada en diversos campos por las innumerables oportunidades de aprendizaje y motivación que ofrece. Así pues, valiéndonos de sus beneficios este trabajo se va a centrar en la propuesta de cuatro actividades diferentes unidas por un mismo hilo conductor. Estas actividades surgirán a partir de llevar diversos elementos del juego al espacio de la clase de filosofía en el curso de primero de bachillerato.

Uno de los retos de esta propuesta es que los estudiantes tengan las herramientas para poder mediante la gamificación y, por supuesto, la creación de un vocabulario básico de filosofía mejorar su capacidad lectora. Además, incrementar sus habilidades de retórica y su capacidad resolutoria. La introducción del vocabulario filosófico hará que a lo largo de los dos años de bachillerato los alumnos tengan una herramienta útil que les sirva para que todos aquellos textos que aparenten ser farragosos cobren un sentido muy importante.

La unidad didáctica va a tener como título: “Primer acercamiento a la filosofía. La creación de un diccionario filosófico en el aula de 1º de Bachillerato” y va a ser la primera de las unidades de la programación dando comienzo de esta manera al inicio del curso. Además, constará de seis sesiones de cincuenta minutos cada una. La primera de ellas comenzará con una investigación que durará dos clases. La tercera sesión tratará de la creación de frases filosóficas con aquellas palabras que se hayan trabajado en la primera actividad. La cuarta y quinta sesión, tratarán de la lectura de un texto filosófico y un breve análisis del mismo. Finalmente, la sexta sesión se utilizará para la creación del vocabulario filosófico convirtiéndose así en la síntesis de todas las anteriores clases.

Establecer una pequeña investigación al inicio del primer curso de bachillerato favorecerá la adaptación de los alumnos al método filosófico, que parte, como es obvio, de preguntarse sobre todo aquello que no se entiende. También, el hecho de buscar todo aquel vocabulario que por norma general se restringe al uso exclusivo de la filosofía, por ejemplo: odontología o epistemología, hará que ese primer acercamiento a la asignatura resulte muy enriquecedor y solidifique las bases de las siguientes posibles investigaciones filosóficas o de los comentarios de texto. De igual manera, esta primera actividad, al realizarse en grupos, fomentará el trabajo en equipo, la discusión y el compañerismo.

En relación con el segundo ejercicio, que consistirá en la creación, por parte de los alumnos, de diferentes oraciones con las palabras recién trabajadas, podemos decir que tendrá como principal finalidad que los estudiantes se familiaricen con el vocabulario filosófico. Así, podrán observar de primera mano que muchos de los vocablos que al principio se deducen extraños, ya no lo son tanto. Además, se darán cuenta del valor de muchos de ellos cuando se percaten de la carga conceptual que denotan. Verán que con muy pocas palabras se puede decir mucho.

Al hilo de lo anterior y para seguir sumergidos en las mismas aguas -familiarizándose con la escritura filosófica- la lectura del capítulo XV, "el valor de la filosofía", del libro *Los problemas de la filosofía* de Bertrand Russell, que dará inicio a la tercera actividad, será más que oportuna. Los estudiantes verán que Russell utilizará un vocabulario rico y sutil para indicar por qué es importante esta disciplina. Los alumnos se dispondrán a analizar su primer texto filosófico donde tendrán que destacar todas aquellas palabras y frases que dificultosamente hayan podido leer e incluso no hayan entendido. Mediante el enfrentamiento a esta lectura se procura relacionar la asignatura con su propia reflexión filosófica. De esta manera, se busca dar respuesta a uno de los saberes básicos según el BOE: La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía.

La ganancia de una competencia lectora total supone la capacidad por parte de los educandos de poder hacer frente a las diferentes lecturas a lo largo del curso. Por lo que la utilización tan temprana de este tipo de textos hará que tomen una costumbre sana y útil de lectura.

Finalmente, atendiendo a la última de las actividades de esta unidad didáctica, que trata sobre la estructuración definitiva del vocabulario filosófico, solo queda decir que su

intención es la de fomentar el uso de esta herramienta para evitar el rechazo a esta asignatura, que los alumnos se encuentren cómodos y vean en ella una ayuda vital para solucionar problemas.

3.2. Contextualización de la propuesta

3.2.1.1. Marco legislativo, estatal y autonómico

Para la realización de esta unidad didáctica se ha tenido en cuenta a nivel estatal la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación que es la que establece las bases educativas en el estado español. También, la ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica en determinados aspectos la ley mencionada anteriormente.

La propuesta se ajusta fielmente al Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Además, toma como referencia el marco autonómico de Euskadi por lo que se precisa en el Decreto 77/2023, de 30 de mayo.

3.2.1.2. Entorno del centro y destinatarios

La propuesta didáctica de intervención que se presenta tiene intención de ser desarrollada en un colegio concertado situado en la localidad vizcaína de Bilbao. Es un centro situado en uno de los barrios más importantes de la villa así que a él no solo acuden estudiantes del barrio, sino que también alumnos de otros lugares próximos. Los estudiantes tienen un perfil socioeconómico parecido. Por lo general, personas de clase media.

El colegio dispone de una amplia experiencia educativa con más de 100 años de historia. Según su proyecto y los objetivos marcados tiene como intención fomentar los valores cristianos. Así mismo, la creación de un modelo de escuela sostenible medioambiental, económica y social influyendo visiblemente en el entorno. Además, está equipado con infinidad de recursos. Por ejemplo: todas las aulas disponen de pizarras electrónicas y cada alumno tiene ordenador propio. Es de grandes dimensiones. Su oferta educativa abarca educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, bachillerato y diversos ciclos

formativos. Los alumnos suelen pasar gran parte de su vida académica en el mismo. De hecho, acostumbran a entrar con 2 años y salir con 18.

La clase de 1ºA del primer curso de bachillerato, clase que será escenario de la propuesta didáctica, tiene una cifra considerable de estudiantes, concretamente, está formada por un número de treinta, 19 alumnas y 11 alumnos. No hay ningún estudiante con necesidades especiales y el clima de la clase es calmado. Además, en cuanto a las características, físicas, cognitivas y afectivas de este grupo clase podemos destacar que son compañeros y compañeras que llevan muchos años juntos por lo que se conocen, no tienen problemas de convivencia y están muy a gusto entre ellos. Por lo que respecta a nivel de competencia curricular, se puede decir que gran parte del alumnado tienen un nivel de competencia alta.

Al ser inicio de curso vienen con las pilas cargadas y no les faltan ganas para adentrarse en el mundo de la filosofía. Sin embargo, el no haber tenido ningún acercamiento previo a la asignatura dificulta en cierta medida su entendimiento. También, se puede intuir cierto nerviosismo debido a que es el primer año de esta etapa y los alumnos son conscientes de la importancia que tienen las buenas calificaciones para, después, tener una mayor posibilidad de cursar la carrera que quieran.

En definitiva, es una clase algo numerosa, pero con ganas de aprender. Están motivados y tienen los recursos necesarios para que el comienzo de curso sea tranquilo, interesante y enriquecedor. Así mismo, atendiendo a las horas semanales que disponen los profesores de filosofía, hay tiempo suficiente para la realización de la propuesta.

3.3. Intervención en el aula

3.3.1. Objetivos

Tabla 1. Objetivos de etapa

| Objetivos de etapa | | | |
|---|---|--|--|
| Estatales (Real Decreto 243/2022, de 5 de abril) y autonómicos (Decreto 76/2023, de 30 de mayo) | | | |
| Contribución al logro de los objetivos | d) | g) | k) |
| | La creación de un vocabulario filosófico además de la lectura del capítulo XV del libro <i>Los problemas de la filosofía</i> contribuirá a afianzar hábitos de lectura, estudio y disciplina. | El uso de herramientas como internet para la realización de la primera actividad contribuirá al correcto uso por parte de los estudiantes de las tecnologías de la información y la comunicación | La elaboración del vocabulario filosófico y el trabajo en equipo fomentará afianzar el espíritu emprendedor. |

Fuente: elaboración propia basada en el Real Decreto 243/2022 y en el Decreto autonómico 76/2023

3.3.2. Competencias

Atendiendo a la recomendación de la Unión Europea del 18 de diciembre del 2006 el gobierno de España decidió implantar en el sistema educativo el aprendizaje por competencias.

Actualmente, según el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, son ocho las competencias clave que los alumnos deberían adquirir al finalizar sus estudios académicos de etapa: competencia en comunicación lingüística (CCL), competencia plurilingüe (CP), competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), competencia digital (CD), competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), competencia ciudadana (CC), competencia emprendedora (CE) y Competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC).

Nuestra propuesta didáctica contribuirá a desarrollar tres de ellas en relación con las actividades que se llevarán a cabo.

Tabla 2. Competencias clave

| | CCL | CP | STEM | CD | CPSAA | CC | CE | CCEC |
|---|---|----|------|---|---|----|--|------|
| Contribución al desarrollo competencial | X | | | X | X | | X | |
| | Mediante la lectura y debate del capítulo XV del libro <i>Los problemas de la filosofía</i> | | | Mediante un trabajo de investigación utilizando herramientas digitales. | Mediante la realización de trabajos en equipo y la colaboración grupal de forma constructiva. | | Mediante la creación de un vocabulario útil para la lectura de textos. | |

Fuente: elaboración propia basada en el Real Decreto 243/2022

Además, en el caso de la materia de filosofía de primero de bachillerato observamos que según el Decreto 77/2023, de 30 de mayo, que pone de manifiesto las enseñanzas mínimas de bachillerato a nivel curricular en la comunidad autónoma del País Vasco, son 6 las competencias específicas de esta asignatura.

Con nuestra propuesta didáctica se trabajarán las siguientes: la competencia número 2 con los descriptores del perfil de salida CD1, CPSAA4 y CE3, la competencia número 3 con los descriptores de perfil de salida CPSAA1, CPSAA3 y CPSAA4 y la competencia número 4 con los descriptores de salida CCL2 y CPSAA4.

Tabla 3. Competencias específicas

| Competencias específicas | Descriptores de perfil de salida |
|---|----------------------------------|
| 2. Relacionar los conceptos y debates filosóficos clásicos y contemporáneos con sus necesidades y su entorno vital, mediante el análisis de materiales escritos, audiovisuales, artísticos o de otro tipo, para identificar la presencia de la Filosofía en los distintos ámbitos de la vida (BOPV 2023). | -CD1 -CPSAA4 -CE3 |
| 3. Practicar el diálogo filosófico basado en la argumentación de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, mediante la participación en actividades dialógicas cooperativas, para promover el intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática (BOPV 2023). | -CPSAA1 -CPSAA3 -CPSAA4 |
| 4. Reconocer la naturaleza de la Filosofía y conocer las principales ideas y debates, mediante el estudio y el examen crítico y dialéctico de los mismos, para generar una concepción de mínimos, pero integral, del pensamiento filosófico (BOPV 2023) | -CCL2 -CPSAA4 |

Fuente: elaboración propia basada en el Decreto autonómico 76/2023

3.3.3. Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos que se pretenden alcanzar con esta propuesta serán los siguientes:

- Adquirir conocimiento del vocabulario filosófico para la mejora en la comprensión escrita y oral de textos filosóficos.
- Leer y valorar críticamente la lectura del capítulo XV del libro *Los problemas de la filosofía* con intención de elaborar un pensamiento crítico y reflexivo.
- Elaborar un pensamiento crítico y reflexivo.
- Desarrollar la creación de un vocabulario de filosofía como herramienta útil para leer textos filosóficos.
- Entender la importancia de las palabras en la lectura y escritura de la filosofía.
- Conocer una de las principales problemáticas a la hora de intentar enfrentarse a textos filosóficos.
- Impulsar la lectura de textos filosóficos

3.3.4. Contenidos

Los contenidos que se trabajarán en nuestra propuesta a nivel estatal quedan establecidos en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato y a nivel autonómico en el Decreto 77/2023, de 30 de mayo; dentro del bloque A: Filosofía, realidad y conocimiento, en el apartado número 1: ¿Qué es la filosofía y para qué nos sirve? y en los subapartados:

- Origen y definición de la filosofía. Características del saber filosófico.
- El pensamiento crítico y autónomo. Ramas de la Filosofía.
- Función de la Filosofía en el desarrollo personal y social.

3.3.5. Contenidos transversales

Atendiendo al artículo 6 del Real Decreto 243/2022 podemos manifestar que en nuestra unidad didáctica se trabajaran los siguientes elementos transversales:

Tabla 4. Contenidos transversales

| Elementos Transversales | Desarrollo de los elementos transversales |
|--|--|
| <p>3. Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, a la adquisición de competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y al fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial. Las Administraciones educativas fomentarán las medidas para que el alumnado participe en actividades que le permita afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico (BOE 2022)</p> | <p>Mediante la creación de frases filosóficas</p> <p>Mediante la elaboración del vocabulario filosófico</p> <p>Mediante la realización del trabajo de investigación</p> <p>Mediante el trabajo en equipo donde se trabajará el respeto, la convivencia y la colaboración</p> |

Fuente: elaboración propia basada en el Real Decreto 243/2022

3.3.6. Tabla de relación de elementos curriculares

Tabla 5. Relación de elementos curriculares

| FILOSOFÍA, 1º DE BACHILLERATO | | | | | |
|---|------------------------------------|---|---|----------------------------|--------------------|
| Unidad didáctica 1: "Primer acercamiento a la disciplina. La creación de una herramienta útil" | | | | | |
| C. específicas | Saberes básicos | Criterios de evaluación | Indicadores de logro | Descriptor operativo | Objetivos de etapa |
| 2. Relacionar los conceptos y debates filosóficos clásicos y contemporáneos con sus necesidades y su entorno vital, mediante el análisis de materiales escritos, audiovisuales, artísticos o de otro tipo, para identificar la presencia de la Filosofía en los distintos ámbitos de la vida (BOPV 2023). | Filosofía, realidad y conocimiento | 2.1. Reconocer el trasfondo filosófico latente, en las cuestiones cotidianas y en su entorno cercano, a través del establecimiento de conexiones entre los conceptos y debates clásicos y contemporáneos de la Filosofía, y la problemática filosófica que subyace a los hechos y realidades analizadas (BOPV 2023). | 2.1.1 Problematisa la realidad mediante conceptos tratados en clase y reflexiona sobre ella | CD1 CPSAA4 CE3 | d) g) k) |
| 3. Practicar el diálogo filosófico basado en la argumentación de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, mediante la participación en actividades dialógicas cooperativas, para promover el intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática (BOPV 2023). | | 3.1. Participar en actividades grupales de contraste e intercambio de ideas sobre cuestiones y problemas filosóficamente relevantes, así como en el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática, utilizando un diálogo argumentativo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la verdad (BOPV 2023). | 3.1.1 Participa en las actividades grupales realizadas en el aula 3.1.2 Dialoga y debate respetuosamente con sus compañeros sobre cuestiones relacionadas con la materia | CPSAA1 CPSAA3 CPSAA4 | |
| 4. Reconocer la naturaleza de la Filosofía y conocer las principales ideas y debates, mediante el estudio y el examen crítico y dialéctico de los mismos, para generar una concepción de mínimos, pero integral, del pensamiento filosófico (BOPV 2023). | | 4.1. Generar una concepción no dogmática de los problemas filosóficos, mediante el análisis crítico de ideas filosóficas distintas y opuestas en torno a los mismos (BOPV 2023). | 4.1.1 Genera una concepción propia alejada de dogmatismos 4.1.2 Analiza críticamente las ideas tratadas en clase | CCL2 CPSAA4 | |
| Contenidos transversales: | | | Potencia su desarrollo emprendedor mediante el trabajo en equipo y la creación de herramientas útiles para el buen entendimiento de la materia | | |

3.3.7. Metodología

La metodología que se utilizará en esta propuesta de intervención será la gamificación. Para ello se plantearán una serie de cuatro actividades que permitan poder aplicar estrategias y mecánicas de juegos en el contexto de la clase. Así pues, en nuestra propuesta didáctica las actividades se entenderán como niveles que los alumnos tendrán que ir superando. Además, los estudiantes o jugadores dispondrán de tres vidas que podrán ir perdiendo si los niveles o ejercicios no son superados. También, podrán correr diferentes suertes que dependerán del profesor. Esto es, el profesor podrá darles o quitarles ciertas ayudas para realizar las actividades. De igual manera será él quien vaya marcando y guionizando los tiempos de cada uno de los ejercicios y el que cree los diferentes grupos de trabajo que se mantendrán a lo largo de toda la unidad. Los alumnos irán recibiendo al inicio de cada sesión las explicaciones teóricas del profesor. Los elementos de los juegos que se utilizarán serán los siguientes:

- Vidas (Cada grupo de alumnos tendrá 3 vidas)
- Niveles (Habrá diferentes niveles que tendrán que ir superando)

Mediante esta metodología se busca generar un clima de trabajo diferente al convencional. Los alumnos pasan a ser protagonistas de sus procesos de enseñanza-aprendizaje y aunque sean necesarios momentos de escucha donde el profesor oriente y explique las actividades las clases dejan de ser exposiciones soporíferas. Los estudiantes van a necesitar tener una actitud activa para poder ir haciendo frente a las actividades. Además, no solo eso, sino que también van a tener que aprender a trabajar en equipo para poder conseguir los objetivos marcados. Ya no solamente se van a tener que preocupar de sus esfuerzos, también del de sus compañeros. De hecho, si en algún momento pierden esas tres vidas que hemos mencionado anteriormente los alumnos no lograrán superar los niveles y tendrán un punto menos en la prueba escrita que se les realizará al terminar la evaluación.

Cabe mencionar que los grupos para realizar las actividades estarán compuestos por un máximo de seis individuos y un mínimo de cinco. Esto ayudará a que haya una mayor diversidad de opiniones entre los alumnos y tengan que aprender a debatir de manera respetuoso e incluso llegar a consensuar pensamientos en alguno de los casos.

3.3.8. Cronograma y secuenciación de actividades

El desarrollo de la unidad didáctica “Primer acercamiento a la filosofía. La creación de un diccionario filosófico en el aula de 1º de Bachillerato” exige una duración de dos semanas teniendo en cuenta que las horas semanales de filosofía en primero de bachillerato son tres. Así queda reflejado en el cronograma:

Tabla 6. Cronograma y secuenciación de las actividades

| Sesiones | Semana 01 | Semana 02 |
|----------|--------------|--------------|
| Sesión 1 | Actividad 01 | |
| Sesión 2 | Actividad 01 | |
| Sesión 3 | Actividad 02 | |
| Sesión 4 | | Actividad 03 |
| Sesión 5 | | Actividad 03 |
| Sesión 6 | | Actividad 04 |

Fuente: elaboración propia

Las diferentes actividades a realizar necesitarán de una previa explicación por parte del docente donde indique qué importancia tienen. En las siguientes tablas observaremos una descripción detallada de las mismas.

Tabla 7. Actividad 01

| Sesión 01 y sesión 02/Actividad 01: “En busca de las palabras filosóficas” | | | |
|--|---|---|---|
| Iniciación en el mundo de la filosofía | | | |
| Objetivos didácticos | <ul style="list-style-type: none"> Adquirir conocimiento del vocabulario filosófico para la mejora en la comprensión escrita y oral de textos filosóficos. Conocer una de las principales problemáticas a la hora de intentar enfrentarse a textos filosóficos. | | |
| Tiempo estimado: 2 sesiones de 50´ | Espacios: aula | Agrupamiento: 6 grupos de 5 estudiantes | Recursos: Ordenador con acceso a internet |

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| Descripción de la actividad | A lo largo de esta actividad los alumnos tendrán que hacer una pequeña investigación grupal donde se adentrarán por primera vez en el mundo de la filosofía. Para ello deberán buscar el mayor número de palabras y conceptos posibles pertenecientes a la disciplina (ética, moral, alétheia, parresía, epistemología, odontología, noumeno...) Además, deberán explicarlos en un documento Word que posteriormente les servirá de base para el diálogo. El primer día el profesor tomará los primeros 20' de la clase para concretar los grupos, los recursos necesarios para la realización de la actividad y el tiempo total que tendrán los estudiantes para elaborar la investigación. Los restantes 30' de clase los alumnos deberán iniciar la búsqueda de los conceptos y palabras filosóficas. El segundo día tendrán que terminar con esa primera parte investigativa y concretar los resultados en un documento Word para que cuando queden 15 minutos de clase dialoguen y debatan sobre ellos. Después, el profesor mediante una escala valorativa dirá si han pasado de nivel o no. Si la respuesta fuera negativa se les quitaría una de las tres vidas que tienen. | Competencias clave |
| | | <ul style="list-style-type: none"> - CD - CPSAA |

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Evaluación del aprendizaje de la actividad 01

| EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE | | | |
|--|--|------------------------|--|
| Procedimiento: | Cuando la actividad llegue a su fin el docente valorará mediante una escala valorativa si los alumnos han realizado un buen trabajo. | Momento: | Al final de la actividad |
| Agente: | Docente | | |
| Instrumento de evaluación: Rúbrica (Anexo B) | | | |
| C. específica | Contenido | Criterio de evaluación | Indicador de logro |
| 3 y 4 | Origen y definición de la filosofía. Características del saber filosófico. | 3.1 y 4.1 | 3.1.1 Participa en las actividades grupales realizadas en el aula. 3.1.2 Dialoga y debate respetuosamente con sus compañeros sobre cuestiones relacionadas con la materia 4.1.2 Analiza críticamente las ideas tratadas en clase |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Fuente: elaboración propia

Empezamos la unidad con una actividad motivadora. Los alumnos van a ser los que se enfrenten a todas esas palabras que en una primera instancia suenan raro y no se entienden. Lo harán en grupo para que resulte más enriquecedor. Entre ellos se podrán ayudar si hay alguno que no entiende algo o le resulta más difícil de comprender que al resto. Además, como tienen la total libertad de dirigir la investigación hacia las palabras que les resulten más atractivas, en ellos recae toda la responsabilidad del trabajo. Pueden investigar sobre cualquier palabra siempre y cuando pertenezca al mundo de la filosofía.

Es importante destacar que en esta primera actividad se les recordará que para la sesión número 4 deberán traer el texto de Bertrand Russell *Los problemas de la filosofía*. Texto que se trabajará en esta unidad y seguramente en posteriores.

Tabla 9. Actividad 02

| Sesión 03/Actividad 02: "Frasas filosóficas" | | | |
|--|---|---|---|
| Profundización en los conceptos y las palabras filosóficas | | | |
| Objetivos didácticos | <ul style="list-style-type: none"> Entender la importancia de las palabras en la lectura y escritura de la filosofía Elaborar un pensamiento crítico y reflexivo | | |
| Tiempo estimado: 1 sesión de 50' | Espacios: aula | Agrupamiento: 6 grupos de 5 estudiantes | Recursos: Ordenador, bolígrafo y cuaderno |
| Descripción de la actividad | <p>En esta segunda actividad los estudiantes deberán profundizar más en los conceptos y palabras trabajados. Por lo tanto, valiéndose del trabajo realizado en las sesiones anteriores, a lo largo de los primeros 30' deberán crear frases filosóficas. Esto es, con las palabras y conceptos encontrados tendrán que generar frases relacionadas con problemáticas cotidianas de su día a día. Después, ponerlas en común con el resto de compañeros del grupo y comentarlas entre todos para elegir cinco que al final de la hora deberán compartir con la clase y entregar al profesor.</p> <p>Cabe señalar que mientras los alumnos estén realizando la actividad el profesor irá de mesa en mesa haciendo una pregunta cultural, si los alumnos se equivocan perderán la oportunidad de poder hacer el ejercicio con los apuntes de las sesiones anteriores. Deberán valerse de su memoria. Además, se les restará otra de las tres vidas que tienen.</p> | | Competencias clave |
| | | | - CPSAA |

| | | |
|--|--|--|
| | | |
|--|--|--|

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. Evaluación del aprendizaje actividad 02

| EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE | | | |
|--|--|------------------------|---|
| Procedimiento: | El docente cogerá las cinco problemáticas filosóficas al final de la clase y las evaluará mediante la rúbrica. | Momento: | Al final de la actividad |
| Agente: | Docente | | |
| Instrumento de evaluación: Rúbrica (Anexo C) | | | |
| C. específica | Contenido | Criterio de evaluación | Indicador de logro |
| 2 y 3 | El pensamiento crítico y autónomo. Ramas de la Filosofía | 2.1 y 3.1 | 2.1.1 Problematisa la realidad mediante conceptos tratados en clase y reflexiona sobre ella 3.1.1 Participa en las actividades grupales realizadas en el aula. 3.1.2 Dialoga y debate respetuosamente con sus compañeros sobre cuestiones relacionadas con la materia |

Fuente: elaboración propia

Continuamos la unidad ligando los conceptos trabajados en las sesiones anteriores con la segunda actividad. Así, los alumnos afianzan la terminología filosófica. Además, viven en primera persona lo que hacer un verdadero filósofo: problematizar la realidad.

Tabla 11. Actividad 03

| Sesión 04 y 5 /Actividad 03: "El valor de la filosofía" | | | |
|---|---|---|--|
| Profundización en problemas filosóficos | | | |
| Objetivos didácticos | <ul style="list-style-type: none"> • Impulsar la lectura de textos filosóficos • Leer y valorar críticamente la lectura del capítulo XV del libro <i>Los problemas de la filosofía</i> con intención de elaborar un pensamiento crítico y reflexivo. | | |
| Tiempo estimado: 2 sesiones de 50´ | Espacios: aula | Agrupamiento: 6 grupos de 5 estudiantes | Recursos: Libro. Capítulo XV "El valor de la filosofía". Preguntas sobre el capítulo |
| Descripción de la actividad | <p>En esta tercera actividad los alumnos tendrán que enfrentarse a un breve capítulo del libro <i>Los problemas de la filosofía</i> de Bertrand Russell. En los primeros 20´ de clase el profesor contextualizará la obra y el autor. Además, hablará sobre la precaria situación que ha vivido la filosofía a lo largo de la historia. Los 30´ minutos restantes los estudiantes los dedicarán a la lectura y al análisis del capítulo destacando todos aquellos conceptos o vocablos que no entiendan.</p> <p>En la sesión siguiente el profesor dará a cada grupo un conjunto de preguntas para guionizar el posterior debate que tendrán que realizar. En los primeros minutos cada estudiante deberá exponer cuáles han sido sus problemáticas en la lectura del texto al resto de los compañeros del grupo. Después, mediante la reflexión conjunta deberán dar respuesta a las preguntas entregadas por el profesor.</p> | | Competencias clave |
| | | | - CCL |

Fuente: elaboración propia

Para la tercera actividad los alumnos deberán leer detenidamente el capítulo XV del libro *Los problemas de la filosofía*. Después de la lectura individual comentarán con sus compañeros las problemáticas que observan. Además, valiéndose de un conjunto de preguntas que se encuentran en el anexo E deberán debatir sobre el libro. En esta actividad no se les podrá quitar ninguna vida y para poder pasar de nivel solamente tendrán que reflexionar conjuntamente sobre lo leído anteriormente.

Tabla 12. Actividad 04

| Sesión 06 /Actividad 04: "El diccionario filosófico" | | | |
|--|---|---|---|
| Profundización y síntesis de los conceptos ya tratados | | | |
| Objetivos didácticos | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la creación de un vocabulario de filosofía como herramienta útil para leer textos filosóficos. • Impulsar la lectura de textos filosóficos | | |
| Tiempo estimado: 2 sesiones de 50´ | Espacios: aula | Agrupamiento: 6 grupos de 5 estudiantes | Recursos: Ordenador |
| Descripción de la actividad | <p>En esta última actividad los alumnos deberán crear un pequeño diccionario filosófico con todos aquellos conceptos que han ido tratando en estas últimas sesiones. En él tendrá que aparecer el concepto y una pequeña definición. Para la realización de la actividad tendrán 35´, ya que los primeros 5´el profesor los utilizará para dar las explicaciones pertinentes y los últimos 10´servirán para que cada grupo muestre a los demás su diccionario.</p> <p>Cabe señalar que en estos 10´los alumnos también deberán añadir a su diccionario todas aquellas palabras que encuentren definidas en otros y en el suyo no aparezcan.</p> | | Competencias clave |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> - CCL - CE |

Fuente: elaboración propia

Tabla 13. Evaluación del aprendizaje de la actividad 04

| EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE | | | |
|--|--|----------|--------------------------|
| Procedimiento: | El docente recogerá al final de la actividad todos los vocabularios filosóficos y observará si cumplen los requisitos estipulados en la rúbrica. Si no fuese así los alumnos no pasarían de nivel y suspenderían la actividad. Además, se les quitaría una vida. | Momento: | Al final de la actividad |
| Agente: | Docente | | |
| Instrumento de evaluación: Rúbrica (Anexo D) | | | |

| C. específica | Contenido | Criterio de evaluación | Indicador de logro |
|---------------|---|------------------------|--|
| 3 y 4 | - Origen y definición de la filosofía. Características del saber filosófico. | 3.1 | 3.1.1 Participa en las actividades grupales realizadas en el aula. 3.1.2 Dialoga y debate respetuosamente con sus compañeros sobre cuestiones relacionadas con la materia |

Fuente: elaboración propia

Con esta última actividad los alumnos darán fin a este primer acercamiento a la filosofía. Habrán investigado, leído y reflexionado por primera vez como buenos filósofos. Además, habrán creado un pequeño diccionario que les será útil en los dos años de bachillerato para la realización de futuras investigaciones, comentarios de texto o lecturas.

3.3.9. Recursos

Los recursos necesarios para la realización de esta unidad didáctica serán los siguientes:

Tabla 14. Recursos

| | |
|------------------------------------|--|
| Recursos Humanos | - Docente de filosofía - Alumnado de 1º de bachillerato |
| Recursos TIC | - Conexión Wifi - Ordenador |
| Recursos espaciales | - Aula de 1º de Bachillerato |
| Recursos materiales e instrumentos | - Libro de Bertrand Russell <i>Los problemas de la filosofía</i> - Sillas - Mesas - Cuaderno - Bolígrafo |

Fuente: elaboración propia

3.3.10. Evaluación

La evaluación es una herramienta útil tanto para el alumnado como para el profesor. Mediante este proceso se conoce de forma precisa y correcta qué puntos el alumno debe mejorar, seguir trabajando o mantener. La evaluación sirve a los estudiantes de guía a la hora de saber cuáles son sus debilidades académicas o sus fortalezas. También, es una gran ayudada para el profesor. Gracias a los sistemas evaluativos podrá observar cuán buena ha sido su labor docente y cuál es el ritmo de la clase. Además, podrá orientar con mayor exactitud sus pasos pudiendo personalizar sus clases dependiendo de las necesidades académicas observadas.

En la actualidad según el Real Decreto 157/2022, la evaluación del alumnado será global, continua, formativa y diferenciada según las distintas materias, y tendrá como referente el grado de desarrollo de las competencias correspondientes y su progreso en el proceso de aprendizaje (BOE 2022). Por lo tanto, para la realización de este apartado es oportuno basarse en la normativa autonómica teniendo en cuenta el Decreto 77/2023, de 30 de mayo, de establecimiento del currículo de Bachillerato e implantación del mismo en la comunidad autónoma del País Vasco. Y más concretamente todavía, atender a los criterios calificativos de la materia de filosofía en el 1º curso de Bachillerato. Así pues, en las siguientes tablas se verá reflejada la evaluación de cada actividad:

Tabla 15. Evaluación

| SESIÓN 01 Y 02. | | | | | | |
|---------------------------|----|------------------------|------------------------|----|------|------------|
| ACTIVIDAD 01 | | | | | | |
| Instrumento de evaluación | de | Competencia específica | Criterio de evaluación | de | Peso | Porcentaje |
| Rúbrica | | 3 | 3.1 | | 1 | 25% |
| | | 4 | 4.1 | | 1 | 25% |
| SESIÓN 03. | | | | | | |
| ACTIVIDAD 02 | | | | | | |
| Instrumento de evaluación | de | Competencia específica | Criterio de evaluación | de | Peso | Porcentaje |

| | | | | |
|---------------------------|------------------------|------------------------|------|------------|
| Rúbrica | 2 | 2.1 | 1 | 25% |
| | 3 | 3.1 | 1 | 25% |
| SESIÓN 06. | | | | |
| ACTIVIDAD 04 | | | | |
| Instrumento de evaluación | Competencia específica | Criterio de evaluación | Peso | Porcentaje |
| Rúbrica | 3 | 3.1 | 1 | 25% |
| | 4 | | 1 | 25% |

Fuente: elaboración propia

3.4. Evaluación de la propuesta

La unidad didáctica realizada en este trabajo de fin de master responde a la asignatura de filosofía del primer curso de bachillerato, y más concretamente todavía, al bloque “A” de los saberes básicos de la materia de filosofía a nivel curricular según el decreto 77/2023, de 30 de mayo. Para la realización de esta unidad didáctica se han propuesto una serie de cuatro actividades repartidas en seis sesiones. Tres de estas cuatro actividades han sido expuestas a diferentes procesos evaluativos mediante rúbrica para observar el progreso de los estudiantes en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

En relación con los métodos de evaluación de esta propuesta cabe señalar que se utilizarán dos fórmulas diferentes. Por un lado, para evaluar las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de la propuesta de intervención se utilizará una matriz DAFO. Por otro lado, serán los propios alumnos mediante una plantilla con preguntas los que valoren la unidad didáctica.

Tabla 16. Cuestionario alumnos

| CUESTIONARIO ALUMNOS Sobre el profesor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1. Las explicaciones sobre las actividades son claras | | | | | |
| 2. El tiempo para realizar las actividades es suficiente | | | | | |
| 3. Las actividades son de una dificultad asequible para nosotros | | | | | |
| 4. Las actividades fomentan la colaboración en grupo | | | | | |
| 5. Los grupos no son muy numerosos | | | | | |
| 6. Veo útil la diversidad entre las actividades | | | | | |
| 7. El uso de internet a favorecido la realización de las dinámicas | | | | | |
| 8. El profesor deja tiempo para la reflexión | | | | | |
| 9. El profesor atiende correctamente las dudas | | | | | |
| 10. El profesor explica correctamente los criterios evaluativos de las actividades antes de la realización de las mismas | | | | | |

Fuente: elaboración propia

Tabla 17. Matriz DAFO

| FACTORES INTERNOS | FACTORES EXTERNOS |
|--|---|
| Debilidades | Amenazas |
| D1. Dificultad para gamificar la propuesta | A1. Dificultad de cambio de la metodología tradicional por la gamificación |
| D2. Dificultad a la hora de evaluar grupalmente | A2. Mala adaptación por parte de los alumnos al trabajo en equipo |
| D3. Falta de tiempo para la realización de la 4ª actividad | A3. Dificultad para el entendimiento de las cuestiones filosóficas |
| D4. Ratio de alumnos muy numeroso | A4. Dificultades para la realización de las actividades por limitaciones técnicas |
| Fortalezas | Oportunidades |
| F1. Iniciarse en la filosofía mediante la gamificación | O1. Salir de la dinámica tradicional de las clases |
| F2. Creación de una herramienta útil para el entendimiento de la filosofía | O2. Fomentar la lectura filosófica |
| F3. Fomentar la realización de actividades grupales | O3. Motivar a los alumnos a la reflexión filosófica |
| F4. Empujar a los alumnos a la reflexión y el análisis crítico de la realidad. | O4. Fomentar el compañerismo |

Fuente: elaboración propia

4. Conclusiones

Durante esta unidad didáctica hemos procurado hacer frente a una de las principales problemáticas que generan que el estudio de la materia de filosofía resulte pesado y complicado a los adolescentes. La falta de vocabulario, que no deja de ser una consecuencia de la escasez de habilidades de escritura y la poca costumbre de lectura, provoca que la mayoría de ellos difícilmente lleguen a entender lo que los grandes pensadores de la historia quisieron manifestar en sus escritos. Y lo que es peor todavía, origina un mal estar y un rechazo considerable hacia la asignatura. Consecuencias que se sintetizan en la famosa frase: la filosofía no sirve para nada.

A partir de este escenario hemos empezado a labrar nuestras semillas. Mediante el uso de mecanismos y estrategias de los juegos en el aula, así como la breve lectura de un texto y la creación de un diccionario filosófico el objetivo principal ha sido acercar la disciplina al alumnado. Para ello, hemos configurado una propuesta de seis sesiones en donde desde diferentes perspectivas se ha realizado una breve, delicada y divertida introducción al mundo del pensamiento crítico.

Esta aproximación ha comenzado con una investigación motivadora que ha obligado a los jóvenes a entender un poco mejor cómo trabajan y han trabajado los filósofos a lo largo de su existencia. Después, el acercamiento ha continuado con la lectura del capítulo XV del libro de Bertrand Russell. Así, no solamente han podido enfrentarse a un texto filosófico por primera vez en su vida, sino que también han tenido la posibilidad de ver el resultado de una exploración que realizó el filósofo británico en 1912 para dilucidar cuales eran los principales problemas de la filosofía. Finalmente, los conocimientos que han ido adquiriendo los han aplicado en la creación de un diccionario filosófico que les será una muy buena herramienta a lo largo de los dos años de bachillerato.

En cuanto a la evaluación podemos decir que las evidencias valorativas mostradas en el trabajo han sido de gran utilidad para incentivar a los estudiantes a expresar sus pensamientos y reflexiones. Los diferentes indicadores de logro necesarios para aprobar cada actividad, así como los criterios evaluativos de las mismas han sido motivados con el propósito de hacer una evaluación más plural y más justa en la que se tengan en consideración diferentes caracteres apreciativos.

Finalmente, solo queda añadir que según el BOE la materia de filosofía tiene la finalidad de ofrecer un marco conceptual y metodológico para el análisis de las inquietudes esenciales y existenciales del alumnado de Bachillerato (BOE 2022). Por lo que, también, mediante la necesaria realización de trabajo colaborativo e intercambio de opiniones se ha tratado de incentivar a los estudiantes a que compartan sus problemáticas personales, se abran al resto de sus compañeros y tengan, en un futuro, herramientas para poder solventar sus propios conflictos internos.

5. Limitaciones y prospectiva

La mayor limitación que se ha tenido a la hora de realizar este trabajo viene dada por la escasez de artículos que hay haciendo referencia a la problemática que nosotros hemos presentado. Es cierto que hay teorizaciones sobre las dificultades que tienen actualmente los jóvenes a la hora de comprender textos literarios o de escribir comentarios críticos. Sin embargo, pocos autores han relacionado esta situación con las dificultades que sufren los adolescentes cuando se enfrentan a textos filosóficos. A fin de cuentas, los ensayos de filosofía están llenos de palabras propias de la jerga filosófica y matizaciones lingüísticas que en ocasiones pueden resultar problemáticas para su comprensión.

Otra de las limitaciones que se han encontrado es de carácter temporal, sobre todo, en la primera de las actividades, que trata de una breve investigación. Es muy complicado que todo el desarrollo de la propuesta se acoja a lo planteado. Hay muchos factores que pueden afectar al buen funcionamiento de la misma. Por ejemplo: la participación de los grupos en las actividades, su ritmo de trabajo, las dificultades de comprensión que puedan generar la lectura del capítulo XV del libro *Los problemas de la filosofía* de Bertrand Russell, etc.

Por último, la tercera limitación remarcable estaría relacionada con los recursos necesarios para poder desarrollar la investigación. Es probable que no en todos los centros exista la oportunidad de acceder a los ordenadores y trabajar libremente con ellos. También, en ocasiones, los recursos tecnológicos pueden traer complicaciones de conexión o se pueden averiar. Cuestiones que entorpecen el curso natural de la propuesta.

En cuanto a la prospectiva de esta unidad didáctica podemos decir que tiene una plasticidad adaptativa enorme, pudiéndose adaptar a cualquier curso en el que se vayan a tratar ideas y pensamientos críticos. De hecho, lo más conveniente sería que se llevase a cabo en los centros educativos en el momento que por primera vez se acercaran los jóvenes al mundo de la reflexión. Hay en centros donde la materia de filosofía u optativas semejantes como pensamiento crítico se imparten desde el primer curso de la ESO. Además, al tratarse de una propuesta donde la metodología de la gamificación adquiere un papel importante no son necesarios unos cambios notables para hacerla entretenida y accesible a niños. Es más, que fuese aplicada en diferentes etapas educativas podría servir de gran ayuda para la

Primer acercamiento a la filosofía. La creación de un diccionario filosófico en el aula de 1º de Bachillerato
realización de investigaciones centradas en saber a qué edad los niños comienzan a ser capaces de reflexionar críticamente.

Referencias bibliográficas

- Alejaldre, L. y García Jiménez, M. (2015). Gamificar: el uso de los elementos del juego en la enseñanza de español. L Congreso La cultura hispánica: de sus orígenes al siglo XXI, Burgos. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_50/congreso_50_09.pdf
- Bernabé, A. (2020). *En las entrañas del vocabulario filosófico*. Escuela de filosofía. Disponible en: <https://www.escueladefilosofia.com/en-las-entranas-del-vocabulario-filosofico/>
- Carreras, C. (2017). Del *homo ludens* a la gamificación. *Quaderns de filosofia*, Vol. 4, nº1, pp. 107-118. Disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/qfilosofia/article/view/9461/9472>
- Cornellà, P., Estebanell, M. & Brusi, D. (2020) Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, Vol. 28, Nº 1, pp. 5-19, <https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920>
- Contreras, R. S., & Eguia J. L., (2016). Gamificación en las aulas universitarias en Ruth S. Contreras y Jose Luis Eguia (Eds.), *Gamificación en las aulas universitarias* (pp. 7-10). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Del Moral, M., Guzmán-Duque, A., & FernándezGarcía, L. (2018). Game-based learning: Increasing the logical-mathematical, naturalistic, and linguistic learning levels of primary school students. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, vol 7, nº1, pp. 31-39. Disponible en: <https://naerjournal.ua.es/article/view/v7n1-5>
- Escales, C. (2019). ¿Por qué los adolescentes (casi) no leen?. *El periódico*. Disponible en: <https://www.elperiodico.com/es/cuaderno/20190309/por-que-adolescentes-casi-no-leen-7341678>

Decreto 77/2023, de 30 de mayo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato en la comunidad autónoma del País Vasco. *Boletín Oficial del País Vasco* 109, de 9 de junio de 2023

Diéguez, A. (2018). El valor de la filosofía. *Scientia in Verba*, nº 1, pp. 15-19. Disponible en: https://www.academia.edu/9062531/El_valor_de_la_filosof%C3%ADa

Eyzaguirre, S. (2018). El rol de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico. *Centro de estudios públicos*, nº 485, pp. 1-8. Disponible en: <https://educacion.udd.cl/files/2018/08/El-rol-de-la-filosofia-en-el-desarrollo-del-pensamiento-cr%C3%ADtico.pdf>

Lipman, M., Sharp, A. M. & Oscayan, F. S. (1998). *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre, Madrid

Marín, V. (2015). La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa. *Digital Education Review*, nº 27. Disponible en: <http://greav.ub.edu/der>

Martínez Guzmán, V., Comins Mingol, I., & París Albert, S. (2009). La nueva agenda de la filosofía para el siglo XXI: los estudios para la paz. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 16(),91-114.[fecha de Consulta 9 de Diciembre de 2023]. ISSN: 1405-1435. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10512244005>

Moreno, W. & Velázquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico.*Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, nº 15, pp. 53–73. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>

Ortega y Gasset, J. (1983). *La idea del principio en Leibniz y la evolución de la teoría deductiva*. Alianza Editorial, Madrid

Parente, D. (2016). Gamificación en la educación en Ruth S. Contreras y Jose Luis Eguia (Eds.), *Gamificación en las aulas universitarias* (pp. 11-21). Universidad Autónoma de Barcelona.

- París Albert, Sonia (2018). Acciones educativas para afrontar algunos desafíos de la filosofía en el siglo XXI. *Daimon*, nº 74. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/6463916>
- Tébas, L. (2005). Filosofía para niños de Mathew Lipman. Un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir del Programa de Enriquecimiento Instrumental del profesor Reuven Feuerstein Indivisa. *Boletín de estudios e investigación*, nº6, pp. 103-116. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/771/77100607.pdf>
- Torres-Toukoumidis, A., & Romero-Rodríguez, L. (2018). Aprender jugando. La gamificación en el aula en Rosa García-Ruiz, Amor Pérez-Rodríguez y Ángel Torres (Ed.), *Educación para los nuevos Medios Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital* (pp. 61-72). Universidad Politécnica Salesiana.
- UNESCO (1995). Informe del director general relativo a una estrategia internacional sobre la filosofía. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138673_spa
- Ramírez-Cogollor, J. L. (2014). *Gamificación. Mecánicas de juegos en tu vida personal y profesional*. SCLibro, Madrid
- Rangel, G. (2020). Factores que dificultan el aprendizaje de la filosofía en los estudiantes universitarios. *Ensayos pedagógicos*, Vol. 15, nº 2, pp. 121-154. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8079546>
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado* 82, de 6 de abril de 2022
- Reyes, D. (2018). Gamificación de espacios virtuales de aprendizaje. *Contextos: Estudios De Humanidades Y Ciencias Sociales*, nº 41. Disponible en: <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/1390>
- Russell, B (1972). *Los problemas de la filosofía*. Labor, Barcelona [1912]

Vital Carrillo, M. (2017). La lectura y su importancia en la adolescencia. *Vida Científica Boletín Científico De La Escuela Preparatoria*, nº 4, 5(10). Disponible en: <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/2579>

Zubiri, X. (2003). *Sobre el problema de la filosofía y otros escritos (1932- 1944)*. Alianza Editorial, Madrid

Anexo A.

Objetivos estatales según el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato y autonómicos según el Decreto 76/2023, de 30 de mayo, de establecimiento del currículo de Bachillerato e implantación del mismo en la Comunidad Autónoma de Euskadi.

- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal (BOE 2022).
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación (BOE 2022).
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico (BOE 2022).

Anexo B.

Tabla 18. Rúbrica actividad 01

| CATEGORY | 2 | 1 | 0,50 | 0,25 |
|--------------------------------------|--|--|---|---|
| Plazo de Tiempo del Grupo | El grupo desarrolla un plazo de tiempo razonable y completo. Todos los estudiantes en el grupo pueden describir el plazo de tiempo usado. | El grupo desarrolla un plazo de tiempo casi completo. Todos los estudiantes en el grupo pueden describir el plazo de tiempo usado. | El grupo desarrolla un plazo de tiempo incompleto, pero la mayoría de los estudiantes en el grupo pueden describir el plazo de tiempo usado. | El grupo necesita la ayuda de un adulto para desarrollar un plazo de tiempo y/o varios estudiantes en el grupo no saben qué plazo de tiempo fue usado. |
| Delegación de Responsabilidad | Cada estudiante en el grupo puede explicar que información es necesaria para el grupo y qué información él o ella es responsable de localizar y cuándo es necesaria. | Cada estudiante en el grupo puede explicar qué información él o ella es responsable de localizar. | Cada estudiante en el grupo puede, con la ayuda de sus compañeros, explicar qué información él o ella es responsable de localizar. | Uno o más estudiantes en el grupo no pueden explicar qué información ellos son responsables de localizar. |
| Calidad de las definiciones | Los investigadores definen por lo menos 20 palabras o conceptos de manera correcta. | Los investigadores definen por lo menos 15 palabras o conceptos de manera correcta. | Los investigadores definen por lo menos 10 palabras o conceptos de manera correcta. | Los investigadores definen por lo menos 5 palabras o conceptos de manera correcta. |
| Calidad de las Fuentes | Los investigadores identifican por lo menos 2 fuentes confiables e interesantes de información para cada una de sus palabras o conceptos. | Los investigadores identifican por lo menos 2 fuentes confiables de información para cada una de sus palabras o conceptos | Los investigadores, con ayuda de un adulto, identifican por lo menos 2 fuentes confiables de información para cada una de sus palabras o conceptos. | Los investigadores, con bastante ayuda de un adulto, identifican por lo menos 2 fuentes confiables de información para cada una de sus palabras o conceptos |

Fuente: elaboración propia

Anexo C.

Tabla 19. Rúbrica actividad 02

| CATEGORY | 2 | 1 | 0,50 | 0,25 |
|--|---|--|---|--|
| Plazo de Tiempo del Grupo | El grupo desarrolla un plazo de tiempo razonable y completo. Todos los estudiantes en el grupo pueden describir el plazo de tiempo usado. | El grupo desarrolla un plazo de tiempo casi completo. Todos los estudiantes en el grupo pueden describir el plazo de tiempo usado. | El grupo desarrolla un plazo de tiempo incompleto, pero la mayoría de los estudiantes en el grupo pueden describir el plazo de tiempo usado. | El grupo necesita la ayuda de un adulto para desarrollar un plazo de tiempo y/o varios estudiantes en el grupo no saben qué plazo de tiempo fue usado. |
| Utilización de los conceptos trabajados | El grupo utiliza de manera correcta las palabras y conceptos trabajados en las sesiones anteriores. | El grupo utiliza de manera correcta las palabras y conceptos trabajados en las sesiones anteriores. Sin embargo, no cumple con la entrega mínima de cinco frases | El grupo utiliza las palabras y conceptos trabajados en las sesiones anteriores, pero hay ciertas confusiones en las definiciones de los conceptos. | El grupo no comprende bien los conceptos y palabras trabajados en las sesiones anteriores. |
| Profundización de los conceptos | El grupo profundiza en el uso de por lo menos 5 conceptos o palabras trabajadas en las sesiones anteriores. | El grupo profundiza en el uso de por lo menos 4 conceptos o palabras trabajadas en las sesiones anteriores. | El grupo profundiza en el uso de por lo menos 3 conceptos o palabras trabajadas en las sesiones anteriores. | El grupo profundiza en el uso de por lo menos 2 conceptos o palabras trabajadas en las sesiones anteriores. |
| Delegación de Responsabilidad | Cada estudiante en el grupo puede explicar las palabras y conceptos trabajados. Además, es capaz de realizar una frase con los mismos. | Cada estudiante en el grupo puede explicar las palabras y conceptos trabajados. | Cada estudiante en el grupo puede, con la ayuda de sus compañeros, explicar las palabras y conceptos trabajados. Además, es capaz de realizar una frase con los mismos. | Uno o más estudiantes en el grupo no pueden explicar las palabras y conceptos trabajados. |

Fuente: elaboración propia

Anexo D.

Tabla 20. Rúbrica actividad 04

| CATEGORY | 2 | 1 | 0,50 | 0,25 |
|-------------------------------------|---|--|--|--|
| Plazo de Tiempo del Grupo | El grupo desarrolla un plazo de tiempo razonable y completo. Todos los estudiantes en el grupo pueden describir el plazo de tiempo usado. | El grupo desarrolla un plazo de tiempo casi completo. Todos los estudiantes en el grupo pueden describir el plazo de tiempo usado. | El grupo desarrolla un plazo de tiempo incompleto, pero la mayoría de los estudiantes en el grupo pueden describir el plazo de tiempo usado. | El grupo necesita la ayuda de un adulto para desarrollar un plazo de tiempo y/o varios estudiantes en el grupo no saben qué plazo de tiempo fue usado. |
| El vocabulario filosófico | El grupo elabora un diccionario completo al igual que los demás grupos. | El grupo grupo elabora un diccionario casi completo. Únicamente le faltan dos palabras. | El grupo grupo elabora un diccionario casi completo, pero le faltan más de cinco palabras | El grupo no elabora un diccionario completo. Le faltan más de la mitad de las palabras. |
| Definiciones de las palabras | El grupo define acertadamente todos los conceptos. | El grupo define acertadamente más de dos tercios de los conceptos. | El grupo define acertadamente la mitad de los conceptos. | El grupo no define acertadamente la mayoría de los conceptos. |

Fuente: elaboración propia

Anexo E.

Preguntas sobre la lectura del capítulo XV, “El valor de la filosofía”, del libro *Los problemas de la filosofía* de Bertrand Russell.

- 1- ¿Qué es para Russell la filosofía? ¿y para ti?
- 2- ¿Qué diferencia hay entre las ciencias prácticas y la filosofía?
- 3- ¿Estás de acuerdo con la diferencia principal que remarca Russell que existe entre la física y la filosofía?
- 4- ¿Antes de leer el capítulo pensabas que la filosofía no servía para nada?
- 5- ¿Cuál es el verdadero valor de la filosofía según Russell? ¿Estás de acuerdo?
- 6- Debate con tus compañeros por qué es importante filosofar para llevar una vida plena y con sentido.