



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

**Los Principios Políticos Fundamentales.
Una propuesta desde el
Aprendizaje Experiencial de John Dewey
y el Aprendizaje-Servicio
para 1º de Bachillerato**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Gabriel Zorrilla de San Martín Gründel
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Filosofía
Director/a:	Dra. Arantxa Serantes López
Fecha:	20 de junio de 2024

“Vivimos siempre en el tiempo que vivimos y no en algún otro tiempo, y solo extrayendo en cada tiempo presente el sentido pleno de cada experiencia presente nos prepararemos para hacer la misma cosa en el futuro. Esta es la única preparación que a la larga cuenta para todos”

John Dewey, 1960

Resumen

Este trabajo parte de la percepción tan extendida en nuestras aulas, de que los conocimientos que se imparten en la clase de filosofía no tienen una utilidad práctica en la vida real. Ante esto, planteamos una aproximación metodológica basada en el aprendizaje experiencial formulado por John Dewey y elementos pedagógicos de una de sus concreciones más actuales: el aprendizaje servicio. Con tal base teórica el presente trabajo propone una intervención en el aula estructurada en el formato de una unidad didáctica. El enfoque pedagógico, la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje y la concreción didáctica, que aportan el aprendizaje experiencial de John Dewey y la metodología del aprendizaje servicio son los elementos esenciales con los que se da una respuesta concreta y eficaz desde la intervención en el aula. Los elementos curriculares se conjugan en estas páginas con los saberes básicos referidos a la Filosofía Política que marca el currículo, y junto a ellos se proponen formas de evaluar los aprendizajes impartidos. El resultado es una propuesta de intervención pedagógica que consigue involucrar al alumno, desde la experiencia personal y la acción social, con los conocimientos que adquiere en la clase de filosofía.

Palabras clave: Aprendizaje Experiencial, Aprendizaje Servicio, Filosofía Política, Unidad didáctica, Bachillerato.

Abstract

This work stems from the widespread perception in our classrooms that the knowledge imparted in philosophy class does not have practical utility in real life. In response, we propose a methodological approach based on experiential learning formulated by John Dewey and pedagogical elements from one of its most current applications: service-learning. With this theoretical basis, the present work proposes a classroom intervention structured in the format of a teaching unit. The pedagogical approach, the conception of the teaching-learning process, and the didactic concretion provided by John Dewey's experiential learning and the service-learning methodology are the essential elements that offer a concrete and effective response through classroom intervention. The curricular elements are combined in these pages with the basic knowledge related to Political Philosophy as outlined by the curriculum, and along with them, ways to evaluate the imparted learnings are proposed. The result is a pedagogical intervention proposal that manages to involve the student, through personal experience and social action, with the knowledge acquired in the philosophy class.

Keywords: Experiential Learning, Service Learning, Political Philosophy, Didactic Unit, High School Education.

Índice de contenidos

1.	Introducción.....	9
1.1.	Justificación y planteamiento del problema	9
1.2.	Objetivos	12
1.2.1.	Objetivo general.....	12
1.2.2.	Objetivos específicos.....	12
2.	Marco teórico	13
2.1.	El Aprendizaje Experiencial de John Dewey	13
2.1.1.	Su Filosofía.....	13
2.1.2.	Su propuesta de Aprendizaje basado en la experiencia.....	15
2.1.3.	Desarrollos posteriores del Aprendizaje Experiencial	18
2.2.	El Aprendizaje Servicio	19
2.2.1.	Orígenes históricos.....	19
2.2.2.	Confluencias y vasos comunicantes	20
2.2.3.	Hacia una Institucionalización del Aprendizaje Servicio.....	21
2.2.4.	El Aprendizaje Servicio en España	22
3.	Propuesta de intervención.....	27
3.1.	Presentación de la propuesta.....	27
3.2.	Contextualización de la propuesta	27
3.3.	Intervención en el aula: fundamentación curricular	29
3.3.1.	Objetivos de etapa	29
3.3.2.	Competencias clave y específicas.....	30
3.3.3.	Objetivos Didácticos	32
3.3.4.	Contenidos	32
3.3.5.	Elementos transversales.....	33

3.3.6.	Metodología	35
3.3.7.	Cronograma y secuenciación detallada de actividades.....	37
3.3.8.	Atención a la diversidad	46
3.3.9.	Evaluaciones.....	46
3.4.	Evaluación de la propuesta	46
4.	Conclusiones	48
5.	Limitaciones y prospectiva.....	50
	Referencias bibliográficas	51
	Webgrafía.....	54
Anexo A.	TEMARIO DE LA PROGRAMACIÓN ANUAL	55
Anexo B.	OBJETIVOS ESTATALES DE LA ETAPA DE BACHILLERATO.....	58
Anexo C.	OBJETIVOS AUTONÓMICOS DE LA ETAPA DE BACHILLERATO.....	59
Anexo D.	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	60
Anexo E.	PRESENTACIÓN GRÁFICA SESIÓN 1ª	66
Anexo F.	PRESENTACIÓN GRÁFICA SESIÓN 2ª.....	67
Anexo G.	MATERIAL GRÁFICO TIPO PARA TRABAJO EN GRUPOS EN LA SESIÓN 3ª.....	68
Anexo H.	PRESENTACIÓN GRÁFICA SESIÓN 7ª.....	69
Anexo I.	RÚBRICA DE EVALUACIÓN ACTIVIDAD 3	72
Anexo J.	TEMARIO DE LA PROGRAMACIÓN ANUAL	73
Anexo K.	LISTA DE CONTROL DE EVALUACIÓN ACTIVIDAD 4	74
Anexo L.	CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN PROFESOR	75
Anexo M.	CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN ALUMNO	76
Anexo N.	MATERIAL DIDÁCTICO PARA LA ACTIVIDAD 4	77

Índice de figuras

Figura 1. <i>Elementos constitutivos del ApS.</i>	24
Figura 2. <i>Cuadrante del ApS.</i>	25
Figura 3. <i>Etapas de un proyecto de ApS.</i>	26
Figura 4. <i>Línea de tiempo con el cronograma de la propuesta.</i>	38
Figura 5. <i>Matriz D.A.F.O.</i>	47

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Objetivos de etapa y su consecución en la propuesta.</i>	29
Tabla 2. <i>Competencias clave y su consecución en la propuesta.</i>	30
Tabla 3. <i>Competencias específicas presentes en la propuesta.</i>	31
Tabla 4. <i>Objetivos didácticos de la propuesta.</i>	32
Tabla 5. <i>Elementos transversales presentes en la propuesta.</i>	33
Tabla 6. <i>Relación de varios elementos curriculares en la propuesta.</i>	34
Tabla 7. <i>Descripción detallada de la actividad 1.</i>	38
Tabla 8. <i>Descripción detallada de la actividad 2.</i>	39
Tabla 9. <i>Descripción detallada de la actividad 3.</i>	39
Tabla 10. <i>Descripción detallada de la actividad 4a.</i>	40
Tabla 11. <i>Descripción detallada de la actividad 4b.</i>	42
Tabla 12. <i>Descripción detallada de la actividad 5.</i>	42
Tabla 13. <i>Descripción detallada de la actividad 6.</i>	43
Tabla 14. <i>Descripción detallada de la actividad 7.</i>	44

1. Introducción

Comenzaremos el apartado introductorio de nuestro trabajo planteando una problemática cotidiana que encontramos hoy en las aulas de nuestras clases de filosofía. Indicaremos por qué aflora esta dificultad y a continuación, presentaremos el abordaje metodológico y los saberes básicos con los cual proponemos contribuir a solventar dicha situación. Para concluir esta primera parte introductoria planteando los objetivos marcados para el trabajo.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

¿Y esto para qué sirve? De una forma u otra, esta frase la escuchamos repetidamente en nuestro joven alumnado cuando se enfrentan por primera vez a una clase de contenido filosófico. Detrás de esta aparente ingenua expresión se esconde mucho más que un carácter desenfadado, o una “ligereza irreflexiva”, es la verbalización de una mentalidad que el propio sistema educativo, y la cultura a la que pertenece, han generado. Una concepción centrada en la razón instrumental, que solo percibe la realidad en función de su utilidad para la producción de un beneficio, que generalmente es lucrativo (Gámez García, 2014). Este concepto de la educación, como herramienta necesaria en el engranaje productivo del entramado económico es heredada de la mentalidad empresarial que inevitablemente configura la mentalidad de nuestros alumnos (Gámez García, 2014).

Si profundizamos en estos postulados con los que los alumnos de educación secundaria se manejan en su vida cotidiana podríamos llegar hasta el *Novum Organum* planteado por Francis Bacon en 1620, donde la meta de la razón ya no consiste en la verdad sino en la eficiencia. (Álvarez, 2021). No es el cometido de este trabajo indagar en el recorrido histórico del pensamiento filosófico que ha desembocado en la exaltación de la razón instrumental como medida y paradigma del conocimiento. Pero sí es tarea de nuestra propuesta plantear el problema que nos atañe con la máxima luminosidad y globalidad posibles. Es por ello, que traer a colación las críticas de la *Escuela de Frankfurt* sobre la razón instrumental en la cultura occidental del siglo XX nos sitúa con nitidez frente al problema que encontramos en nuestras aulas y que planteamos como punto de partida para esta propuesta de actuación en el aula.

Cuando nuestros alumnos cuestionan la utilidad de la filosofía con la expresión *para qué sirve*, en su proceso cognitivo están utilizando una concepción de la razón que se reduce a un medio o una herramienta para satisfacer unos deseos, o como la categoriza Horkheimer en su obra, como una razón subjetiva e instrumental (Horkheimer, 2013). Para Horkheimer esta razón ya no se preocupa por comprender los fines, sino que se centra en los medios más eficaces. La ciencia, para este autor, justamente busca la eficiencia, la productividad y la utilidad, aspectos que se trasladan al resto de los saberes como la medida de veracidad. La utilidad en sí misma será quién determine la legitimidad que los conocimientos de la clase de filosofía tengan para la vida de nuestros alumnos. Y tanto el hombre, como el conocimiento de la propia verdad, ya no serán un fin en sí mismo, sino un medio más o menos útil para conseguir unos objetivos. Dicho de otro modo, nuestros alumnos, que participan de esta mentalidad, no tienen dificultad para ver los estudios de economía y de empresariales claramente útiles y conectados con los conocimientos necesarios para insertarse en el mercado laboral, donde poder ser competitivos en un futuro muy próximo. Pero no ven con la misma facilidad que el conocer los intentos de definir la libertad, la justicia, la democracia, la dignidad humana, o la acción política, puedan servirle para algo en su vida. He aquí la naturaleza cultural del problema que planteamos.

Hecho este planteamiento, y a modo de justificación de nuestra propuesta de intervención en el aula, planteamos que la desconexión que los alumnos con los que construimos el proceso de enseñanza y aprendizaje en la clase de filosofía perciben entre la vida y los contenidos que reciben en su centro de estudios constituye una de las más grandes dificultades para que el aprendizaje sea realmente significativo. Esta misma disociación es uno de los factores que más obstaculiza la deseada motivación en el aula para construir un proceso de enseñanza y aprendizaje realmente fecundo. De aquí la pertinencia de evidenciar y poner un foco de atención en la situación que planteamos.

Para afrontar de forma eficaz la disociación entre conocimiento y vida que acabamos de mencionar y que lleva a la antítesis de lo que es un aprendizaje realmente significativo, buscamos valernos de un enfoque y una metodología educativa que estén basadas en la experiencia y en el contacto directo con la realidad. Presentando la propia vida y el mundo en que nuestros alumnos se mueven cada día como la fuente desde donde brota y a donde conduce la reflexión filosófica. Creemos encontrar cubiertas estas necesidades metodológicas

en dos propuestas concretas. Por un lado, el enfoque que a principios del siglo XX introduce en la educación John Dewey y que denomina *Aprendizaje Experiencial*. Este enfoque de la educación y de cómo se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje, revolucionario en su momento, sentará las bases para un movimiento pedagógico imparable hasta nuestros días. La intuición pedagógica de Dewey supone una respuesta al planteamiento de la problemática que acabamos de plantear. Como veremos en el apartado del marco teórico de nuestro trabajo, el enfoque del aprendizaje experiencial busca precisamente conectar los conocimientos que pretendemos impartir a nuestros alumnos con la vivencia de una experiencia real y personal. La incidencia en sus vidas y en la sociedad con la que interactúan de los saberes y destrezas que adquieren en clase se hace directa y eficaz por medio de una acción experiencial. Y al construirse el aprendizaje desde la experiencia personal, no hay cabida para la desconexión entre los conocimientos teóricos y la vida real.

Por otro lado, junto a este enfoque nos valdremos también de un segundo apoyo metodológico: el aporte del Aprendizaje Servicio (ApS en adelante). Presentaremos esta metodología en el siguiente apartado, pero para fundamentar su uso en nuestra propuesta de intervención basta con decir que el ApS hunde sus raíces más directas en el enfoque presentado por Dewey, siendo una concreción práctica de su propuesta. El propio John Dewey habla de su análisis pedagógico como falto aún de concreción. El ApS, que comienza a desarrollarse desde la década de los años 70 del siglo XX hasta nuestros días planteando el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje como parte de una acción de servicio social solidario, será una de las concreciones del potente germen de su siembra intelectual. La metodología de ApS, y su experiencia didáctica, será uno de los instrumentos de trabajo de nuestra propuesta, para que el proceso de aprendizaje en nuestro alumnado potencie su incidencia en la “vida real”. Estas páginas no presentarán el planteamiento completo y desarrollado de un proyecto basado en el ApS, sino que, como indica su título, es el diseño de una propuesta de intervención en el aula que se construye desde el enfoque que plantea John Dewey (concretamente el del aprendizaje experiencial), y desde el aporte que nos brinda la metodología del ApS con su avalado desarrollo en tan diversos contextos.

Tanto el enfoque de Dewey sobre el Aprendizaje Experiencial, como la metodología del ApS, encajan a modo de respuesta, como si se tratara de los dientes de una llave, con la pregunta que abría este apartado planteando la problemática a la que pretendemos atender.

Esperamos que al final de nuestro trabajo podamos haber dado esta respuesta al alumnado: *Lo que aprendemos en clase sirve para vivir y para solucionar los problemas reales del mundo en que vivimos.*

Por último, luego de haber planteado el problema al que pretendemos dar respuesta, y las metodologías que usaremos para ello, hemos escogido unos saberes básicos que potencien nuestro cometido y que por su propia naturaleza nos ayuden en la tarea propuesta. Estos tratarán sobre *Los Principios Políticos Fundamentales*, como la relación entre el individuo y el estado, la democracia, el reparto justo de las riquezas, la libertad y la justicia, entre otros. Contenidos que aplican principios teóricos de la filosofía política a la organización de las personas en sociedad.

1.2. Objetivos

Dividiremos los objetivos de esta propuesta de intervención en uno general y cuatro específicos que presentamos a continuación.

1.2.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención en el aula dirigida a alumnos de 1º de Bachillerato para dialogar entorno a los principios políticos fundamentales por medio del aprendizaje experiencial de John Dewey y el ApS.

1.2.2. Objetivos específicos

- 1- Presentar una revisión del enfoque metodológico de John Dewey sobre al aprendizaje experiencial.
- 2- Exponer un acercamiento a la metodología del ApS, su historia y su implementación.
- 3- Diseñar una propuesta didáctica en varias sesiones donde los alumnos tengan una experiencia de impacto personal y que se valga de elementos metodológicos del ApS.
- 4- Elaborar una evaluación adecuada para saber cómo los alumnos han adquirido las competencias y saberes planteados.

2. Marco teórico

Hemos estructurado el marco teórico que fundamenta nuestra propuesta en dos apartados relacionados entre sí. El primero abordará el Aprendizaje Experiencial de John Dewey, y como desarrollo y concreción de la obra de Dewey presentaremos en el segundo apartado la metodología del Aprendizaje Servicio.

2.1. El Aprendizaje Experiencial de John Dewey

Comenzaremos por presentar aquellas bases del pensamiento de Dewey donde cimentará su propuesta pedagógica, para luego poner las primeras vías de concreción por donde transitará nuestra propuesta de intervención.

2.1.1. Su Filosofía

El sólido sistema de pensamiento de John Dewey atraviesa e influye simultáneamente la filosofía, la psicología y la educación. Esta condición multidisciplinar del autor nos ayudará a entender mejor su propuesta educativa, base teórica del presente trabajo. Aunque su pensamiento es muy amplio muchas veces se reduce a Dewey al inventor de una metodología didáctica, como si sus implicaciones pedagógicas no fueran la consecuencia de sus planteamientos filosóficos y políticos. Esta manera de conocer al autor y su legado sesga el espíritu de su novedosa perspectiva (Baraldi, 2020). Como él mismo nos dice en su obra *Democracia y Educación: ...la filosofía puede, incluso, definirse como la teoría general de la educación*” (Dewey, 1998. p. 275). Dewey construye su obra desde un paradigma filosófico muy concreto que será parte de su herencia intelectual: el pragmatismo, corriente de la que formará parte como filósofo. Desde este ángulo se entiende como busca superar la teorización abstracta y desvinculada de la realidad subrayando las consecuencias prácticas de las ideas. En este sentido habla del conocimiento y la verdad como un instrumento para la acción y la experiencia. En su obra *La búsqueda de la certeza: una investigación de los límites del conocimiento y los criterios de la verdad*, publicada en 1929 deja claro su pensamiento epistemológico. La publicación busca superar un concepto estático de la verdad, concibiendo al conocimiento como un proceso activo que evoluciona en contacto directo con la

experiencia. Este instrumentalismo práctico guía su reflexión psicológica y sobre todo pedagógica, que es la que nos concierne, conectando los conocimientos teóricos con la resolución de problemas prácticos (Dewey, 1952). Conociendo este enfoque filosófico será más fácil comprender su propuesta del aprendizaje experiencial.

Es curioso señalar, que, en nuestro apartado anterior, que versaba entorno al planteamiento del problema que atañe al diseño de esta propuesta de actuación en el aula, recurriamos a la crítica que hacía Hokheimer a la traslación de la razón instrumental como paradigma de la postmodernidad. Y ahora, al profundizar en la filosofía que subyace al pensamiento de John Dewey volvemos a tocar una concepción pragmática e instrumental que se nutre de las mismas raíces ideológicas que la corriente criticada anteriormente. Raíces situadas en el pensamiento de Francis Bacon, y que el propio Dewey señala en su obra *La Reconstrucción de la Filosofía* (1986), considerándolo el precursor del espíritu de la vida moderna y el *profeta de nuevas tendencias* (Dewey, 1986). Dewey valida las intuiciones de Bacon y apoyándose en ellas construye su sistema filosófico (Baraldi, 2020). Esto no es casual y si bien no debemos desviar el cometido de nuestro trabajo, sí debemos reseñar este aspecto que merece un análisis particular y que no corresponde hacer en este momento. Pero es preciso señalarlo para mostrar la trabazón interna de los elementos que recorren todas las partes de nuestra propuesta. El instrumentalismo práctico de Dewey está guiado por un enfoque personalista de la educación, donde la persona está en el centro como un fin en sí misma y donde se busca siempre su desarrollo integral. Este pilar de su pensamiento queda claramente plasmado y desarrollado en su gran obra *Democracia y Educación* (Dewey, 1995).

Como resumen de este sintético acercamiento podemos decir que la epistemología de Dewey, verdadero fundamento filosófico de su propuesta educativa queda claramente planteada en su obra *Como Pensamos* (Dewey, 1989), donde concluye que hay un vínculo directo entre la indagación innata del niño, el deseo de la investigación experimental, y el método científico. Por lo que si conocemos los procesos de construcción del conocimiento científico seremos capaces de construir experiencias semejantes en la escuela (Dewey, 1989).

Otro fundamento filosófico clave será su ideal democrático que concretará en lo que el llamará la *participación ciudadana*. Dewey rechaza la oposición entre individuo y sociedad, para él lo que cada uno es se configura, en cierta medida, por la comunidad a la que pertenece. En el pensamiento de Dewey la democracia educa y la educación democratiza (Baraldi, 2020).

La vida de una sociedad democrática debe ser más que una forma política de organización un modo de vivir en comunidad.

Una democracia es más que una forma de gobierno; es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente. La extensión en el espacio del número de Individuos que participan en un interés, de modo que cada uno ha de referir su propia acción a la de los demás y considerar la acción de los demás para dar pauta y dirección a la propia, equivale a la supresión de aquellas barreras de clase, raza y territorio nacional que impiden que el hombre perciba la plena significación de su actividad. (Dewey, 1995, p.82).

Para Dewey ser democrático es un aprendizaje que debe hacer cada individuo. En este sentido las escuelas son comunidades democráticas donde los alumnos por medio de las capacidades intelectuales y sociales adquieren esta condición. Y solo con una verdadera interiorización de la democracia se puede llegar a logro de una sociedad (Guichot, 2010).

2.1.2. Su propuesta de Aprendizaje basado en la experiencia

Para Dewey es interactuando con el entorno, o sea, en la experiencia, como surge el conocimiento humano. Ya que en su acción con el mundo es donde el hombre descubre el conocimiento verdadero (Dewey, 2004). No podemos olvidar nunca que para este autor verdad, acción, y conocimiento práctico van siempre de la mano. Con la experiencia conocemos el mundo y al hacerlo formamos conceptos y teorías sobre él construyendo estructuras de conocimiento. Estos conocimientos a su vez se ven continuamente sometidos a la experimentación que puede modificarlos, descartarlos o remplazarlos por otros. Es por este motivo que los conocimientos del hombre son siempre provisionales. Como podemos ver la experiencia es quien genera y valida las categorías cognitivas, así como el conocimiento en cuanto a resultado. Sin la interacción con su entorno el ser humano no podría conocer ni desarrollar su potencial, es en este proceso cognitivo donde el individuo se desarrolla y adapta al medio. En la relación directa con el mundo el sujeto no solo aprende conocimientos, sino que crece y progresa en cada experiencia con la que interactúa en la realidad. Esta será la base de la conocida como *Progressive Education* en Estados Unidos y su análoga *Escuela Nueva* en Europa, de la que Dewey será uno de sus padres fundadores. Para él una educación genuina

debe de incidir con acciones en la vida y en el contexto social de quien aprende. Aquí hunde sus raíces el enfoque que Dewey tiene de la educación hacia una participación ciudadana. De la comprensión, el individuo ha de pasar a la acción. Para Dewey educar es enseñar a vivir y contribuir al progreso de la sociedad por eso la educación tiene que incluir una correcta comprensión de los fenómenos sociales. De aquí la importancia que da Dewey a la elección de materias sociales en el currículo (Guichot, 2010).

De lo que hemos expuesto sobre el pensamiento de Dewey podemos deducir que la labor del profesor en clase consistirá entonces en propiciar experiencias que tengan un carácter educativo donde los alumnos aprendan, dicho de otra manera: el peso de la tarea docente es el de diseñar y generar **experiencias de aprendizaje**. Este elemento que Dewey introduce en el aula será revolucionario y de un impacto tan trascendental que como una onda expansiva continúa desarrollándose hasta nuestros días. El modo de articular el proceso de enseñanza y aprendizaje mutará sacando al alumno de su tradicional rol pasivo como receptor de contenidos teóricos a un rol activo, donde el alumno tiene un papel protagonista en la adquisición del conocimiento. Para que la experiencia sea realmente de aprendizaje el alumno deberá actuar, convirtiendo al hecho educativo en una acción donde el sujeto *aprende haciendo*. En este planteamiento de Dewey surgirá el principio pedagógico conocido en inglés como el *learning by doing*. Perspectiva educacional que se desarrollará en diferentes metodologías activas de aprendizaje desde entonces hasta nuestros días.

En el aprendizaje experiencial que propone Dewey el alumno vive una experiencia donde debe interactuar con su entorno, relacionarse y establecer un vínculo con la realidad, sea esta un objeto, una persona o una situación. El alumno en esta experiencia puede modificar el contexto donde se encuentra, crear un producto, explorar el ambiente, establecer vínculos sociales y un sinnúmero de situaciones experienciales donde surgen unos conocimientos que a su vez se convierten en el fundamento de las experiencias posteriores. El profesor debe diseñar una serie progresiva de experiencias tomando como referencia los conocimientos y hábitos que el alumno va descubriendo en las situaciones planteadas. En palabras John Dewey: *la educación es aquella reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la experiencia y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente* (Dewey, 1971, pp. 87-88). Pero para que estas experiencias sean educativas deben cumplir con dos categorías (Dewey, 2004):

- 1- CONTINUIDAD: Significa que la experiencia genera unos conocimientos que se aplican en la siguiente experiencia y así sucesivamente. Toda experiencia recoge algo de lo vivido y modifica de algún modo la cualidad de lo que viene después. (Dewey, 2004).
- 2- INTERACCIÓN: En su obra *Experiencia y Educación*, Dewey expone como sin la transacción que se efectúa entre el individuo y el ambiente (las condiciones internas y las condiciones objetivas), no se produce lo que él denomina la *situación* que es inseparable de la *interacción*. Sin este segundo elemento la experiencia tampoco sería educativa.

Para Dewey las condiciones objetivas con las cuales se produce la interacción entre el alumno y su entorno son tanto las palabras del profesor como los libros, los juegos, los juguetes, los materiales didácticos, pero sobre todo lo más importante será el ambiente o, dicho de otra manera: la experiencia que el docente sea capaz de crear con todos estos elementos. En palabras de Dewey: *La total estructuración social de las situaciones en que se halla la persona* (Dewey, 1960, p. 53). Tal condición nos sitúa en un plano donde en la tarea docente será fundamental: la selección de las condiciones objetivas. Esto dependerá del docente que deberá entender muy bien las necesidades y capacidades de los alumnos a los que pretende enseñar (Baraldi, 2020).

Es importante señalar que cuando hablamos de experiencia real lo decimos referido a al carácter experiencial (no teórico) de la vivencia en la que se introduce al alumno con un fin educativo. La situación de aprendizaje puede ser una simulación o recreación de la realidad, esto no va en detrimento de lo real de la experiencia de aprendizaje. Es más, la pericia del docente estará en saber crear situaciones de aprendizaje experiencial en un entorno seguro para el alumno. Cuanto más verídico sea el carácter objetivo (el ambiente), más fácilmente conectará con el carácter interno del individuo.¹ En el aprendizaje experiencial la experiencia articula en un hecho múltiples y esenciales planos. El educador debe redireccionar las experiencias que diseña para desde ellas conectar: el pensamiento, la acción, el pasado desde

¹ A veces no es factible llevar un grupo al campo para tener una experiencia de contemplación de la naturaleza, o no es prudente exponer a los alumnos a una situación límite de riesgo físico, para aprender determinados aspectos, pero sí es posible recrear en la clase un momento de contemplación con la naturaleza o una experiencia de riesgo simulada.

done vienen los conocimientos previos, el futuro hacia donde nos dirigen los nuevos conocimientos, y la sociedad donde el individuo construye el entorno que habita. En el pensamiento de Dewey la experiencia es educativa precisamente porque *el educador considera a la enseñanza y al aprender como un proceso continuo de reconstrucción de la experiencia* (Dewey, 1960, p. 118).

Ilumina nuestro trabajo reseñar que la antropología vitalista de Dewey y su manera de entender la educación desde la experiencia personal inherente a la naturaleza humana, le llevan a concebir la educación como un fin en sí. Crecer es parte de la condición del hombre, la educación y el crecimiento en el hombre son una misma cosa, por ello la educación, al igual que el crecimiento no tiene un fin más allá de ella misma (Guichot, 2010). Esta clave Deweyana, que subyace a su aprendizaje experiencial, es la base a su propuesta educativa como un antídoto a la razón instrumental de la que hablábamos en el apartado anterior.

2.1.3. Desarrollos posteriores del Aprendizaje Experiencial

Una vez que John Dewey establece las bases del aprendizaje experiencial su desarrollo comienza a extenderse por diferentes autores y movimientos que recogen su legado. Nuestro trabajo pretende circunscribirse al marco trazado por John Dewey y presentado en este apartado del marco teórico. Pero eso no quita mencionar algunas de las concreciones y desarrollos que el pensamiento de Dewey ha tenido con posterioridad a su obra y que nos muestra el peso de su herencia.

- Aprendizaje basado en proyectos (ABP), William Heard Kilpatrick, 1871–1965 (Estalayo Santamaría, 2021).
- Teoría de la práctica profesional y reflexiva, Donald Schön, 1930-1997 (Schön, 1998).
- Modelo de Aprendizaje Experiencial y Teoría de los Estilos de Aprendizaje (ELM por sus siglas en inglés), David A. Kolb en 1939, (Kolb, 1999).
- Y en un lugar preminente para este trabajo el ApS al cual dedicaremos nuestra próxima sección del marco teórico.

2.2. El Aprendizaje Servicio

Nuestro siguiente apartado del marco teórico está dedicado al ApS que, lejos de constituir un compartimento autónomo es una continuación y una concreción del apartado precedente.

2.2.1. Orígenes históricos

Como señalamos al presentar el pensamiento de John Dewey y su propuesta educativa, su obra ha sido la inspiración y la base argumental para otros autores que hasta el día de hoy continúan construyendo sobre sus cimientos. El ApS aún está definiendo sus perímetros y los rasgos identitarios que lo describen como tal. Uno de sus mayores retos, en su aún corta existencia, es llegar a un consenso metodológico que le distinga de otras experiencias educativas y sociales parecidas (Furco, 1996). Pero en lo que casi todos los autores coinciden es en la filiación teórica del ApS con Dewey y su escuela de pensamiento (Beatty, 2015; Giles y Eyler, 1994). En el apartado anterior hemos planteado la vinculación que Dewey fragua entre el conocimiento y la experiencia, así como entre la educación y la democracia (Fernández-Prados, 2021). Este será el *humus* para que en el terreno norteamericano empezaran pronto a florecer iniciativas de escuelas y movimientos sociales que, siguiendo la estela marcada por el aprendizaje experiencial de Dewey aplicaran sus ideas vinculando acciones de voluntariado y servicio social al aprendizaje de los jóvenes.

Es en esta línea cuando en 1967 dos educadores de la Universidad de Tennessee llamados Robert Sigmon y William Ramsey forjan el término *service learning*, expresión que se immortalizará en el mundo de habla hispana como Aprendizaje Servicio. Con estas palabras querían denominar la combinación de: crecimiento educativo, con la realización de tareas vinculadas a necesidades sociales y humanas en un programa de prácticas para estudiantes (Giles y Eyler, 1994; Jacoby, 2003).

Basándonos en lo expuesto por Fernández-Prados y Lozano-Díaz (Fernández-Prados, 2021), podemos decir entonces que en la década de los setenta en los Estados Unidos se suma a la tradición pedagógica de Dewey las innovadoras experiencias de educación popular que surgieron de los movimientos sociales y la acción de las administraciones públicas estimulando los voluntariados de servicio a la comunidad. Como resultado hubo una gran proliferación de

experiencias en colegios y universidades que significaron el caldo de cultivo para que germinara el Aprendizaje Servicio.

2.2.2. Confluencias y vasos comunicantes

Pero no podemos reducir solo al tronco norteamericano el floreciente árbol del ApS tal cual lo conocemos hoy. Un autor que influyó enormemente en la naciente corriente educativa del ApS y que conectaría directamente con su vertiente latinoamericana será Paulo Freire (1922-1997). Freire es un pedagogo, educador y filósofo brasileño de gran influencia en la pedagogía, que debido a su exilio político en 1964 primero en Chile y luego en Estados Unidos y Ginebra tuvo una crucial y directa incidencia en el alumbramiento del ApS, tanto en la cuna estadounidense como latinoamericana. Su obra *Pedagogía del Oprimido* publicada en 1970 (Freire, 2012), es considerada una pieza clave en el enfoque pedagógico del ApS como explica María Nieves Tapia en varias de sus obras especializadas sobre el estudio de esta corriente educativa:

...las exhortaciones de Freire a desarrollar una educación liberadora y comprometida con la realidad encontraban una fuerte sintonía con los emergentes movimientos de lucha por los derechos civiles y contra la guerra de Vietnam, y constituyeron un importante fundamento teórico para el naciente movimiento pedagógico del aprendizaje-servicio norteamericano. (Tapia, 2017, p. 61)

Freire sumará al pensamiento de Dewey un análisis de la educación como transformación de la realidad expresada en la praxis. La praxis será concebida para Freire como una dialéctica entre acción y reflexión (Freire, 2009), donde la reflexión nunca puede estar desvinculada de la acción transformadora de la realidad. Hacemos una especial mención a este autor por su crucial influencia en el desarrollo del ApS en uno de los lugares del mundo donde ha tenido mayor arraigo y desarrollo: Latinoamérica.

El Sur del continente Americano ha tenido una tradición propia que contribuyó de forma significativa a la creación del ApS como lo conocemos hoy. Convirtiendo en la actualidad a esta parte del mundo en una referencia mundial, tanto en la aplicación como en el desarrollo y la innovación de esta pedagogía.

El movimiento universitario extensionista surgido en 1907 en la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), o el Servicio Social Mexicano establecido por la Constitución Nacional Mexicana en 1917 constituyen claros antecedentes regionales que explicarán la fuerte implantación y el gran aporte que supone la tradición Latinoamericana para el Aprendizaje Servicio. No podemos dejar de mencionar que en 1975 la Universidad de Costa Rica será pionera al introducir como complemento pedagógico en la universidad el *Trabajo Comunal Universitario*, requisito obligatorio para poder obtener la graduación universitaria (Tapia, 2017).

También se pueden señalar otros focos o movimientos ideológicos que surgen en diferentes lugares del mundo durante el siglo XX y que se constituyen como antecedentes o experiencias de referencia para el ApS. La escuela fundada en la India por Mahatma Gandhi en 1915, o el movimiento *Koyla Satyagraha* en el mismo país. En China el confucionismo de Tao Xingzhi y el movimiento de James Yen. El Bachillerato de Ginebra en 1968, o el *National Youth Service* creado en Kenia en 1964 (Fernández-Prados, 2021), por señalar los más significativos en diversos puntos de la geografía global.

2.2.3. Hacia una Institucionalización del Aprendizaje Servicio

Luego de que Robert Sigmon, uno de los padres del ApS publicara en 1979 *Service-Learning: Three Principles* (Sigmon, 1979), se creará en el plano gubernamental de los Estados Unidos el *National Center for Service-Learning*, y como organización no gubernamental será en 1983 cuando se fundará el "*National Youth Leadership Council*" (NYLC, ver referencia 1 en webgrafía). A partir de aquí en los años ochenta y noventa el aprendizaje servicio adquiere una estructura institucional al irse incorporando al tejido educativo norteamericano en un sinfín de instituciones públicas y privadas, y en innumerables propuestas pedagógicas que van expandiéndose, sobre todo con el amparo académico del mundo universitario (Fernández-Prados, 2021). En un primer intento por empezar a crear una estructura conceptual del Aprendizaje Servicio, Sigmon plantea en su artículo de 1979 tres principios básicos del Aprendizaje Servicio: 1) Los que son servidos controlan y participan en el servicio. 2) Estos mismos se vuelven más capaces de servir y ser servidos por sus propias acciones. 3) Los que sirven no solo aprenden, sino que le dan sentido y significación a lo aprendido.

Unos años más tarde, en 1996, ocurrirá otro hito importante en el desarrollo del ApS con la publicación que hará Andrew Furco, profesor de la Universidad de Minnesota (webgrafía referencia 2), fundador en 2001 de la Asociación Internacional de Investigación en ApS y Compromiso Comunitario (IARSLCE, webgrafía referencia 3), y en 2005 de la Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio (REDIBAS, webgrafía referencia 4). Furco recoge la experiencia que hasta el momento había tenido el ApS en Norteamérica y enriquece su estructura conceptual. En un intento de encontrar un consenso en la definición y delimitación del ApS dirá:

Los programas de Aprendizaje-Servicio se distinguen de otros enfoques de la educación experimental por su intención de beneficiar por igual al proveedor y al receptor del servicio, así como de asegurar que se preste la misma atención tanto al servicio que se presta como al aprendizaje que se está produciendo (Furco, 1996 p.5).

Fuera de los Estados Unidos será en Argentina, en el año 2002, con la creación del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS, webgrafía referencia 5), cuando este proceso de institucionalización y crecimiento corporativo del ApS dé un salto sumamente significativo al consolidarse los lazos de las corrientes norteamericana y sudamericana. Este será el inicio de un imparable crecimiento de asociaciones y redes por todo el mundo. Serán el CLAYSS (desde Latino América), y la NYLC (desde EEUU), quienes uniendo sus experiencias crearán en 2005 la Red Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio (REDIBAS).

2.2.4. El Aprendizaje Servicio en España

Hemos mencionado ya la vinculación entre la experiencia Norteamericana y Latinoamericana del ApS que se concreta con el nacimiento del CLAYSS, fundando en la ciudad de Buenos Aires en el año 2002. Este es el resultado de los encuentros que desde 1997 se estaban produciendo entre las dos corrientes. También hemos nombrado a Andrew Furco como uno de los autores que pone rostro al ApS hoy en su vertiente Norteamericana. En la otra cara de la moneda el rostro que encarna la corriente Latinoamericana en la actualidad es el de la profesora María Nieves Tapia (webgrafía referencia 6). Este es el eslabón que une el ApS con el contexto educativo Español, y que conecta directamente a España con la influencia

de Furco y Tapia. Como señalan Fernández y Lozano en su trabajo (Fernández-Lozano 2021), los primeros contactos del Aprendizaje Servicio con nuestro país se producirán en el año 2003 por medio de la profesora española Rosa Batlle Suñer vicepresidenta de la Fundación Catalana de L'Esplai. Batlle entró en contacto directo con María Nieves Tapia y la tradición del ApS en Argentina, y participó de seminarios organizados por el CLAYSS, como recoge la publicación: *Antología 1997-2007 - Seminarios Internacionales Aprendizaje y Servicio Solidario* (González, Comp. 2007). La experiencia de Batlle enseguida encontrará acogida en su entorno educativo de España siendo clave el apoyo del catedrático de Teoría de la Educación de la Universidad de Barcelona Josep M. Puig Rovira (Fernández, Lozano 2021). Desde entonces el ApS se ha expandido de manera significativa en España. En el año 2005 se crea el Centro Promotor de ApS de Cataluña, amparado por la Fundación Jaume Bofill que junto con la Universidad de Barcelona arrojarán el inicio de su andadura en España. Hitos importantes serán la creación de la Fundación Zerbikas (webgrafía referencia 6) en 2008, la constitución de la Red Española de ApS (REDAPS, webgrafía referencia 8) en 2014 (Batlle, 2013), o la Asociación ApS Universitario (webgrafía referencia 9) en 2017.

Hoy el ApS en España esta expandido por todo el territorio nacional y se continúa replicando en todos los niveles educativos del sistema. Comienzan a plantearse desde el marco académico español visiones sobre su futuro, hablando del ApS no desde una metodología sino dese un nuevo paradigma educativo que migre desde una concepción de individualismo posesivo fundado en el interés personal y competencial, hacia uno focalizado en la comunidad y la búsqueda del bien común (Puig, 2022).

2.2.5 El planteamiento metodológico del Aprendizaje Servicio y su aplicación hoy

Luego del recorrido que hemos hecho nos queda puntualizar aquellos elementos que articulan hoy la aplicación del ApS en nuestras instituciones educativas. Para ello nos basaremos en la concreción que encontramos en la obra de María Nieves Tapia ya que significa una referencia en la implantación que el ApS ha tenido en España. Como afirma en su obra, la pedagogía del aprendizaje-servicio parte de una premisa: el servicio a la ciudadanía (o la solidaridad) puede no solo ser un contenido educativo, sino que en actividades planificadas adecuadamente puede también ser en sí mismo una fuente de aprendizajes de calidad. *Una propuesta pedagógica que permite a niños, adolescentes y jóvenes desarrollar sus*

conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio solidario a la comunidad. (Tapia, 2017, p. 17). La adquisición de los conocimientos se plantea juntamente con la aplicación de los contenidos de las materias de estudio, así como con actitudes y valores que forman parte de los saberes básicos, a través de la realización de servicios que cubren necesidades ciudadanas (Puig, Batlle, Bosch, Palos, 2006, p. 22). Para que una actividad pedagógica esté amparada dentro de la metodología del ApS debe incluir tres elementos claves que plasmamos en la figura 1 (Tapia, 2017. p.73): Ser una acción solidaria concreta, tener un protagonismo activo de los alumnos, implicar una intencionada articulación con el aprendizaje curricular.

Figura 1. Elementos constitutivos del ApS.



Fuente: Tapia, 2017.

Con este trípede y considerando los denominados *Cuadrantes del ApS* se diseña y pone en pie la acción educativa. Los cuadrantes del ApS son un recurso técnico de esta metodología propuesto por la Universidad de Stanford y que llegan a España por medio de la obra de Tapia (Tapia, 2017, pp. 24-30). Se parte de considerar que en el ApS se da la intersección de dos experiencias potencialmente educativas que pueden transcurrir de manera paralela o inconexas en el propio ApS. Estas son: la actividad académica o pedagógica que aplica conocimientos y metodologías en un entorno real, y la actividad solidaria que normalmente son instancias de participación ciudadana activa. En la intersección de estos dos vectores se construye el ApS, que participa simultánea y plenamente de una doble intencionalidad: la pedagógica y la solidaria. La imagen que presentamos en el gráfico 1 muestra como al aumentar o disminuir tanto la integración de los aprendizajes académicos formales, como la calidad del servicio solidario con la que se combinan se dibujan cuatro cuadrantes que

permiten distinguir cuatro tipos de experiencias educativas diferentes. Solo una de ellas será relámete una experiencia de ApS. Dicho de otra manera, si el cuadrante del ApS disminuye hasta el punto de ser testimonial al lado de los otros aspectos, en la misma proporción se podrá considerar el peso real que la experiencia tenga de ApS. El movimiento que se genera según aumentan o disminuyen los dos vectores o ejes ampliando o menguando el área de cada cuadrante se denominará: *transiciones entre los cuadrantes de ApS*.

Figura 2. Cuadrante del ApS.

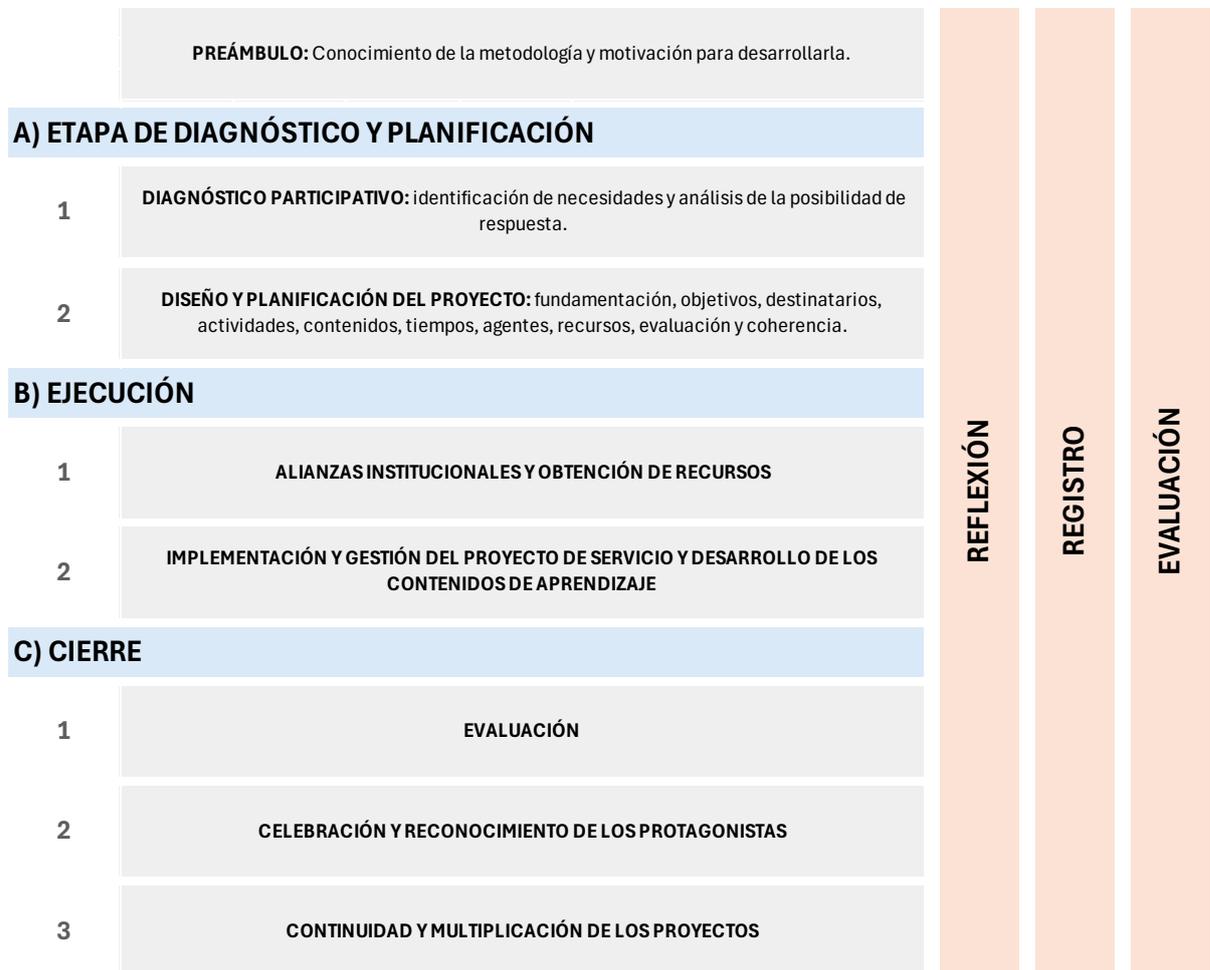


Fuente: Tapia, 2017.

Presentamos a continuación un esquema gráfico que abarca todas las etapas que el ApS permite transitar. Junto a los pasos que van estructurando un proyecto global basado en ApS se encuentran los tres procesos transversales que se dan simultáneamente a todo el desarrollo: REFLEXIÓN, REGISTRO Y COMUNICACIÓN, EVALUACIÓN.

El desarrollo del proceso metodológico de un proyecto de ApS puede ser muy plástico y requiere siempre de una adaptación al contexto y las intenciones concretas que se persiguen. También permite la implementación de algunos aspectos esenciales, o rasgos metodológicos en lugar de todo el proceso, y esto puede desarrollarse tanto en micro proyectos como en macroproyectos educativos. En desarrollos de apenas una clase o de períodos extensos (a veces hasta varios años), de trabajo grupal.

Figura 3. Etapas de un proyecto de ApS.



Fuente: Tapia, 2017.

3. Propuesta de intervención

3.1. Presentación de la propuesta

A continuación, luego de una breve presentación y contextualización, presentamos nuestra propuesta de actuación en el aula con su posterior evaluación. En ella hemos querido cristalizar en diversas situaciones de aprendizaje los recursos didácticos propuestos por las dos metodologías que acabamos de presentar en el apartado anterior.

La propuesta de intervención que presentamos consiste en una unidad didáctica (UD en adelante), titulada: *De la Polis a la Política*. Es la UD número 11 dentro de la programación anual de la materia de FILOSOFÍA del curso de 1º de BACHILLERATO (ver ANEXO A). En la programación anual se ubica en el BLOQUE 5 que lleva el nombre de: *PRÁXIS - La acción humana: filosofía ética y política*. Dentro del calendario escolar está situada en la tercera evaluación del curso. La UD se ha diseñado para abarcar tres semanas de clase, con un total de nueve sesiones de cincuenta y cinco minutos cada una, a razón de tres clases por semana.

3.2. Contextualización de la propuesta

Contextualización en el marco legislativo estatal y autonómico:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Bachillerato.
- Decreto 64/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo del Bachillerato.

Contextualización del Centro Educativo y su entorno:

El Centro Educativo para el que se ha diseñado esta propuesta de intervención está situado en la localidad de Pozuelo de Alarcón, en la ciudad de Madrid. Es una zona residencial de las afueras de la capital de España, donde destacan las zonas verdes y las urbanizaciones especialmente confortables y familiares. El centro es un Instituto de Educación Secundaria de

titularidad pública arraigado en el barrio desde hace más de 30 años, con una gran afluencia de estudiantes empadronados en el mismo municipio (el 90%). El perfil sociocultural de la mayoría de las familias a las que pertenecen los alumnos del centro es medio-alto, con arraigados valores tradicionales y familiares.

Como plantea el PEC (Proyecto Educativo del Centro), el instituto recoge un especial interés de las familias por una educación de calidad, en consecuencia, ofrece continuas mejoras en los planes e incentivos por estimular la formación académica y humana de los alumnos. Entre ellos podemos destacar la sección y programa bilingües, español, inglés y francés; la posibilidad de optar por realizar el bachillerato internacional (IB), y el Programa de Años Intermedios (PAI). A su vez es posible cursar en el instituto el programa de Excelencia en Bachillerato. Las instalaciones del centro son modernas y muy bien equipadas, entre otras infraestructuras cuenta con una amplia y moderna aula de informática, polideportivo y un teatro recientemente remodelado. Todas las aulas cuentan con pantallas digitales, y destaca la eficiente y experimentada logística con que el centro cuenta para la realización de excursiones y actividades didácticas fuera del instituto.

Contextualización del alumnado:

El grupo/clase de 1º de bachillerato al que está dirigida la UD cuenta con 24 alumnos, 10 chicos y 14 chicas. El nivel de competencia curricular del grupo es bueno y suelen motivarse en el aula con retos que demanden su implicación y creatividad. Dos alumnos han participado este año en las olimpiadas filosóficas de la Comunidad de Madrid obteniendo el segundo premio. No hay repetidores y ningún alumno está cursando con alguna materia pendiente, 18 de ellos tienen muy buen rendimiento y 6 rendimiento aceptable. De los 24 alumnos, 20 son españoles, 1 argentino, 1 venezolano, 1 ecuatoriano y 1 portugués, todos llevan escolarizados en el centro desde 1º de la ESO y están muy bien integrados. Es un grupo bien cohesionado y con una buena interacción social. El 90% de los alumnos llevan desde 1º de la ESO juntos, hay un buen ambiente donde destacan el compañerismo y el respeto. Se distinguen tres subgrupos de afinidad, pero con una apertura enriquecedora hacia la totalidad de la clase. Hay dos alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), uno de ellos con dislexia y el otro con TDAH diagnosticado. Ambos alumnos están bien integrados y el grupo les ofrece gran respaldo y ayuda cuando es necesario.

3.3. Intervención en el aula: fundamentación curricular

En este momento del trabajo nos toca abordar la actuación que haremos en el aula. En ella cobrarán forma los distintos aspectos teóricos expuestos con anterioridad. La presentación expondrá primero los objetivos de la UD, los saberes básicos, y luego el abordaje metodológico con el que se han construido las actividades. Posteriormente, por medio de tablas de descripción, se detallará con precisión el desarrollo de cada actividad con su evaluación correspondiente en el caso que se especifique.

3.3.1. Objetivos de etapa

Esta propuesta de intervención contribuirá al logro de los objetivos de etapa estatales (Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato): **a), b), e), g), h), i), k) y l)** (ANEXO B). Y a la consecución de los objetivos autonómicos (Decreto 64/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo del Bachillerato), que como indica el texto legislativo autonómico corresponden a los mismos fijados por la legislación estatal (ANEXO C). En la siguiente tabla se especifica cómo se efectuará tal aporte:

Tabla 1. *Objetivos de etapa y su consecución en la propuesta.*

OBJETIVOS DE ETAPA ESTATALES Y AUTONÓMICOS	
OBJETIVO	CONSECUCCIÓN EN ESTA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
a)	Los saberes básicos de la unidad abordan explícitamente la temática del desarrollo de la democracia y sus diferentes expresiones. Las metodologías de trabajo colaborativo y experiencial utilizadas, fundamentalmente en las actividades 4 y 6, introducen al alumno en la labor de identificar y ejercitar acciones que impliquen el ejercicio de una ciudadanía activa, para llegar a la actividad 8 donde se realizará una acción concreta de acción ciudadana por medio de una modalidad pedagógica del Aprendizaje Servicio.
b)	La actividad 4 propuesta para la sesión 4ª y 5ª de la Unidad Didáctica se sirve del análisis crítico de noticias de la prensa actual y del posterior debate argumentado en el grupo para desarrollar un espíritu crítico, detectar situaciones conflictivas en la sociedad y buscar caminos de convivencia pacífica.
e)	Durante las actividades propuestas en esta intervención se fomentará especialmente el ejercicio en el dominio adecuado de la expresión oral por medio de las diferentes exposiciones e intervenciones orales que el alumno deberá hacer en clase utilizando metodologías activas, concretamente en las actividades 3, 4, y 6.

g)	En la actividad 3 prevista para la sesión 3ª, los alumnos deberán realizar un trabajo de presentación visual en soporte digital por medio de una metodología de "aula invertida" que contribuirá a la consecución de este objetivo.
h)	La evolución en el proceso de enseñanza aprendizaje de esta propuesta introduce progresivamente a los alumnos en el descubrimiento de la realidad política y social de nuestro entorno para terminar participando en una actividad concreta y solidaria, donde el alumno contribuirá personalmente a la mejora de la sociedad con elementos metodológicos de Aprendizaje Servicio (actividad 8).
i)	Por medio del descubrimiento y análisis de los conceptos filosóficos en las cuestiones que aborda la propuesta de intervención, del debate crítico en clase, y la reflexión metodológica y fundamentada, los alumnos adquirirán las competencias y habilidades propias de la metodología filosófica. Elementos todos presentes a lo largo de la unidad didáctica.
k)	Las actividades 1, 3, 4, 6 y 8 son propuestas basadas en el trabajo colaborativo que requieren de creatividad para resolver las situaciones planteadas y desarrollar los productos requeridos. Estos elementos contribuyen de lleno en la consecución del objetivo de etapa señalado.
l)	La actividad 3, basada en la metodología de "aula invertida" que plantea esta propuesta de intervención didáctica, pide desarrollar una presentación gráfica digital basada en imágenes y recursos estéticos que expresen visualmente los conceptos filosóficos que se han indicado a los alumnos. Esto ayudará notablemente a alcanzar el objetivo de etapa que corresponde a este ítem.

Fuente: Elaboración propia.

3.3.2. Competencias clave y específicas

Para contribuir al desarrollo competencial del alumnado con esta propuesta de intervención en el aula, se trabajarán las competencias clave que especificamos en la siguiente tabla y de la manera en que lo describimos en ella.

Tabla 2. Competencias clave y su consecución en la propuesta.

COMPETENCIA CLAVE	MODALIDAD DE TRABAJO
CCL	La Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), se trabajará a fondo y desde diversos aspectos en toda la UD, aunque una especial incidencia tendrá el interactuar de forma oral en las actividades de trabajo colaborativo, exposición oral, o debate, como se verá en las actividades N°3 y N°4. Una significativa implicación deberá tener esta competencia para "comunicarse eficazmente de manera cooperativa, creativa y respetuosa" en la actividad N°6 donde los alumnos entrevistarán a un invitado. Por último indicar que las actividades N°2 y N°7 construidas en el formato de una clase magistral implicarán también "movilizar de manera consciente" destrezas para "interpretar y valorar críticamente mensajes orales".
CD	La Competencia Digital. (CD), será esencial para poder desarrollar con éxito la actividad N°3, donde los alumnos tendrán que crear contenido digital gráfico para la presentación que deberán hacer a la clase, y que se realizará en formato digital.
CPSAA	La Competencia Personal Social y de Aprender a Aprender (CPSAA), también tendrá un especial desarrollo en esta UD, ya que la reflexión sobre uno mismo y el conocimiento personal para construir el crecimiento propio y de los demás tendrán un papel clave en la realización de la actividad N°1. Las actividades que implicarán trabajar en grupo y colaborar en la consecución de un producto o reflexión conjunta como son las actividades N°3 y N°4 implicarán colaborar con los compañeros de forma constructiva, y especialmente la N.º 4 "identificar conductas contrarias y a la convivencia". Por último esta competencia implica "contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de los demás" ya sea desarrollando habilidades o acciones para cuidarse y cuidar a los demás, algo que será crucial poner en juego en la actividad. N°8 basada en el aprendizaje servicio.

CC	La Competencia Ciudadana (CC), podemos decir que es la trabazón de toda la UD, ya tanto por los saberes básicos, como por las actividades que se usarán en cada sesión todo está diseñado para contribuir a que los alumnos puedan conocer las estructuras sociales, económicas y políticas, su génesis e incidencia para poder crear una opinión crítica personal y ejercer una ciudadanía activa y responsable. El análisis de las noticias de actualidad (actividad N°4), la entrevista a una persona que visibiliza conflictos de nuestra ciudadanía mundial (actividad N°6), o la actividad de servicio social ciudadano solidario (actividad N°8), entre otras, serán experiencias que potencien el desarrollo de esta competencia clave.
CE	La Competencia Emprendedora (CE), será puesta en juego de una manera muy significativa en la actividad N°8 construida con elementos metodológicos del Aprendizaje Servicio. Ya que en ella los alumnos deberán analizar el entorno, detectar necesidades, desarrollar ideas creativas y eficaces para generar resultados concretos de valor para otras personas. Serán acciones sencillas, pero en la que los alumnos tendrán que desarrollar un espíritu emprendedor y arriesgar buscando soluciones de impacto social.
CCEC	La Competencia en Conciencia y Expresión Culturales (CCEC), tiene en esta propuesta de intervención una vertiente muy enriquecedora, ya que las actividades N°6 y N°8 necesitan que el alumno descubra y valore expresiones culturales diferentes a las suyas. Que deberá descubrir encarnadas en personas que provienen de contextos sociales muy diversos al suyo y que pueden enriquecer y ampliar el espectro de percepción cultural del alumnado.

Fuente: Elaboración propia.

Las competencias específicas (CE), seleccionadas en la construcción de la propuesta con sus descriptores operativos del perfil de salida asociados son las expuestas a continuación en la tabla 3. Para ver la descripción más detallada de cada competencia específica, así como la descripción de sus descriptores operativos del perfil de salida consultar el ANEXO D.

Tabla 3. Competencias específicas presentes en la propuesta.

COMPETENCIA ESPECÍFICA	DESCRIPCIÓN	DESCRIPTOR OPERATIVO DE SALIDA ASOCIADO
4	Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.	CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2
6	Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.	CCL2, CC1, CC3, CCEC2
7	Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.	CCL2, CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1
8	Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.	CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1

Fuente: Elaboración propia.

3.3.3. Objetivos Didácticos

En la tabla 4 se indican los objetivos didácticos que plantea la propuesta de intervención especificando su tipología y estructura. Buscando una formación integral hemos optado por 2 objetivos didácticos conceptuales, 2 procedimentales y 2 actitudinales.

Tabla 4. *Objetivos didácticos de la propuesta.*

OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UNIDAD						
N.º	SUJETO	INDICADOR		CONDICIONES	CRITERIO DE EJECUCIÓN	TIPOLOGÍA DEL OBJETIVO
		VERBO EN INFINITIVO	CONTENIDO			
1	El alumno debe	IDENTIFICAR	las diferentes teorías y propuestas de organización política	que han surgido a lo largo de la historia	con claridad.	CONCEPTUAL
2	El alumno debe	COMPRENDER	los procesos y conceptos que han ido configurando la filosofía política	en el pensamiento de la humanidad	con una visión histórica.	CONCEPTUAL
3	El alumno debe	EXPONER	una presentación con las aportaciones a la filosofía política	de los autores trabajados en el tema y los saberes aprendidos,	siendo parte de un grupo de trabajo colaborativo.	PROCEDIMENTAL
4	El alumno debe	DEMOSTRAR	que sabe analizar situaciones sociales actuales	detectando los problemas políticos que le subyacen.	con sentido crítico.	PROCEDIMENTAL
5	El alumno debe	COLABORAR	en las actividades planteadas	donde se profundiza en los aspectos de la filosofía política trabajados en clase,	con una actitud consciente de sus implicaciones sociales y políticas.	ACTITUDINAL
6	El alumno debe	SER CONSCIENTE	de la dignidad y los derechos fundamentales e inalienables de las personas,	especialmente de aquellas más vulnerables o en riesgo de exclusión social,	con la apertura y tolerancia que conlleva ser parte de una sociedad democrática.	ACTITUDINAL

Fuente: Elaboración propia.

3.3.4. Contenidos

Los saberes básicos se han seleccionado de los prescritos por la legislación para la materia de Filosofía en 1º de Bachillerato, concretamente han sido tomados del bloque C: "Acción y creación". Apartado 1. "La acción humana: filosofía ética y política". Estos saberes

básicos son: – El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia. – 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. – El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo. En el ANEXO A está disponible la propuesta de programación temática anual de la materia que hemos diseñado, donde se puede ver como se insertan estos saberes básicos en el contexto del curso entero.

3.3.5. Elementos transversales

Se trabajarán de la manera indicada en la tabla seis elementos transversales de los señalados por el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

Tabla 5. Elementos transversales presentes en la propuesta.

ELEMENTOS TRANSVERSALES	ABORDAJE DENTRO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA
COMPRENSIÓN LECTORA	Análisis de textos en la actividad N°4. Tanto al comienzo con textos propuesto por le profesor como en los textos del análisis de noticias de la prensa escrita.
EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA	Fundamentalmente la expresión oral en las actividades que implican exposiciones orales ante la clase (actividad N°3 y N°4), como en las de debate (actividad N° 4), o en la que se usa el formato de una entrevista (actividad N°5).
COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y TIC	Este elemento transversal será especialmente desarrollado en la actividad N°3 donde los alumnos deberán elaborar una presentación gráfica en formato digital para exponer en la clase.
EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EN VALORES	El contacto directo en la experiencia de la entrevista con la persona invitada (actividad N°5), y la visita donde se realizará una acción ciudadana solidaria (actividad N°7), serán herramientas privilegiadas para educar emociones sanas y solidarias que construyan una sociedad basada en valores democráticos y solidarios.
FOMENTO DE LA CREATIVIDAD Y DEL ESPÍRITU CIENTÍFICO Y DEL EMPRENDIMIENTO	La actividad N°7, donde se realizará una experiencia con elementos pedagógicos del aprendizaje servicio, será una oportunidad concreta donde trabajar este elemento buscando maneras concretas y efectivas de ayudar a personas en riesgo de exclusión social.
EDUCACIÓN PARA LA PAZ	Habrà varios momentos dentro de la unidad didáctica privilegiados para contribuir en una educación para la paz, sobre todo en los procesos de enseñanza aprendizaje que trabajen los conceptos de democracia ciudadana o formas de estado violentas que no han construido una humanidad pacífica. Señalamos la actividad N°1 como un elemento didáctico muy significativo para educar en el conocimiento de aquellas manera de organizarnos en sociedad que construyen la paz.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Relación de varios elementos curriculares en la propuesta.

OBJETIVOS		COMPETENCIAS			SABERES BÁSICOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
ETAPA	DIDÁCTICOS	CLAVE	ESPECÍFICAS	DESCRIPTORES	BLOQUE C: ACCIÓN Y CREACIÓN	CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO
A B E G H I K L	1	CCL	4. Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.	CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2	El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia.	4.1 Promover el contraste e intercambio de ideas y la práctica de una ciudadanía activa y democrática a través de la participación en actividades grupales y el ejercicio del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes.	4.1.2 Se involucra e integra activamente con sus compañeros en la actividad.
	2		6. Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.				CCL2, CC1, CC3, CCEC2
	3	CPSAA	7. Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.	CCL2, CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1		4.1.3 Profundiza en la búsqueda de respuestas para aquellos problemas y situaciones que se presentan.	
	4	CC	8. Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.	CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1		4.1.4 Se sensibiliza con las cuestiones que afectan a otras personas y a la sociedad en la que vive.	
	5	CE				6.1 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.	6.1.1 Identifica teorías y principios filosóficos.
	6	CCEC				7.1 Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de actualidad de modo interdisciplinar, sistemático y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica.	6.1.2 Describe con acierto las propuestas de los autores e ideas filosóficas.
ELEMENTOS TRANSVERSALES		COMPRESIÓN LECTORA	EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA	COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y TIC	EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EN VALORES	EDUCACIÓN PARA LA PAZ	FOMENTO DE LA CREATIVIDAD DEL ESPÍRITU CIENTÍFICO Y DEL EMPRENDIMIENTO

3.3.6. Metodología

Antes de detallar minuciosamente en el siguiente epígrafe el desarrollo específico de cada sesión y actividad que articulan la unidad didáctica, expondremos un breve recorrido descriptivo de cada sesión para explicar la coherencia pedagógica que hemos perseguido con el uso de las metodologías planteadas. Con esta información de fondo se comprenderá con mayor claridad el motivo y la lógica interna de cada actividad concreta.

Comenzaremos la UD detectando posibles conocimientos erróneos sobre el significado y los principios de la política. Para ello, siguiendo las directrices metodológicas que nos propone John Dewey en su teoría del Aprendizaje Experiencial actuaremos como diseñadores de una situación donde el alumno viva en primera persona y activamente una experiencia de aprendizaje. La *interacción*, una de las dos condiciones indispensables que plantea Dewey para que la experiencia sea realmente educativa, se producirá con la simulación de una situación de convivencia interpersonal intensa y límite en la clase. En ella se pondrán de manifiesto los múltiples factores que forman parte de la realidad social del hombre y que conllevan una organización específica para poder vivir en sociedad pacíficamente, en definitiva, lo que significa la vida política. Desde la experiencia vivida, el profesor mediante el diálogo y el análisis de lo experimentado en el aula de forma activa por los alumnos expondrá una serie de principios y conceptos de la filosofía política valiéndose del apoyo visual de una presentación gráfica digital (ANEXO E).

La segunda sesión tendrá un formato de clase magistral con el soporte de una presentación gráfica digital (ANEXO F). Al final el profesor dividirá la clase en 3 grupos asignándole a cada uno una *Forma del Estado* (1: AUTORITARIO, 2: DE DERECHO, 3: SOCIAL DE DERECHO), y repartiendo a cada grupo unas fotocopias con textos, así como unos archivos digitales con algunas *imágenes tipo* para una presentación (ANEXO G). Cada grupo deberá preparar, para la siguiente clase una exposición similar a la utilizada por el profesor en la clase de hoy, donde en formato digital y por medio de imágenes y alguna palabra explique al resto del grupo, en 5 minutos, la forma de estado que le ha tocado. Luego deberá proponer a la clase una experiencia similar a la del *experimento social* vivido en la primera clase de la UD, donde se pueda experimentar esta forma de Estado que acaba de presentar. La actividad será evaluable (evaluación continua durante la UD), y recogerá aspectos tanto procedimentales como conceptuales de las competencias que los alumnos deben adquirir según el currículo.

En la tercera sesión, mediante la exposición y planteamiento de cada grupo de trabajo, pondremos en juego el otro elemento indispensable para que la experiencia sea educativa según la metodología del Aprendizaje Experiencial: la *continuidad*. Los conocimientos adquiridos mediante la actividad experiencial de la primera clase se conectarán, amplificarán y servirán de base para el aprendizaje que surgirá de una segunda experiencia.

La cuarta sesión comienza a sentar las bases de lo que será la experiencia pedagógica y solidaria inspirada en el ApS, a la vez que buscará fijar los conocimientos que los alumnos han ido adquiriendo, detectándolos en noticias reales y actuales de la sociedad en la que están insertados. La exposición y comentario del análisis de la prensa hecho por cada grupo se extenderá a la siguiente clase.

Es pertinente recordar en este punto la problemática inicial que planteábamos al inicio de este trabajo, ya que pretendemos dar respuesta a ella mediante la concreción metodológica que estamos presentando ahora. La afirmación que subyace y vertebra el planteamiento específico de nuestra UD podría sintetizarse en esta sentencia: *la filosofía te sirve para vivir en sociedad*.

Al final de la quinta clase, cuando los alumnos hayan terminado de exponer por grupos el análisis de las noticias que les han tocado se anuncia al grupo la situación experiencial que vivirán en la siguiente sesión. Esta vez la transacción entre las condiciones internas de los alumnos, y las objetivas del exterior, aludiendo a las fases metacognitivas de la interacción que plantea Dewey, pasarán por el encuentro con una persona y su vivencia. En esta experiencia los alumnos tendrán la oportunidad de reconocer y experimentar desde un contacto directo la concreción de varios elementos de la filosofía política trabajados hasta el momento en la UD. También, el profesor contará lo que es la metodología del ApS y la manera en que viviremos una experiencia que nos permita acercarnos a ella. La primera fase de la metodología del ApS (DIAGNÓSTICO Y PLANIFICACIÓN), estará debajo de lo que viviremos en la siguiente sesión.

En la sexta clase, por medio del aprendizaje experiencial se vivirá un encuentro con una persona, que en un formato de coloquio-entrevista y una *puesta en escena* de impronta televisiva nos seguirá permitiendo tener una vivencia de continuidad e interacción entre las condiciones internas y las condiciones objetivas que caracterizan el Aprendizaje Experiencial.

Esta vez la participación ciudadana se explicitará con el trasfondo de la acción puntual propuesta para la siguiente semana y basada en el ApS.

La siguiente clase será la segunda sesión de la UD con una estructura de clase magistral y el apoyo didáctico de una presentación visual (ANEXO H), donde se expondrán, mediante un recorrido histórico, cuatro hitos y sus aportes claves en el tema que estamos tratando. La Democracia Griega, Maquiavelo, el Parlamentarismo de Locke, La propuesta del Liberalismo y su crítica Marxista serán los contenidos conceptuales que servirán de conexión con los conocimientos experienciales que podrán adquirir los alumnos en el siguiente encuentro.

La penúltima sesión de la UD constituye quizás el planteamiento culmen del Aprendizaje Experiencial en la UD, y la aproximación más explícita al ApS. En ella la actividad se realizará fuera del centro y consistirá en la visita a un centro de día del municipio de la localidad en la que está insertado el instituto que brinda servicio a personas en riesgo de exclusión social, la mayoría inmigrantes provenientes del norte de África en situación irregular. Esta actividad será evaluable y recogerá aspectos actitudinales de las competencias que los alumnos deben adquirir según el currículo.

Por último, concluiremos la UD con una última sesión dedicada a compartir la experiencia de la visita al centro asistencial y fijar los conocimientos adquiridos por los estudiantes mediante una última evaluación, que en esta ocasión será final y escrita.

3.3.7. Cronograma y secuenciación detallada de actividades

La clase de Filosofía en 1º de bachillerato cuenta con tres horas semanales de 55 minutos los lunes, miércoles y viernes. La propuesta de intervención en el aula está estructurada en nueve sesiones repartidas en tres semanas de la manera en que se indica en la siguiente imagen:

Figura 4. Línea de tiempo con el cronograma de la propuesta.



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se detalla, por medio de tablas, el desarrollo de cada actividad con todos sus elementos constitutivos, recursos y evaluaciones en el caso que las haya.

Tabla 7. Descripción detallada de la actividad 1.

ACTIVIDAD	UD 11: "De la Polis a la Política" - ACTIVIDAD 1:		METODOLOGÍA
1	"ATRAPADOS"		Ap. Experiencial
SESIÓN 1ª	Detección de conocimientos previos - Vivencia de una situación de aprendizaje experiencial		
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	1- El alumno debe IDENTIFICAR las diferentes teorías y propuestas de organización política que han surgido a lo largo de la historia con claridad. 2- El alumno debe COMPRENDER los procesos y conceptos que han ido configurando las diferentes formas de organización política en el pensamiento de la humanidad con una visión histórica.		
TIEMPO	ESPACIOS	AGRUPAMIENTOS	RECURSOS
1 Clase de 55 minutos	Aula	En la primera parte de la actividad, los alumnos podrán moverse libremente en el aula y agruparse según vaya desarrollándose la experiencia.	Aula Pizarra digital Presentación gráfica
DESCRIPCIÓN	El profesor comienza la clase anunciando el inicio de una nueva unidad titulada "De la Polis a la Política", y pregunta de forma global al grupo qué entienden por política. Con este sondeo general, detectaremos errores previos y fijaremos el punto de partida que tiene el grupo en su proceso de aprendizaje. Luego se comunica al grupo que haremos un "experimento social", una experiencia a la que volveremos muchas veces a lo largo de la unidad para comprender el significado de lo que estamos aprendiendo. Se tratará de una situación experiencial que simularemos en la clase, pero todo lo que vivamos dentro será "real". La actividad comienza en el momento en que el profesor se acerca a la puerta del salón y al intentar abrirla se percata que no se abre y descubre que estamos encerrado y aislados, pues cuando intentamos contactar con el exterior de alguna otra manera nada funciona (ni móviles, ni gritos, ni golpes). ¿Qué hacemos? Esa es la pregunta que se plantea a la clase. Comenzarán a surgir, diferentes reacciones e iniciativas. De inmediato se verá como aparecen líderes en el grupo con propuestas de cómo salir de la clase o contactar con el exterior, y entorno a ellos se irán agrupando los demás. Desde ese momento cada 60 segundos el profesor irá introduciendo diferentes variables que incidirán en la experiencia que se está viviendo: *Han pasado ya 6 horas y comienza a haber hambre en el grupo. *Uno de los alumnos sufre un desmayo. *Es necesario organizarse para dormir. *¿Cómo hacemos para organizarnos si no nos ponemos de acuerdo? *¿Quién debe mandar? *Un alumno de otra clase aparece en la ventana que da al patio y pide por favor que lo dejen entrar en su clase están igual y necesitan comida. ¿Qué hacemos?		COMPETENCIAS CLAVE
			CPSAA
			CC
			CCL
Cuando veamos que ya han surgido experiencias de los elementos que necesitamos para el proceso de enseñanza aprendizaje interrumpimos el experimento y todos vuelven a su sitio. A continuación el profesor, partiendo de las experiencias vividas por los alumnos expondrá los cuatro puntos indicados en los Saberes Básicos. Para ello se valdrá de apoyo de material didáctico gráfico de presentación (ANEXO E).			

SABERES BÁSICOS	* La Sociabilidad humana condición de la vida política
	* Naturaleza de la sociabilidad (INTERÉS: Hobbes y Freud / NATURALEZA: Aristóteles y Fromm)
	* Definición de política y naturaleza de la Filosofía Política
	* El marco legal, la legitimidad de la ley y los gobernantes, la justicia: diferentes enfoques desde la filosofía: Weber (legitimación Aristóteles (la justicia como virtud) John Rawls (la justicia como equidad) Jeremy Bentham (la justicia como utilidad) Robert Nozick (la justicia como respeto a los derechos).
CONTENIDOS TRANSVERSALES	EDUCACIÓN PARA LA PAZ - EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EN VALORES

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Descripción detallada de la actividad 2.

ACTIVIDAD	UD 11: "De la Polis a la Política" - ACTIVIDAD 2:			METODOLOGÍA
2	"EL ESTADO"			Clase Magistral
SESIÓN 2ª	Exposición teórica con soporte digital partiendo de las experiencias vivida en la clase anterior			
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<p>1- El alumno debe IDENTIFICAR las diferentes teorías y propuestas de organización política que han surgido a lo largo de la historia con claridad.</p> <p>2- El alumno debe COMPRENDER los procesos y conceptos que han ido configurando las diferentes formas de organización política en el pensamiento de la humanidad con una visión histórica.</p>			
TIEMPO	ESPACIOS	AGRUPAMIENTOS	RECURSOS	
1 clase de 55 minutos + tiempo de tarea en casa	Aula	Disposición habitual del aula	Aula Pizarra Digital Presentación Gráfica	
DESCRIPCIÓN	La segunda sesión tendrá un formato de clase magistral con el soporte de una presentación digital (VER ANEXO X con imágenes de la presentación).			COMPETENCIAS CLAVE
	Al final el profesor planteará el trabajo para realizar la próxima sesión con una metodología de "Aula invertida" y Aprendizaje Colaborativo. El profesor dividirá la clase en 3 grupos asignándole a cada uno una Forma del Estado: AUTORITARIO, DE DERECHO, DE DERECHO SOCIAL. A continuación, explica cómo se realizará el trabajo. Cada grupo recibirá un material dado por el profesor que servirá de base para el trabajo que deben realizar. Este material consistirá en unas imágenes en soporte digital, y unos textos, preparados por el profesor sobre el tema asignado. Con este material, y más que puedan incorporar al preparar la presentación y profundizar en el tema, deberán armar en un soporte gráfico (Canva, Power Point, Prezy, etc.) una pequeña presentación que expondrán a la clase y que no podrá durar más de 10 minutos. Luego, valiéndose de los mismos elementos que surgieron de la experiencia vivida en la actividad de la primera clase (subgrupos, líderes, personas heridas, personas recluidas, enfrentamientos, disensiones, etc.), deberán proponer a la clase una experiencia donde se pueda visibilizar y experimentar a escala la forma de Estado que acaban de presentar. Esta actividad será evaluable (evaluación continua durante la UD), y recogerá aspectos tanto procedimentales como conceptuales de las competencias que los alumnos deben			CC
				CPSAA
				CD
SABERES BÁSICOS	<p>* El Estado y sus fundamentos: Características y necesidad</p> <p>* Las respuestas: ANARQUISTA, NECESIDAD, STUART MILL (Principio de Indemnidad).</p> <p>* El Origen del Estado: Sobrenatural - Contractualismo</p> <p>* Tres propuestas contractualistas: Hobbes - Locke - Rousseau</p>			
CONTENIDOS TRANSVERSALES	COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y TIC			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Descripción detallada de la actividad 3.

ACTIVIDAD	UD 11: "De la Polis a la Política" - ACTIVIDAD 3:			METODOLOGÍAS
3	"LAS FORMAS DEL ESTADO"			Aula Invertida Ap. Experiencial Ap. Colaborativo
SESIÓN 3ª	Presentación en formato gráfico digital por grupos - Experiencias de aprendizaje propuestas por grupos.			
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<p>1- El alumno debe IDENTIFICAR las diferentes teorías y propuestas de organización política que han surgido a lo largo de la historia con claridad.</p> <p>2- El alumno debe COMPRENDER los procesos y conceptos que han ido configurando las diferentes formas de organización política en el pensamiento de la humanidad con una visión histórica.</p> <p>3- El alumno debe EXPONER una presentación con las aportaciones a la filosofía política de los autores trabajados en el tema y los saberes aprendidos, siendo parte de un grupo de trabajo colaborativo.</p>			

TIEMPO	ESPACIOS	AGRUPAMIENTOS	RECURSOS
1 clase de 55 minutos	Aula	3 grupos de trabajo	Pizarra Digital Presentación
DESCRIPCIÓN	<p>La clase comienza con la presentación que ha preparado el primer grupo (forma de estado AUTORITARIO). La presentación no podrá durar más de diez minutos y tendrá que estar apoyada con material gráfico digital. Al terminar, el grupo propondrá una breve experiencia análoga a la realizada en la primera clase de la UD, donde toda la clase pueda vivenciar lo explicado por el equipo. Luego pasará el equipo encargado del ESTADO DE DERECHO, y por último el ESTADO SOCIAL DE DERECHO.</p> <p>Los alumnos serán evaluados individualmente de sus desempeños en el trabajo realizado en equipo. El material gráfico realizado por el equipo tendrá una valoración que se compartirá con cada miembro.</p>		COMPETENCIAS CLAVE
			CCL
			CD
			CPSAA
SABERES BÁSICOS	<p>* Las Formas del Estado 1- El estado AUTORITARIO (modelo Absolutista y modelo Totalitario) 2- El estado de DERECHO (La Constitución y la División de Poderes), 3- El ESTADO SOCIAL DE DERECHO (Sus pilares, El Estado de Bienestar).</p>		CC
CONTENIDOS TRANSVERSALES	COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL /TIC - EXPRESIÓN ORAL /ESCRITA - EDUCACIÓN EMOCIONAL /EN VALORES		CCEC

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

PROCEDIMIENTO	Exposiciones orales y presentación gráfica	MOMENTO	Al comienzo de la clase	AGENTE	Profesor
INSRTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Rúbrica (ANEXO I)	INSTRUMENTO DE CALIFICACIÓN	Cada indicador de la lista de control se calificará con 2,5 puntos.		
CONTENIDO	COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	PESO %	INDICADOR DE LOGRO	
Las Formas del Estado: 1- El estado AUTORITARIO	6. Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.	6.1 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.	50%	6.1.3 Relaciona los contenidos expuestos con situaciones y acontecimientos de nuestra historia y sociedad. 6.1.4 Profundiza en las implicaciones de las ideas y teorías filosóficas.	
	2- El estado de DERECHO	7. Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.	7.1 Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de actualidad de modo interdisciplinar, sistemático y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica.	50%	7.1.1 Recurre a elementos de su entorno y conocimientos propios para abordar los retos propuestos. 7.1.3 Expresa de manera oral, escrita o gráfica con claridad los conceptos filosóficos por medio de diferentes recursos.
3- El ESTADO SOCIAL DE DERECHO					

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Descripción detallada de la actividad 4a.

ACTIVIDAD	UD 11: "De la Polis a la Política" - ACTIVIDAD 4:	METODOLOGÍAS
4a	"LA PRENSA 1"	Ap. Colaborativo
SESIÓN 4ª	Trabajo en grupos de análisis de noticias de la prensa - Puesta en común con debate.	

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	3 - El alumno debe EXPONER una presentación con las aportaciones a la filosofía política de los autores trabajados en el tema y los saberes aprendidos, siendo parte de un grupo de trabajo colaborativo.		
	4 - El alumno debe DEMOSTRAR que sabe analizar situaciones sociales actuales detectando los problemas filosóficos y políticos que le subyacen con sentido crítico.		
	5 - El alumno debe COLABORAR en las actividades planteadas, donde se profundiza en los aspectos de la filosofía política trabajados en clase, con una actitud consciente de sus implicaciones sociales y políticas.		
	6 - El alumno debe SER CONSCIENTE de la dignidad y los derechos fundamentales e inalienables de las personas, especialmente de aquellas más vulnerables o en riesgo de exclusión social, con la apertura y tolerancia que conlleva ser parte de una sociedad democrática.		
TIEMPO	ESPACIOS	AGRUPAMIENTOS	RECURSOS
1 clase de 55 minutos	Aula modificada para trabajar en 6 grupos	6 grupos de trabajo	Pizarra Digital Presentación Gráfica Fotocopia con textos. Fichas de noticias en sobres Guía de análisis con lista de control.
DESCRIPCIÓN	La actividad comienza cuando el profesor reparte a toda la clase una fotocopia donde (ANEXO N) ha plasmado algunos conceptos fundamentales que han ido saliendo durante las clases anteriores sobre: 1) Igualdad y Libertad, 2) Individuo y Estado, 3) Derecho al Trabajo, Propiedad, y Distribución de la riqueza. Entre todos se hará en voz alta una lectura comprensiva del texto y posteriormente el profesor dividirá el grupo en 6 grupos de trabajo. Se agruparán las mesas para que cada grupo pueda trabajar cómodamente. El profesor repartirá a cada grupo un sobre con fichas con recortes de noticias y a cada grupo se le asignará una de las tres temáticas comentadas en el texto leído anteriormente. De modo que habrá dos equipos de cada temática. El equipo deberá leer los titulares de las noticias y elegir tres en las que cree que subyace la temática que le ha tocado, y en un posterior análisis más profundo elaborar algunos argumentos que fundamenten el porqué de su elección. Para ello el profesor les repartirá una guía con 5 puntos procedimentales para abordar el análisis de una noticia, en la misma hoja encontrarán la lista de control con que se evaluará la tarea. Dispondrán de 20 minutos para realizar el trabajo por equipos. Una vez terminado el tiempo los equipos expondrán las noticias que han seleccionado y sus argumentos. Cualquier compañero podrá cuestionar la elección y la solidez de los argumentos establecidos por cada grupo, el profesor actuará como moderador y guía en el debate que se establezca. La presentación de cada grupo será evaluable en cuanto a la manera de aplicar el procedimiento de análisis crítico y la manera de participar en el debate. El profesor avisará al inicio de la actividad que se evaluarán esos desempeños y la manera en que será la evaluación.		
	COMPETENCIAS CLAVE		
	CCL		
	CPSAA		
SABERES BÁSICOS	* Conceptos de IGUALDAD y LIBERTAD (negativa, positiva, política). * Diferentes expresiones del conflicto INDIVIDUO/ESTADO. * Derecho al Trabajo, Propiedad, Distribución de la riqueza. * Sociedad Civil y Ciudadanía Activa		
CONTENIDOS TRANSVERSALES	COMPRENSIÓN LECTORA - EXPRESIÓN ORAL/ESCRITA - EDUCACIÓN EMOCIONAL/VALORES		
	CC		
	CCEC		

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

PROCEDIMIENTO	TRABAJO EN GRUPO Y POSTERIOR DEBATE	MOMENTO	Luego de la lectura del texto	AGENTE	Profesor
INSRTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Lista de Control con ítems (ANEXO K)	INSTRUMENTO DE CALIFICACIÓN	Cada indicador de la lista de control se calificará con 2,5 puntos.		
CONTENIDO	COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	PESO %	INDICADOR DE LOGRO	
*IGUALDAD/ LIBERTAD. *INDIVIDUO/ ESTADO *TRABAJO, PROPIEDAD PRIVADA, RIQUIEZAS.	4. Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.	4.1 Promover el contraste e intercambio de ideas y la práctica de una ciudadanía activa y democrática a través de la participación en actividades grupales y el ejercicio del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes.	50%	4.1.1 Escucha con respeto y poniendo en valor las posturas de los demás. 4.1.3 Profundiza en la búsqueda de respuestas para aquellos problemas y situaciones que se presentan.	
	8. Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.	8.1 Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, considerando las distintas posiciones en disputa y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo con los demás las propias tesis al respecto.	50%	8.1.1 Descubre los diferentes elementos que componen las posturas o situaciones analizadas. 8.1.4 Elabora una opinión personal basándose en razonamientos y valoraciones fundadas.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. Descripción detallada de la actividad 4b.

ACTIVIDAD	UD 11: "De la Polis a la Política" - ACTIVIDAD 4:		METODOLOGÍAS
4b	"LA PRENSA 2"		Ap. Colaborativo
SESIÓN 5ª	Trabajo en grupos de análisis de noticias de la prensa - Puesta en común con debate.		
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	3 - El alumno debe EXPONER una presentación con las aportaciones a la filosofía política de los autores trabajados en el tema o los saberes aprendidos, siendo parte de un grupo de trabajo colaborativo.		
	4 - El alumno debe DEMOSTRAR que sabe analizar situaciones sociales actuales detectando los problemas filosóficos y políticos que le subyacen con sentido crítico.		
	5 - El alumno debe COLABORAR en las actividades planteadas, donde se profundiza en los aspectos de la filosofía política trabajados en clase, con una actitud consciente de sus implicaciones sociales y políticas.		
	6 - El alumno debe SER CONSCIENTE de la dignidad y los derechos fundamentales e inalienables de las personas, especialmente de aquellas más vulnerables o en riesgo de exclusión social, con la apertura y tolerancia que conlleva ser parte de una sociedad democrática.		
TIEMPO	ESPACIOS	AGRUPAMIENTOS	RECURSOS
1 clase de 55 minutos	Aula modificada para trabajar en 6 grupos	6 grupos de trabajo	Pizarra Digital Presentación Gráfica
DESCRIPCIÓN	La clase comienza continuando la actividad 4 que se inició en la clase anterior. Los grupos de trabajo que analizaron las noticias termina de exponer las que han seleccionado con sus argumentos y posterior debate. Cuando los alumnos hayan terminado el profesor expondrá algunos conceptos teóricos más que complementen lo visto hasta ahora (La DIGNIDAD HUMANA como fuente y fin. Diferentes perspectivas filosóficas: Liberalismo - Utilitarismo - Comunitarismo). Esto lo hará con el apoyo de una presentación gráfica digital .		COMPETENCIAS CLAVE
	Al terminar se anuncia a la clase la situación experiencial que vivirán en la siguiente sesión, donde tendremos la visita de una persona en la clase para contarnos su historia de vida. Es una persona en riesgo de exclusión social, inmigrante que es asistido la atención social que gestiona el ayuntamiento en un "Centro de acogida a Inmigrantes". Se lee una breve reseña biográfica del invitado y a continuación cada equipo tendrá que redactar cinco preguntas para hacerle y que conciernen a la temática de su grupo de trabajo (IGUALDAD/LIBERTAD, INDIVIDUO/ESTADO, TRABAJO Y DISTRIBUCIÓN DE LA RIQUEZA). Cada equipo elige un representante que ejercerá de entrevistador en la siguiente clase, 6 en total. También se cuenta lo que es la metodología del ApS y la manera en que viviremos una experiencia que nos permita acercarnos a ella. Por lo que se invita a toda la clase a estar atentos en el encuentro con nuestro invitado para detectar posibles necesidades concretas y factibles de atender por nosotros, en las que podamos colaborar con el centro de acogida o con las personas que hacen uso de él.		CCL
			CPSAA
			CC
SABERES BÁSICOS	* La DIGNIDAD HUMANA como fuente y fin. * Diferentes perspectivas filosóficas: Liberalismo - Utilitarismo - Comunitarismo		
CONTENIDOS TRANSVERSALES	EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA - EDUCACIÓN PARA LA PAZ		CCEC

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12. Descripción detallada de la actividad 5.

ACTIVIDAD	UD 11: "De la Polis a la Política" - ACTIVIDAD 5:		METODOLOGÍAS
5	"LA ENTREVISTA"		Ap. Experiencial
SESIÓN 6ª	Experiencia de encuentro con un invitado - Entrevista		
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	4 - El alumno debe DEMOSTRAR que sabe analizar situaciones sociales actuales detectando los problemas filosóficos y políticos que le subyacen con sentido crítico.		
	5 - El alumno debe COLABORAR en las actividades planteadas, donde se profundiza en los aspectos de la filosofía política trabajados en clase, con una actitud consciente de sus implicaciones sociales y políticas.		
	6 - El alumno debe SER CONSCIENTE de la dignidad y los derechos fundamentales e inalienables de las personas, especialmente de aquellas más vulnerables o en riesgo de exclusión social, con la apertura y tolerancia que conlleva ser parte de una sociedad democrática.		
TIEMPO	ESPACIOS	AGRUPAMIENTOS	RECURSOS
1 clases de 55 minutos	Aula o salón apropiado dispuesto como "plató" televisivo de programa periodístico.	Los representantes de los equipos se sentarán junto al invitado en frente del resto de la clase.	Salón Invitado Atrezzo de plató

DESCRIPCIÓN	Para sacar el mayor provecho posible a esta sesión, será muy importante que el profesor haya dispuesto adecuadamente el entorno, en lo preferible buscar un salón diferente del aula para poder tenerlo preparado antes del comienzo de la clase. La escenografía será clave para ayudar a los alumnos a entrar con todos los sentidos en la experiencia propuesta. Como si se tratara de un plató televisivo tendremos un sitio confortable dispuesto para el invitado/entrevistado y junto al lugar para los "tertulianos" y entrevistadores que serán los 6 representantes designados. El profesor actuará de presentador y moderador del programa periodístico. En frente el lugar del "público" se sitúa el resto de la clase y algún invitado más que pueda haber para la ocasión (otros profesores o alumnos del centro que se crea oportuno invitar). El profesor comenzará la sesión dando la bienvenida al invitado, agradeciendo su presencia y explicando el cometido del encuentro. Luego dará la palabra al invitado que contará su experiencia de vida. A continuación, los alumnos que ejercen de tertulianos irán haciendo las preguntas preparadas y otras espontáneas que puedan salir intercalando sus intervenciones. Al final "el público" también podrá formular preguntas al invitado e intervenir ordenadamente siempre con la modulación y guía del profesor que ejercerá de presentador. La sesión termina con el compromiso de la clase de hacer una visita a nuestro invitado en el centro de acogida donde vive y conocer aún más de cerca su realidad y la de otras personas como él. Es importante que los alumnos puedan tener una visión real de aquello en lo que se podría colaborar con el centro de acogida en la visita programada.	COMPETENCIAS CLAVE
		CCL
		CC
SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none"> * Conceptos de IGUALDAD y LIBERTAD (negativa, positiva, política). * Diferentes expresiones del conflicto INDIVIDUO/ESTADO. * Derecho al Trabajo, Propiedad, Distribución de la riqueza. * La DIGNIDAD HUMANA como fuente y fin. * Diferentes perspectivas filosóficas: Liberalismo - Utilitarismo - Comunitarismo 	
CONTENIDOS TRANSVERSALES	EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA - EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EN VALORES	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13. Descripción detallada de la actividad 6.

ACTIVIDAD	UD 11: "De la Polis a la Política" - ACTIVIDAD 6:		METODOLOGÍA
6	"Polis-Política"		Clase Magistral
SESIÓN 7ª	Clase magistral con soporte gráfico digital		
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<p>1 - El alumno debe IDENTIFICAR las diferentes teorías y propuestas de organización política que han surgido a lo largo de la historia con claridad.</p> <p>2 - El alumno debe COMPRENDER los procesos y conceptos que han ido configurando las diferentes formas de organización política en el pensamiento de la humanidad con una visión histórica.</p>		
TIEMPO	ESPACIOS	AGRUPAMIENTOS	RECURSOS
1 clases de 55 minutos	Aula		Presentación gráfica digital
DESCRIPCIÓN	La clase comenzará recogiendo el "eco" de la experiencia vivida en la última sesión y plasmando por escrito el plan de actuación con que se pretende realizar un servicio concreto en la visita al Centro de Acogida. Luego se ofrecerán a los alumnos más contenidos teóricos para que terminen de formar su visión y opinión respecto a los movimientos ideológicos que han construido la política. La exposición será con el formato de clase magistral y con el soporte de una presentación gráfica digital (VER ANEXO XXX). Al final de la clase se revisarán los aspectos prácticos necesarios para la próxima actividad que será la visita al Centro de Acogida. También se dirá a los alumnos que dentro de la evaluación continua de la Unidad Didáctica la próxima actividad será evaluable y para ello se distribuirá la rúbrica que se usará como método de evaluación (VER ANEXO). La evaluación considerará fundamentalmente los elementos ACTITUDINALES que el currículo indica.		COMPETENCIAS CLAVE
			CC
			CCL
SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none"> * LA DEMOCRACIA: Origen Griego, Sofistas y Sócrates - Maquiavelo y la política como ciencia - Parlamentarismo de Locke * EL LIBERALISMO: Sus fundamentos - La propuesta de Adam Smith (Libertad de mercado y "la mano invisible). * EL MARXISMO: Su análisis dialéctico de la historia - Su análisis "científico" del capitalismo. 		
CONTENIDOS TRANSVERSALES			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. Descripción detallada de la actividad 7.

ACTIVIDAD	UD 11: "De la Polis a la Política" - ACTIVIDAD 7:		METODOLOGÍAS
7	"Aprender y Servir"		Ap. Servicio
SESIÓN 8ª	Visita al Centro asistencial de acogida - Experiencia de Ap. Servicio		
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	5 - El alumno debe COLABORAR en las actividades planteadas, donde se profundiza en los aspectos de la filosofía política trabajados en clase, con una actitud consciente de sus implicaciones sociales y políticas.		
	6 - El alumno debe SER CONSCIENTE de la dignidad y los derechos fundamentales e inalienables de las personas, especialmente de aquellas más vulnerables o en riesgo de exclusión social, con la apertura y tolerancia que conlleva ser parte de una sociedad democrática.		
TIEMPO	ESPACIOS	AGRUPAMIENTOS	RECURSOS
La hora de clase mas el tiempo que se pueda contar	Centro asistencial de Acogida	Libre	Logística y permisos para salida didáctica
DESCRIPCIÓN	Esta sesión implicará el tiempo de clase más el que se pueda dedicar a la salida didáctica. Los alumnos, junto con el profesor y algún otro profesor de apoyo que pueda incorporarse saldrán juntos del instituto y llegarán al Centro de Acogida donde vive la persona que fue nuestro invitado en la actividad N.º 5. Allí nos estará esperando junto con un responsable del centro que nos explicará el cometido y las tareas del centro. Luego visitaremos a las personas que usan los servicios que proporciona, conociendo sus historias y sobre todo sus necesidades. En este encuentro personal y experiencial se llevará adelante la tarea de servicio ideada por los alumnos. El objetivo principal de esta actividad será el encuentro personal y la ayuda concreta que se ha previsto realizar. Será algo sencillo como: rellenar formularios, escribir o localizar documentos, hacer búsquedas de internet, entablar contacto con familiares, hacer compañía, escuchar, acompañar, enseñar elementos básicos y esenciales de nuestra ciudad, etc. Esta actividad será evaluable, y recogerá aspectos actitudinales de las competencias que los alumnos deben adquirir según el currículo.		COMPETENCIAS CLAVE
			CCL
			CPSAA
			CC
SABERES BÁSICOS	Todos los incorporados durante la Unidad Didáctica		CE
CONTENIDOS TRANSVERSALES	EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EN VALORES - FOMENTO CREAT. ESP. CIENT. EMPREND. - EDU. PARA LA PAZ		CCEC

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

PROCEDIMIENTO	OBSERVACIÓN DE ACTIVIDAD DE Ap Servicio	MOMENTO	Durante toda la visita	AGENTE	Profesor
INSRTRUMENTO DE EVALUACIÓN	RÚBRICA (ANEXO J)	INSTRUMENTO DE CALIFICACIÓN	Cada ítem de la rúbrica se calificará con 2,5 puntos como máximo.		
CONTENIDO	COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	PESO %	INDICADOR DE LOGRO	
*Sociedad Civil y Ciudadanía Activa	4. Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.	4.1 Promover el contraste e intercambio de ideas y la práctica de una ciudadanía activa y democrática a través de la participación en actividades grupales y el ejercicio del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes.	50%	4.1.2 Se involucra e integra activamente con sus compañeros en las actividades.	
				4.1.4 Se sensibiliza con las cuestiones que afectan a otras personas y a la sociedad en la que vive.	
	7. Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.	7.1 Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de actualidad de modo interdisciplinar, sistemático y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica.	50%	7.1.2 Utiliza asertivamente destrezas y conocimientos de otras áreas para la consecución de la tarea filosófica.	
				7.1.4 Reconoce las diferentes dimensiones, y por consiguiente diferentes abordajes que involucran las cuestiones planteadas.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15. **Descripción detallada de la actividad 8.**

ACTIVIDAD	UD 11: "De la Polis a la Política" - ACTIVIDAD 9:			METODOLOGÍAS
8	"Cerrar y Evaluar"			Evaluación
SESIÓN	Puesta en común de la experiencia - Evaluación			
9ª				
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<p>5 - El alumno debe COLABORAR en las actividades planteadas, donde se profundiza en los aspectos de la filosofía política trabajados en clase, con una actitud consciente de sus implicaciones sociales y políticas.</p> <p>6 - El alumno debe SER CONSCIENTE de la dignidad y los derechos fundamentales e inalienables de las personas, especialmente de aquellas más vulnerables o en riesgo de exclusión social, con la apertura y tolerancia que conlleva ser parte de una sociedad democrática.</p>			
TIEMPO	ESPACIOS	AGRUPAMIENTOS	RECURSOS	
1 clase de 55 minutos	Aula		Propuesta de examen escrito	
DESCRIPCIÓN	Al comenzar la clase el profesor inicia un diálogo dando su experiencia personal y de aprendizaje en relación con la actividad den Ap. Servicio en el Centro de Acogida. Luego invita a los alumnos a contar su experiencia y valoraciones. A continuación se reparte la evaluación escrita. Habrá 30 minutos para realizarla.			COMPETENCIAS CLAVE
SABERES BÁSICOS	Todos los incorporados durante la Unidad Didáctica			CCL
ELEMENTOS TRANSVERSALES	COMPRENSIÓN LECTORA - EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA			CC

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

PROCEDIMIENTO	Exámen escrito	MOMENTO	Luego de la puesta en común	AGENTE	Profesor
INSRTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Preguntas tipo test, preguntas cortas sobre un texto y pregunta de breve desarrollo	INSTRUMENTO DE CALIFICACIÓN	Escala numérica:preguntas tipo test tres de 1 punto cada una, preguntas sobre el texto 2 de dos puntos cada una y pregunta de breve desarrollo 3 puntos		
CONTENIDO	COMPETENCIA ESPECÍFIA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	PESO %	INDICADOR DE LOGRO	
TODO LO TRABAJADO EN LA UNIDAD DIDÁCTICA	<p>6. Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.</p>	<p>6.1 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.</p>	50%	<p>6.1.1 Identifica teorías y principios filosóficos.</p> <p>6.1.2 Describe con acierto las propuestas de los autores e ideas filosóficas.</p>	
	<p>8. Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.</p>	<p>8.1 Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, considerando las distintas posiciones en disputa y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo con los demás las propias tesis al respecto.</p>	50%	<p>8.1.2 Identifica las consecuencias o implicaciones que conllevan las ideas planteadas.</p> <p>8.1.3 Plantea argumentos lógicos y coherentes para sostener sus afirmaciones.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

3.3.8. Atención a la diversidad

Durante todo el diseño de la propuesta de intervención en el aula que estamos presentando se está trabajando bajo los criterios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), usando metodologías didácticas y métodos de evaluación que faciliten diferentes accesos al proceso de enseñanza y aprendizaje. Para los dos alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) que hay en el grupo, uno con dislexia y otro con TDAH se incorporan las medidas específicas establecidas por el departamento de orientación.

3.3.9. Evaluaciones

En las tablas que describen detalladamente el desarrollo, los recursos y demás componentes didácticos y curriculares se ha incluido la descripción de todos los elementos relacionados con las diferentes evaluaciones que se harán a lo largo de la unidad didáctica propuesta. En total serán cuatro momentos, buscando potenciar una formación integral que atienda a la diversidad y potencie diferentes procesos metacognitivos. Al incorporar evaluaciones en las sesiones 3ª, 4ª, 8ª podremos realizar una evaluación formativa y aplicar refuerzos en aquellas áreas o competencias que estén presentando mayor dificultad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación de la sesión 9ª está planteada como una evaluación final y abarca los conocimientos conceptuales adquiridos durante toda la unidad didáctica.

En los ANEXOS I, J y K de nuestro trabajo se encuentran las rúbricas y la lista de control diseñadas para las evaluaciones.

3.4. Evaluación de la propuesta

La propuesta de intervención que plantea este trabajo parte de una problemática: la desconexión que nuestros alumnos muchas veces perciben entre los saberes aprendidos en el aula y la realidad en la que viven. Con este reto propusimos tomar como herramienta de trabajo pedagógico la propuesta del aprendizaje experiencial de John Dewey y de los aportes del aprendizaje servicio. Hicimos tal elección con el convencimiento de que esta metodología constituía en sí misma una respuesta adecuada al interrogante planteado. El mismo criterio

tuvimos en la selección de los saberes básicos, creyendo que los fundamentos de la filosofía política, y los dilemas que presenta cualquier tipo organización política y social serían temáticas privilegiadas para evidenciar la directa conexión entre la filosofía y la vida del alumnado.

Teniendo presente este trasfondo, proponemos dos cuestionarios de autoevaluación de la propuesta, uno para el profesor (ANEXO L) y otro para el alumnado (ANEXO M). Por otro lado, buscando ahondar en una valoración crítica y analítica por parte del profesor, proponemos también la realización de una matriz DAFO. A continuación, presentamos un modelo con una posible cumplimentación.

Figura 5. Matriz D.A.F.O.

		ASPECTOS NEGATIVOS	ASPECTOS POSITIVOS
FACTORES INTERNOS	DEBILIDADES	<ul style="list-style-type: none"> * La gran cantidad de contenido que se pretende abarcar en la UD. * La dispersión que pueden generar las actividades que implican movimiento de los alumnos en el aula o desplazamiento fuera del centro. 	FORTALEZAS <ul style="list-style-type: none"> * Metodologías activas que involucran y motivan a los alumnos. * Temática conceptual con fuerte incidencia social. * Visita al aula de una persona ajena al ámbito académico que conectará lo escolar con lo extraescolar. * Actividad didáctica fuera del centro que incide en la motivación y significación de los conocimientos curriculares. * Potenciar a aquellos alumnos que tienen mayor facilidades metacognitivas en la acción.
	AMENAZAS	<ul style="list-style-type: none"> * El no contar con apoyo institucional en la ejecución de las actividades que impliquen un respaldo necesario por parte de la dirección del centro. * Que algún alumno no cuente con las herramientas tecnológicas necesarias para realizar las actividades previstas. 	OPORTUNIDADES <ul style="list-style-type: none"> * Fortalecer la implicación ciudadana del instituto con la sociedad poniendo de manifiesto su poder transformador. * Implicar a otros profesores o asignaturas en la consecución de la actividad de ApS. Ya sea aportando conocimientos interdisciplinarios o sumando sus alumnos y clases a nuestra actividad. * Abrir caminos de convivencia y contribuir a la superación de las dificultades de intolerancia o hostilidad que pueda existir en el instituto.
FACTORES EXTERNOS			

Fuente: Elaboración propia.

4. Conclusiones

Al igual que hemos hecho en el final del apartado anterior para evaluar la propuesta de intervención en el aula, al establecer sus conclusiones debemos mirar las interrogantes y los retos con que iniciamos este trabajo. El objetivo general del mismo era diseñar una propuesta de intervención en el aula para alumnos de 1º de bachillerato donde abordar los principios políticos fundamentales utilizando el aprendizaje experiencial de John Dewey y el Aprendizaje Servicio.

Llegados al final del trabajo debemos decir que este objetivo genérico se ha conseguido satisfactoriamente. Ya que en estas páginas se ha presentado un diseño completo de intervención didáctica según las directrices marcadas.

Si analizamos con un poco más de profundidad lo que acabamos de reseñar recurriendo a los cuatro objetivos específicos establecidos para el trabajo, podemos afirmar que:

Hemos presentado un acercamiento sintético y claro sobre el significado del enfoque metodológico hecho por John Dewey respecto al aprendizaje experiencial. Hemos expuesto de forma histórica y conceptual la metodología del ApS. Hemos diseñado una propuesta didáctica donde se ofrece a los alumnos recorrer un proceso de enseñanza aprendizaje con actividades experienciales concretas de alto impacto personal, y donde pueden desarrollar los saberes básicos abordados en clase por medio de elementos metodológicos del ApS. Y por último, siguiendo el orden de los objetivos específicos marcados, podemos señalar que hemos propuesto también mecanismos de evaluación adecuados y diversos para establecer el grado en que los alumnos han adquirido las competencias, los conceptos, los procedimientos y las actitudes planteados en el diseño de la UD.

Una vez señalado lo relativo a la consecución de los objetivos marcados, queremos centrarnos en la proyección que supusieron los apartados 1 y 2 de este trabajo en la consecución de la propuesta de intervención. Cuando poníamos de relieve la problemática que queríamos abordar con esta propuesta y mencionábamos como era frecuente constatar un enfoque *instrumental* de nuestra materia por parte de los alumnos, hablábamos de como este abordaje utilitarista llevaba a los jóvenes a caer en la creencia de que la clase de filosofía trataba de abstracciones teóricas que poco tienen que ver con su vida real. Ante este

planteamiento creímos ver en la propuesta pedagógica y metodológica de John Dewey del aprendizaje experiencial y su posterior concreción en el ApS, que podrían ser una respuesta eficaz e iluminadora para tal situación. Luego de la tarea de investigación y desarrollo didáctico que ha supuesto este trabajo debemos concluir que la intuición ha sido superada con creces. Un aporte importante del trabajo ha sido el localizar y sintetizar los principios en que se sostiene el pensamiento filosófico y luego pedagógico de Dewey, principios que han dado origen al enfoque que actualmente tiene la labor educativa mundial. La experiencia vital del alumno que se convierte en el protagonista del proceso de aprendizaje, y la intención educativa del docente que crea situaciones experienciales o se vale de las que se encuentra para propiciar la educación, son los pilares con los que hoy, en el inicio del tercer milenio de nuestra era se está queriendo construir un nuevo paradigma educativo. Y esto se lo debemos a pensadores como John Dewey que con una visión profética supieron ver el advenimiento de la democratización de los contenidos educativos y la necesidad de una educación que se centrar no tanto en el *saber* sino en el *saber hacer* y *saber ser*. Este último es uno de los elementos más relevante que constatamos en el diseño de las actividades de nuestra propuesta de intervención. Ya que concluimos como la *acción ciudadana*, a la que tanto refiere Dewey, encuentra su concreción metodológica en el enfoque pedagógico que plantea el ApS. En el cuadrante que describe esta metodología y que presentamos en la figura 1 de este trabajo, se muestra de una manera muy gráfica como no toda acción social solidaria efectuada desde una institución educativa es ApS y no todo aprendizaje con un servicio social solidario es ApS. Al diseñar la actividad de la entrevista, o la visita al centro de acogida, o la referida al análisis de las noticias de la prensa, con la luz de lo expuesto en el marco teórico, podíamos verificar como al dotar de conocimientos teóricos las actividades sociales y solidarias, emergen en la acción las implicaciones existenciales profundas que estos conocimientos tiene en la vida. La involucración integral del alumno con el contenido curricular planteado, no solo a nivel intelectual sino también y sobre todo emocional y moral hacen que el aprendizaje, en la experiencia de la acción solidaria no solo sea realmente significativo, sino que termine en una verdadera creación de conocimiento nuevo y personal. Este no es solo el último nivel metacognitivo en la taxonomía de Bloom, sino también la conquista del fin último de la educación y la cumbre de la misión del docente.

5. Limitaciones y prospectiva

Al terminar esta propuesta de intervención debo reconocer con sentido auto crítico que a nivel personal ha supuesto un gran estímulo intelectual, fundamentalmente en cuento al deseo de ahondar en la investigación iniciada. Bucear en el pensamiento de John Dewey en la primera parte del trabajo avivó el deseo de experimentar en el aula sus intuiciones pedagógicas. Reconozco que las limitaciones inherentes al formato del trabajo, claramente estructurado y delimitado, y las mías propias, han supuesto un freno para poder encontrar más ramificaciones y concreciones de su pensamiento y su vinculación con el ApS.

No ha sido fácil localizar un apoyo bibliográfico que aborde el aprendizaje experiencial de Dewey de una manera ordenada o sistemática. Esto ha supuesto también un beneficio enriquecedor, ya que he tenido que ir a las fuentes primarias de su obra para rastrear y extraer sus aportes más importantes en esta materia. Me quedo con la apreciación personal de que no hay un orden o un canon que haya recogido de manera articulada y exclusiva su pensamiento pedagógico. Quizás esto se deba a la naturaleza originaria e innovadora de su trabajo artífice de las claves que han sido inspiración y punto de partida para muchos otros que han venido detrás.

Sin embargo, lo contrario me ha ocurrido con el ApS, la bibliografía y estudios sobre sus aplicaciones es abundante y muy accesible. He tenido que seleccionar y elegir un enfoque o autores que se circunscribieran al ámbito que me parecía más adecuado para este trabajo y cercano culturalmente, evitando así que la cantidad de material no supusiera una dispersión y una dificultad operativa en la realización de esta propuesta de intervención.

Como prospectiva, al concluir se abre para mí la tarea de seguir ampliando lo recogido en estas páginas, tanto en la investigación teórica como en las concreciones de actuación curricular. Sobre todo, veo de especial interés para la creación del conocimiento la implicación que tiene la vivencia personal del alumno en experiencias que le requieren salir de su *zona de confort*. El servicio solidario, como manifestación de la acción ciudadana y de la conciencia democrática, constituye una experiencia tan integral que ofrece un canal privilegiado para la educación y la construcción de la identidad personal de nuestros alumnos.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Álvarez, E. (2021). La crisis de la razón instrumental en el pensamiento de Bauman y Ratzinger. En *Fondazione Idente di studi e di ricerca & Universidad Pontificia de Salamanca* (Eds.), *Proceedings Seventh World Conference on Metaphysics: Pontifical University of Salamanca, Spain, October 24-27, 2018* (pp. 387-393). Fundación Fernando Rielo.
- Batlle, R. (2018). L'Hospitalet de Llobregat, modelo de generalización del aprendizaje-servicio. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, (6), 54-68.
- Batlle, R. (2013). *El Aprendizaje Servicio en España: El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. PPC
- Beatty, J. E. (2010). For which future? Exploring the implicit futures of service-learning. *International Journal of Organizational Analysis*, 18(2), 181-197.
- Consejo de Gobierno. (2022, 20 de julio). Decreto 64/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo del Bachillerato. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, (176), 26 de julio de 2022.
- Dewey, J. (1952). *La búsqueda de la certeza*. F.C.E.
- Dewey, J. (1960). *Experiencia y Educación*. Losada.
- Dewey, J. (1971). *Democracia y Educación*. Losada
- Dewey, J. (1986). *La reconstrucción de la Filosofía*.
- Dewey, J. (1989) *CÓMO PENSAMOS*. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo. PAIDOS
- Dewey, J. (1995). *Democracia y Educación*. Morata
- Estalayo Santamaría, A., Gordillo Pareja, S., Iglesias Angulo, A., & López Sáenz-Laguna, M. (2021). La historia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). En A. Pérez de Albéniz Iturriaga, E. Fonseca Pedrero, & B. Lucas Molina (Coords.), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: Claves para su implementación* (pp. 5-8).
- Fermoso, P. (2009). Bibliografía sobre John Dewey: Filosofía de la Educación. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, (3). <https://doi.org/10.14201/2932>

- Freire, P. (2009). *La Educación como práctica de la libertad. Siglo XXI*
- Furco, A. (1996). Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. *Service Learning, General*, 128(1), 2-6.
- Furco, A. (2011). El aprendizaje-servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Revista Internacional de Investigación en Educación Global y para el Desarrollo*, (0). ISSN 2254-1845.
- Guichot Reina, V. (2010). Bases pedagógicas de la escuela nueva: el progresismo de John Dewey. En C. Sanchidrián Blanco & J. Ruiz Berrio (Coords.), *Historia y perspectiva actual de la educación infantil* (pp. 179-200).
- Giles, D. E. Jr., Eyer, J. (1994). The Theoretical Roots of Service-Learning in John Dewey: Toward a Theory of Self-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1(1), 77-85.
- Horkheimer, M. (2013). *Crítica De La Razón Instrumental* (2nd ed.). TROTТА.
- Jacoby, B. (2003). Building Partnerships for Service-Learning. In *Academy of Management Learning & Education*. Jossey-Bass.
- Kolb, D. A. (1999). *Aprendizaje experiencial: experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo*. Prentice Hall.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006, 3 de mayo). *Boletín Oficial del Estado*, (106), 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020, 29 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado*, (340), 30 de diciembre de 2020.
- Puig Rovira, J. M., & Palos Rodríguez, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, (357).
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2006). *Aprentatge Servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona: Octaedro-Fundació Jaume Bofill.

- Consejo de Ministros. (2022, April 5). Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, (82), 6 de abril de 2022.
- Ministerio de Educación Argentino, Programa Nacional de Educación Solidaria, & González, A. (Comp.). (2007). Antología 1997-2007 - Seminarios Internacionales "Aprendizaje y Servicio Solidario" (p. 222). EUDEBA.
- Puig, J. M. (2022). Aprendizaje-servicio, cambio de paradigma y revolución educativa. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, (14), 12-35.
- Schön, D. (1998). El Profesional Reflexivo: Cómo Piensan los Profesionales en la Acción. Paidós.
- Serrano Castañeda, J. A., (2005). Reseña de "Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo" de John Dewey. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 7(2), 154-162.
- Sigmon, R. L. (1979). Service-learning: Three Principles. Synergist. The Journal of ACTION 's National Student Volunteer Program, 8(1), 9-11.
- Swanson, E., Barnes, M., Fall, A. M., & Roberts, G. (2017). Predictors of Reading Comprehension Among Struggling Readers Who Exhibit Differing Levels of Inattention and Hyperactivity. Reading & Writing Quarterly, 34(2), 132-146.
- Tapia, M. N (2017). Aprendizaje y Servicio Solidario. En el sistema educativo y las organizaciones juveniles. Ciudad Nueva.

Webgrafía

- 1) National Youth Leadership Council. (s.f.). *National Youth Leadership Council*. National Youth Leadership Council. <https://nylc.org/>
- 2) University of Minnesota. (s.f.). *Andrew Furco*. Organizational Leadership, Policy, and Development. <https://olpd.umn.edu/andrew-furco>
- 3) International Association for Research in Service-Learning and Community Engagement España. (s.f.). *Historia*. IARSLCE España. <https://iarslcespa.wordpress.com/acerca-de/historia/>
- 4) CLAYSS. (s.f.). *Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*. CLAYSS. <https://www.clayss.org/redes/red-iberoamericana-aprendizaje-servicio/>
- 5) CLAYSS. (s.f.). *Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario*. CLAYSS. <https://www.clayss.org/>
- 6) CLAYSS. (s.f.). *CV Nieves Tapia*. CLAYSS. https://www.clayss.org/featured_item/cv-nieves-tapia/
- 7) Zerbikas Fundazioa. (s.f.). *Zerbikas Fundazioa*. Zerbikas. <https://www.zerbikas.es/>
- 8) Red Española de Aprendizaje-Servicio. (s.f.). *Red Española de Aprendizaje-Servicio*. Aprendizaje Servicio. <https://www.aprendizajeservicio.net/>
- 9) AOSCIACIÓN APS Universitario. (s.f.). *APS Universitario*. APS Universitario. <https://www.apsuniversitario.org/>
- 10) Instituto de Aprendizaje Experiencial. (s.f.). Instituto de Aprendizaje Experiencial. Aprendizaje Experiencial. <https://www.aprendizaje-experiencial.org/>

Anexo A.

TEMARIO DE LA PROGRAMACIÓN ANUAL

(FILOSOFÍA – 1º BACHILLERATO)

BLOQUE 1: ¿QUÉ ES LA FILOSOFÍA? - La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía.

UD1: “CONOCER A LA FILOSOFÍA”

- 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 siglo XXI.
- La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana.

UD2: “PENSANDO FILOSOFICAMENTE”

- 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 argumentativos; la investigación y la disertación filosófica.
- La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.

BLOQUE 2: CONOCER - El problema filosófico del conocimiento y la verdad.

UD3: “EL CAMINO DE LA VERDAD”

- El conocimiento: definición, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la «posverdad».
- Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías.
- El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.

UD4: “LAS FORMAS DEL CONOCIMIENTO”

- El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: naturaleza, problemas y límites del conocimiento científico.
- Otros modos de saber: el problema del saber metafísico; las creencias religiosas; la razón poética; el saber común.
- La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes.

BLOQUE 3: LO REAL - La cuestión de la naturaleza última de la realidad.

UD5: “¿QUÉ ES LO QUE ES?”

- El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades

virtuales.

– Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales.

UD6: BUSCANDO CERTEZAS

– El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial.

– El problema filosófico del tiempo y el cambio. El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad.

– El problema filosófico de la existencia de Dios. Teísmo, ateísmo y agnosticismo.

BLOQUE 4: EL HOMBRE - El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica.

UD7: “UNA ESPECIE LLAMADA HUMANOS”

– La filosofía y la existencia humana.

– El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales. Concepciones filosóficas del ser humano.

UD8: “¿QUÉNES SOMOS?”

– La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje.

– El problema de la identidad personal. Tipos y modos de identidad. La especulación en torno al transhumanismo.

BLOQUE 5: PRÁXIS - La acción humana: filosofía ética y política.

UD9: “TUS ACTOS DE DEFINEN”

– El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético.

– La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos.

UD10: “CRITERIOS QUE CONSTRUYEN MUNDOS”

– 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.

– Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la igualdad efectiva de derechos entre hombres y mujeres; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; los derechos de la infancia; la discriminación y el respeto a las minorías; los problemas eco sociales y medioambientales; los derechos de los animales.

UD11 “DE LA POLIS A LA POLÍTICA”

– El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia.

– 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.

– El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo.

UD12: “UN MUNDO FELIZ”

– Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.

– Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia actual. Las distintas generaciones de derechos humanos.

BLOQUE 6: ESTÉTICA - La reflexión filosófica en torno a la creación artística.

UD13: “PARA GUSTO LOS COLORES”

– Definición, ámbitos y problemas de la estética: arte, belleza y gusto. La relación de lo estético con otros ámbitos de la cultura. Ética y estética. El papel político del arte.

– Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte. Teorías y problemas estéticos contemporáneos. La reflexión en torno a la imagen y la cultura audiovisual.

Anexo B.

OBJETIVOS ESTATALES DE LA ETAPA DE BACHILLERATO

(Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen las ordenaciones y las enseñanzas mínimas del Bachillerato)

Objetivos de etapa contemplados en la propuesta de intervención:

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.

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.

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.

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.

Anexo C.

OBJETIVOS AUTONÓMICOS DE LA ETAPA DE BACHILLERATO

(Decreto 64/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo del Bachillerato, BOCM, núm. 176, pág. 14, de 26 de julio de 2022.)

Artículo 17

Objetivos del Bachillerato:

El Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos las capacidades conforme a las establecidas en el artículo 7 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

Anexo D.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

(Utilizadas en la propuesta de intervención con sus descriptores asociados)

4. Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.

El modelo dialógico goza desde sus comienzos de una indudable preeminencia como método del filosofar y como referente esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática. Es esta, pues, una de las competencias más relevantes de entre aquellas por las que podemos decir que la filosofía constituye una auténtica educación cívica. El diálogo filosófico se comprende bajo una idea de disensión como expresión de pluralidad y requerimiento de complementariedad más que como mero conflicto, y aún en torno a sí virtudes que en pocas ocasiones aparecen juntas: la exigencia de rigor racional, la aceptación del pluralismo ideológico, y la actitud respetuosa y empática hacia aquellas personas con las que disintamos sin que por ello dejemos de buscar juntos una posición común. La práctica del diálogo filosófico representa, por lo demás, un proceso análogo al del propio aprendizaje desde casi cualquier punto de vista pedagógico que incida en los aspectos motivacionales, el aprendizaje activo y significativo, la enseñanza por indagación o descubrimiento, el trabajo colaborativo o la formación a lo largo de la vida. En general, la actividad dialógica integra constructivamente los elementos de la incertidumbre y de la crítica, permitiendo descubrir a partir de ellos planteamientos novedosos y superadores, y se rige por los principios de cooperación, honestidad y generosidad hermenéutica, así como por un espíritu abierto e inconcluso, aunque no por ello menos efectivo para la indagación filosófica y para el ejercicio activo y democrático de la ciudadanía.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores:

CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales.

CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando y rechazando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

STEM1. Selecciona y utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones propias de la modalidad elegida y emplea estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.

CPSAA3.1. Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia.

CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.

CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.

CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.

CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación.

6. Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.

El diálogo y la investigación alrededor de las preguntas filosóficas han de radicar en un conocimiento profundo de aquellas ideas e hipótesis que forman parte ya del patrimonio cultural común y que deben serlo, también, del bagaje intelectual de la ciudadanía. Dichas concepciones e ideas, formuladas y discutidas a lo largo del tiempo por los principales pensadores y pensadoras de la historia, son parte insustituible de nuestra identidad, del sustrato ideológico y argumental de las doctrinas económicas, políticas, científicas, estéticas o religiosas vigentes en nuestra cultura, así como del conjunto de principios y valores que orientan o inspiran nuestra actividad moral, social y política. Conocer y apreciar esas ideas con rigor y profundidad no es solo condición para el análisis de problemas filosóficos o de orden cultural o ético-político, sino también para el conocimiento de uno mismo, en tanto que son esas ideas las que nutren y orientan las acciones y pensamientos que nos definen. Es también claro que la comprensión y el uso del caudal de términos, conceptos y teorías con que la filosofía ha formulado y tratado cada uno de sus problemas no puede comprenderse si no es

en el contexto de la experiencia genuina de los mismos, por lo que es preciso que el alumnado reconozca, valore y reinterprete todas aquellas ideas y propuestas teóricas como parte de un ejercicio personal y colectivo de verdadera investigación filosófica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores:

CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los distintos ámbitos, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.

CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.

CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.

CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.

7. Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.

Una de las funciones educativas de la filosofía, en su intento por pensar de manera sistemática, y atendiendo a sus aspectos esenciales, cuestiones de muy diverso tipo, es la de contribuir al logro de un entendimiento integral, sistémico, inter y transdisciplinar, de asuntos como los de la especificidad e identidad humana, la naturaleza última del cosmos, las condiciones y consecuencias de la investigación científica, los nuevos entornos mediáticos y comunicativos y otras cuestiones cuya incidencia global condiciona hoy a distintos niveles nuestra vida. Así, la naturaleza compleja y global de los problemas eco sociales, de los procesos económicos y políticos o de los fenómenos ligados al desarrollo tecnológico y la digitalización del entorno, entre otros, pueden entenderse mejor a través de un análisis en que se integren datos y explicaciones científicas junto a concepciones filosóficas de naturaleza antropológica, ética, política o estética. De modo análogo, la ontología y la epistemología filosóficas constituyen un marco disciplinar idóneo para plantear asuntos relativos a la relación entre concepciones culturales diversas, a la vinculación problemática y enriquecedora entre lo local y lo global, a las controversias científicas, o a la conexión entre los múltiples y cada vez más especializados campos del saber y la experiencia humana. En todos los casos se trata de promover un tipo de comprensión compleja, interdisciplinar, categorialmente organizada y filosóficamente orientada, de problemas, cuestiones y proyectos de naturaleza

global; comprensión esta que ha de servir al alumnado para afrontar con espíritu crítico y transformador los retos del siglo XXI.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores:

CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los distintos ámbitos, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.

CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.

CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.

CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.

CC4. Analiza las relaciones de interdependencia y eco dependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, realizando un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas, y demostrando un compromiso ético y eco socialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático.

CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.

8. Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.

Una de las características distintivas de la filosofía es su doble dimensión teórica y práctica, por la que no solo busca comprender los problemas relativos a la entidad, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, sino también, y en consonancia con ello, clarificar y proponer razonadamente principios y criterios con que regir acciones, tanto individuales como colectivas, ajustándolas a ideales y valores que están siempre en proceso

de revisión crítica. La ética y la filosofía política, como las dos principales disciplinas prácticas de la filosofía, exigen, así, un aprendizaje de conceptos, marcos teóricos y técnicas de trabajo individual y grupal en el que el análisis de problemas prácticos fundamentales y relacionados con nuestro presente, tales como los relativos al logro de la cohesión social, la lucha contra la enfermedad y el hambre, la consecución de una ciudadanía global, la efectiva implementación de la igualdad de género y la corresponsabilidad en los cuidados, los desafíos eco sociales o el cumplimiento de los derechos humanos o la resistencia ante toda forma de violencia, formen parte consustancial del mismo. Por otro lado, conviene tener en cuenta que, a la hora de abordar tales problemas, la ética y la filosofía política, lejos de cualquier adoctrinamiento dogmático, exigen someter a examen todas las concepciones y sistemas de valores racionalmente plausibles, de manera que sea el alumnado el que, de forma argumentada y consistente con criterios válidos y asumidos por él mismo, y a través de la investigación personal y en el curso de la interacción y el diálogo con los demás descubra los principios y actitudes que le son propios, reconociendo y ponderando aquellos que constituyen la moral vigente y desarrollando de forma consciente, libre y responsable sus propios juicios éticos y políticos, así como los valores y actitudes correspondientes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores:

CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando y rechazando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

CPSAA1.2. Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida.

CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.

CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.

CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.

CC4. Analiza las relaciones de interdependencia y eco dependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, realizando un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas, y demostrando un compromiso ético y eco socialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático.

CE1. Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.

Anexo E.

PRESENTACIÓN GRÁFICA SESIÓN 1ª

Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4



Imagen 5



Anexo F.

PRESENTACIÓN GRÁFICA SESIÓN 2ª

Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4



Imagen 5



Imagen 6

	T. HOBBS	J. LOCKE	ROUSSEAU
ESTADO DE NATURALERA	"el hombre es un lobo para el hombre".	Derechos naturales: VIDA, LIBERTAD, PROPIEDAD PRIVADA.	Bondad natural del hombre corrompida por la sociedad.
PACTO/ CONTRATO SOCIAL	Buscando el orden y la paz se ceden incondicional e irrevocablemente los derechos al soberano.	Para garantizar estos derechos se ordena a un grupo de personas de manera provisional y revocable: SOBREVIVENTES.	Para satisfacer las necesidades, los individuos se reúnen poniendo su voluntad al servicio de la VOLUNTAD GENERAL.
RESULTADO	ESTADO AUTORITARIO	DEMOCRACIA REPRESENTATIVA	DEMOCRACIA DIRECTA

Imagen 8

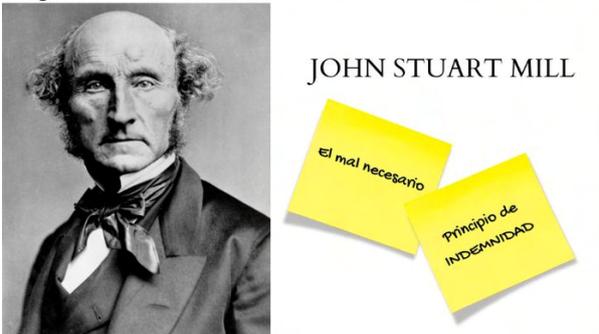


Imagen 9



Anexo G.

MATERIAL GRÁFICO TIPO PARA TRABAJO EN GRUPOS EN LA SESIÓN 3ª

Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4



Imagen 5



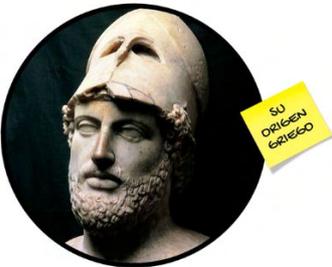
Imagen 6



Anexo H.

PRESENTACIÓN GRÁFICA SESIÓN 7ª

Imagen 1



DEMOCRACIA

Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4



MAQUIAVELO

Imagen 5



Imagen 6

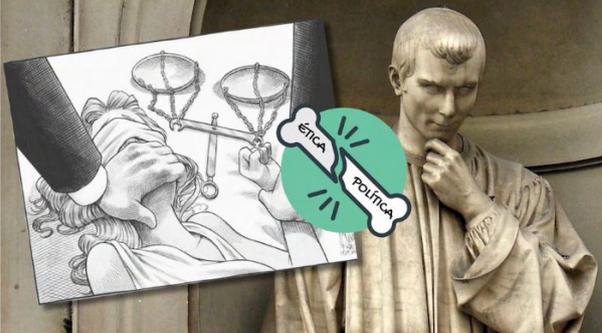


Imagen 7



Imagen 8



PARLAMENTARISMO

Imagen 9

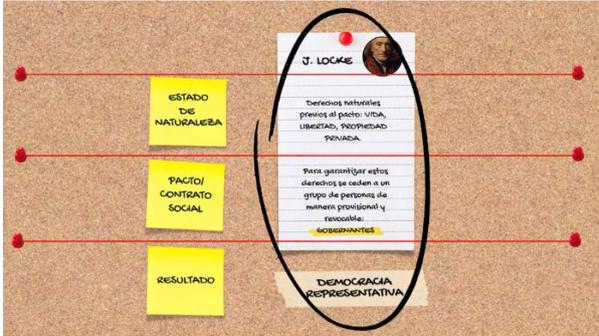


Imagen 10

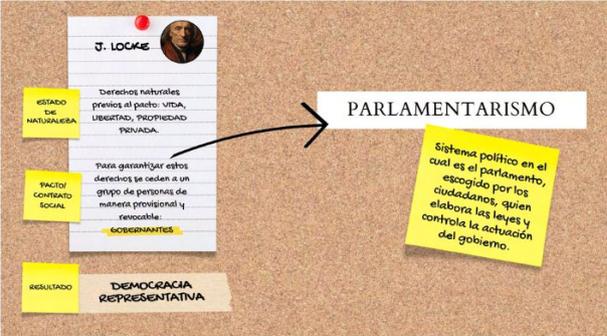


Imagen 12



Imagen 13



Imagen 14

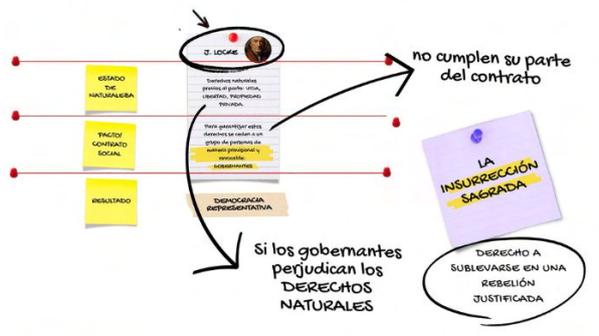


Imagen 15



Imagen 16



Imagen 17

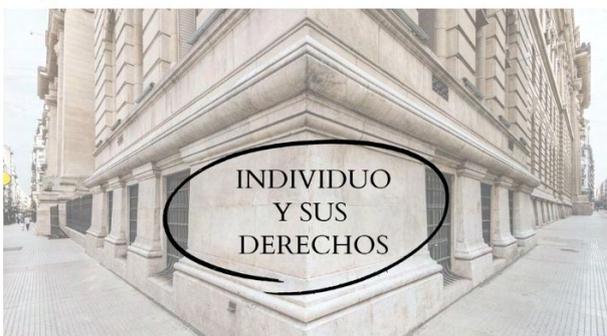


Imagen 18



Imagen 19



Imagen 20

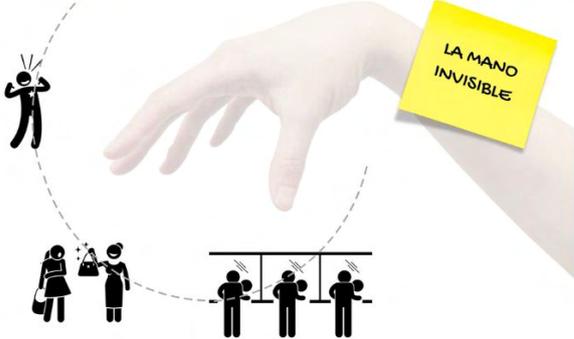


Imagen 21



Imagen 22



Imagen 23

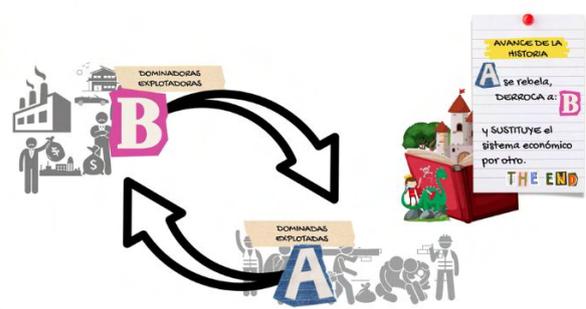
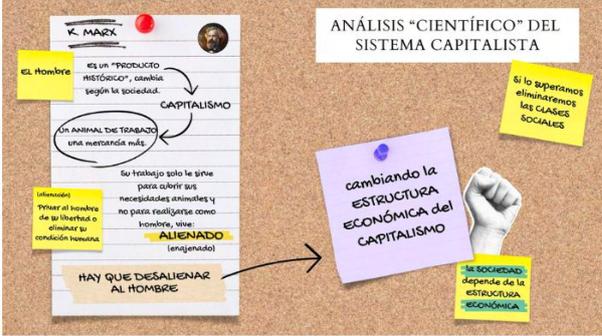


Imagen 24



Imagen 25



Anexo I.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN ACTIVIDAD 3

INDICADOR DE LOGRO	Insuficiente (<50%) <1,25	Suficiente (50%) 1,25	Bien (60%) 1,50	Notable (80%) 2,00	Excelente (100%) 2,50	CALIF.
Relaciona los contenidos expuestos con situaciones y acontecimientos de nuestra historia y sociedad.	No relaciona los conceptos expuestos ni sabe poner ejemplos aunque sean hipotéticos.	Pone algún ejemplo práctico donde se relacionan los conceptos que está exponiendo.	Es capaz de expresar las relaciones que existen entre las ideas expuestas y el desarrollo posterior de esta en acontecimientos históricos.	Muestra con claridad la relación y explica la lógica que hay entre los conceptos expuestos y los acontecimientos de la historia.	Relaciona con coherencia y explica mediante ejemplos de la vida cotidiana y de acontecimientos de la historia pasada y reciente los conceptos que está exponiendo a la clase.	2,50
Profundiza en las implicaciones de las ideas y teorías filosóficas.	No descubre las implicaciones y consecuencias prácticas de las ideas expuestas.	Expresa alguna relación de los conceptos expuestos con acontecimientos.	Es capaz de encontrar consecuencias e implicaciones de las ideas filosóficas expuestas en otros campos de la historia y de la realidad humana.	Muestra con claridad y coherencia las implicaciones que las ideas filosóficas expuestas tienen en la historia de la humanidad.	Descubre y manifiesta adecuadamente implicaciones históricas y sociales de las ideas filosóficas expuestas, así como las manifestaciones y consecuencias que estas han tenido y tienen hoy en el mundo.	2,50
Recurre a elementos de su entorno y conocimientos propios para para expresarse.	No sale de las conceptos teóricos aprendidos, ni recurre a otros conocimientos para explicar el tema.	Añade al menos un aporte de su experiencia o conocimiento personal que ayude en la exposición del tema.	Es capaz de poner ejemplos cercanos de lo que está explicando y se vale de otros conocimientos para expresarlos.	Explica de manera accesible los conceptos filosóficos valiéndose de ejemplos de su entorno y de conocimientos propios que enriquecen la exposición.	Utiliza ejemplos de la vida cotidiana y relaciona adecuadamente otros conocimientos propios para desarrollar una exposición global y enriquecedora.	2,50
Expresa con claridad y manejo de la escena la exposición de los conceptos filosóficos.	La exposición es confusa, no sigue una estructura clara y su manejo de la escena es nulo.	Repite los conceptos aprendidos haciéndolos solamente entendibles.	Expresa con convicción las ideas utilizando no solo el lenguaje verbal.	La exposición es clara, amena y mantiene el interés con una comunicación apropiada.	Expresa con rigor y gracia los conceptos filosóficos manejando recursos de comunicación variados y adecuados con soltura y dominio de la escena.	2,50
						10,00

Fuente: Elaboración propia.

Anexo J.

TEMARIO DE LA PROGRAMACIÓN ANUAL

INDICADOR DE LOGRO	Insuficiente (<50%) <1,25	Suficiente (50%) 1,25	Bien (60%) 1,50	Notable (80%) 2,00	Excelente (100%) 2,50	CALIF.
Se involucra e integra activamente con sus compañeros en las actividad.	No se involucra o lo hace de manera inadecuada, con la actividad, y/o no se integra con sus compañeros.	Se involucra en la actividad de manera básica.	Se involucra activamente y se integra de manera proactiva en la consecución de la actividad.	Se involucra y participa con aportes creativos y trabaja con sus compañeros en la consecución de la actividad.	Se involucra de lleno en la actividad, aporta y genera trabajo en equipo preponiendo y creando situaciones enriquecedoras.	2,50
Se sensibiliza con las cuestiones que afectan a otras personas y a la sociedad en la que vive.	No manifiesta ninguna empatía ante las situaciones que se le presentan.	Muestra sensibilidad por el entorno y la realidad en la que se desarrolla la actividad.	Es capaz de empatizar y relacionarse con respeto y sensibilidad con quienes encuentra en la actividad propuesta.	Muestra sentido de responsabilidad ciudadana, y manifiesta acciones de solidaridad con las personas y las situaciones que encuentra.	Entabla relaciones de sensibilidad solidaria y de empatía personal, acercándose con respeto, consideración y responsabilidad cívica, a las personas y las situaciones con que se encuentra en la actividad.	2,50
Utiliza asertivamente destrezas y conocimientos de otras áreas para la consecución de la tarea filosófica.	No pone en juego ninguna destreza personales o conocimientos de otras áreas en la consecución de la actividad.	Pone a disposición de las personas o la situación que se le propone con la actividad alguna destreza o conocimiento propio.	Pone en acción destrezas y conocimientos personales en las diferentes circunstancias y tareas que implican la actividad.	Muestra proactivamente diferentes destrezas y conocimientos propios que pone al servicio y ejecuta con acierto en la actividad.	Despliega múltiples destrezas y conocimientos personales de manera adecuada y eficaz para conseguir un máximo aporte solidario a las personas, al equipo y a las circunstancias que se presentan en la actividad.	2,50
Reconoce las diferentes dimensiones, y por consiguiente diferentes abordajes que involucran las cuestiones planteadas.	No es capaz de reconocer los aspectos cívicos básicos ante la realidad en que lo pone la actividad.	Reconoce la implicación de los conceptos generales que se han expuesto en la clase con la actividad propuesta.	Es capaz de reconocer en las personas que encuentra las diferentes implicaciones y dimensiones de las ideas aprendidas en clase.	Reconoce la dignidad y las consecuencias que esta conlleva, en las personas que encuentra durante la actividad.	Reconoce la implicación y las consecuencias políticas, sociales, morales y personales que implican en las personas y las situaciones encontradas las ideas trabajadas en la clase.	2,50
						10,00

Fuente: Elaboración propia.

Anexo K.

LISTA DE CONTROL DE EVALUACIÓN ACTIVIDAD 4

1	Escucha con respeto y poniendo en valor las posturas de los demás.		2,5
2	Profundiza en la búsqueda de respuestas para aquellos problemas y situaciones que se presentan.		2,5
3	Descubre los diferentes elementos que componen las posturas o situaciones analizadas.		2,5
4	Elabora una opinión personal basándose en razonamientos y valoraciones fundadas.		2,5
			10,0

Fuente: Elaboración propia.

Anexo L.

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN PROFESOR

INDICADOR	NADA	APENAS	SUFICIENTEMENTE	ABUNDANTEMENTE
He podido completar el contenido previsto.				
El clima en la clase ha sido de respeto y de trabajo.				
Los alumnos han participado activamente en las actividades planteadas.				
Las intervenciones y exposiciones orales han sido de calidad.				
Los resultados de las calificaciones han sido buenos.				
Los alumnos han manifestado interés y motivación con los planteamientos realizados.				
Ha hecho falta reforzar continuamente los conocimientos impartidos.				
La atención en clase ha sido la adecuada.				

Fuente: Elaboración propia.

Anexo M.

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN ALUMNO

INDICADOR	NADA	APENAS	SUFICIENTEMENTE	ABUNDANTEMENTE
Mi atención en clase ha sido buena.				
De todo lo impartido en esta unidad he incorporado las conceptos e ideas.				
El clima generado entre los compañeros durante estas actividades ha sido bueno.				
Las competencias y habilidades que se han puesto en juego me han resultado desafiantes y enriquecedoras.				
El profesor ha sido claro y ameno en sus intervenciones.				
He encontrado una conexión real entre los conocimientos teóricos aprendidos durante esta unidad didáctica y mi experiencia personal.				
Los temas tratados han sido motivadores.				
Las actividades planteadas han contribuido y me han ayudado en el aprendizaje.				

Fuente: Elaboración propia.

Anexo N.

MATERIAL DIDÁCTICO PARA LA ACTIVIDAD 4

(RECORTES DE PRENSA)

1

2

3

4

5

1 **EL PAÍS** Educación **El acoso silencioso a los estudiantes sordos: "Me sentí apartado del grupo, invisible"**
La Confederación Estatal de Personas Sordas critica la falta de acceso a información y pide recursos específicos para que los menores afectados puedan alertar de casos de 'bullying' en la escuela

2 **rtve** Noticias Televisión Radio Deportes Infantil RTVEPlay RTVEA **Los países mediterráneos de la Unión Europea piden actuar en África para frenar la migración**
El MED9, que reúne a Francia, Italia, España o Portugal, ha presentado un documento que apoya postulados de Giorgia Meloni
La primera ministra italiana pide que desembarquen a los rescatados en sus países de bandera y no en puertos de Italia

3 **EL PAÍS** Televisión **'Romper el silencio': la vejación de las futbolistas antes de Sidney**
El reportaje de Movistar Plus+ recupera las rebeliones de las jugadoras contra el anterior seleccionador, Ignacio Quereda, tan duradero como fracasado, tan controlador como humillante. El reflejo de una cultura federativa que cuesta erradicar

4 **BBC NEWS MUNDO** Noticias América Latina Internacional Hay Festival Economía Ciencia Salud **Ceuta: las impactantes imágenes de la llegada masiva de inmigrantes al territorio español**
Redacción BBC News Mundo
19 mayo 2021 Actualizado 20 mayo 2021

5 **EL PAÍS** **NEGOCIOS** **Hoteles sin niños o perros: dónde están los límites del derecho de admisión**
La legislación exige que los requisitos sean públicos y no discriminatorios, lo que genera conflictos con los locales que no admiten niños o imponen la vestimenta

Últimas noticias **El Confidencial** Iniciar sesión

4 DÍAS DE DOLOR Y ANGUSTIA

La cronología del secuestro y asesinato de Miguel Ángel Blanco: así se vivió hace 25 años

El triste relato del asesinato que ocurrió hace 25 años que unió a España bajo un sentimiento social de rechazo hacia ETA



Foto de archivo del 11-7-1997 de la manifestación que miles de cabo en Ermua (Vizcaya) para pedir la libertad de Miguel Ángel por ETA. (EFE)

6

CincoDías

Opinión

EDITORIALES · ANÁLISIS · TRIBUNAS · BREAKINGNEWS · ÚLTIMAS NOTICIAS

CRÓNICA DE BOLSA El Ibsx 35 pierde los 9.200 puntos con Oriente Medio y los resultados en el foco

EL FOCO · Opinión

La desigualdad en el reparto de la riqueza en España: la clave generacional

Urge una política fiscal y un apoyo decidido del sector público a los jóvenes, cada vez con acceso a una menor parte de renta nacional

PEDRO REQUERS
25 MAY 2023 - 06:41 CEST

f x in p o

7

EL PAÍS

Internacional

EUROPA · EE.UU. · MÉXICO · AMÉRICA LATINA · ORIENTE PRÓXIMO · ASIA · ÁFRICA · ÚLTIMAS NOTICIAS

TIROTEOS >

El autor del tiroteo racista en Jacksonville había comprado sus armas de modo legal

Ryan Christopher Palmetter, de 21 años, dejó varios manifiestos de odio a las personas negras antes de abrir fuego contra tres de ellas en un comercio



8

Naciones Unidas Noticias ONU
Mirada global Historias humanas

Regiones · Temas · A la carta · Secretario General · Prensa

AUDIOTECA · SUSCRÍBETE

México presenta en la ONU un plan para combatir la pobreza y dar una vida digna a 750 millones de personas



9

EL PAÍS

Blogs / Planeta Futuro

3.500 Millones

Coordinado por GONZALO TANJAL Y PATRICIA PÉREZ

Valores europeos a la deriva cuando se trata de migración

Europa se inclina cada vez más hacia partidos que rechazan abiertamente a los migrantes, olvidando que entre sus valores compartidos se encuentran la solidaridad y la protección de los derechos humanos



Un hombre descansa en el suelo en el exterior de un

10

EL MUNDO España Opinión Actualidad Económica Internacional Deportes C

Ciencia y Salud Ciencia Salud Sostenibles

Bélgica prohibirá fumar en espacios abiertos como zoológicos y parques de atracciones

El proyecto de ley contempla que en los establecimientos afectados se puedan instalar zonas de fumadores, a las que no podrán acceder los menores

Comentar



Un hombre rellena un cigarrillo. SIXTERSTOCK

11

12

ABC
C. Valenciana

Interceptadas otras cinco pateras con 72 inmigrantes este viernes en aguas de la costa alicantina

Las embarcaciones han sido avistadas en Santa Pola, Guardamar, Moraira y Altea y ya son 120 las personas llegadas por mar a Alicante en dos días

Rescatan en menos de 24 horas tres pateras en Altea, Benidorm y Santa Pola con una treintena de inmigrantes



13

EL PAÍS

PLANETA FUTURO

EN PRIMERA LÍNEA · RED DE EXPERTOS · QUÉ MUEVE A... · DESARROLLO EN ÁFRICA · BLOGS · OCU

DÍA INTERNACIONAL DE LA NIÑA > TRIBUNA

Diez retos para que las niñas puedan ir a la escuela en todo el mundo

Aunque la educación es un derecho fundamental, unos 78 millones de menores no están escolarizados. De ellos, más de 42 millones son niñas, según Naciones Unidas

14

Naciones Unidas

Noticias ONU

Mirada global Historias humanas

Regiones · Temas · A la carta · Secretario General · Prensa

AUDIOTECA · SUSCRÍBETE



El mundo de hoy es más rico, pero también más desigual que nunca

UNICEF/Worlds Kids - Un informe de la ONU afirma que una tercera parte de la población de los países más pobres permanecerá en la extrema pobreza en 2030.

15

ABC Madrid

Las mafias, a la caza de chicas para prostituir las en pisos con falsos anuncios en redes sociales

La Policía detecta más captaciones en países como Venezuela y con el ardid de cuidar a ancianos

Crecen las mafias que aprovechan los visados de 90 días de t para prostituir a mujeres en pisos en Madrid



16

PLANETA FUTURO

EN COLABORACIÓN CON BILL & MELINDA GATES

EN PRIMERA LÍNEA · RED DE EXPERTOS · QUÉ MUEVE A... · DESARROLLO EN ÁFRICA · BLOGS · OCU

MEDIO AMBIENTE

“Cada vez más políticos tratan como ‘ecoterroristas’ a los defensores del medio ambiente que recurren a la desobediencia civil”



Micheli Paris, portavoz especial de la ONU para los defensores del medio ambiente, retratado en un hotel de Madrid el pasado 21 de marzo. ANDRÉS GARCÍA