



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

Verdad, Ética y Desinformación en la Era Digital: Filosofía, IA y Aprendizaje Basado en Proyectos en 1º de Bachillerato

Trabajo fin de estudio presentado por:	ALFONSO HERNÁNDEZ GARCÍA
Tipo de trabajo:	PROYECTO DE INNOVACIÓN
Especialidad:	FILOSOFÍA
Directora:	ARANTXA SERANTES LOPEZ
Fecha:	26/05/2025

Resumen

Este Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo principal abordar el fenómeno de la desinformación en la era digital desde una perspectiva filosófica, ética y educativa, mediante el diseño de una propuesta didáctica fomenta en el alumnado de 1º de Bachillerato el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de reflexión autónoma. La propuesta se articula en torno al uso responsable de herramientas de inteligencia artificial para la verificación informativa y el análisis de falacias, sesgos cognitivos y noticias falsas, conectando así los desafíos contemporáneos de la posverdad con la enseñanza de la Filosofía.

El trabajo integra el marco curricular de la LOMLOE y de Castilla y León con metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos, y con principios pedagógicos inclusivos que favorecen una educación crítica, ética y digitalmente competente. La principal conclusión muestra que una enseñanza filosófica comprometida, apoyada en el uso crítico de la tecnología, permite proporcionar al alumnado de herramientas para interpretar la realidad de forma reflexiva y responsable, respondiendo a las exigencias de una ciudadanía democrática en contextos hiperconectados.

Palabras clave: filosofía, pensamiento crítico, desinformación, inteligencia artificial, Metodología activa.

Abstract

This Master's Thesis addresses the phenomenon of disinformation in the digital age from a philosophical, ethical, and educational standpoint. It presents a didactic proposal aimed at promoting critical thinking and autonomous reflection among first-year Baccalaureate Spanish students through the responsible use of artificial intelligence tools for verifying information and analyzing fallacies, cognitive biases, and fake news. The proposal connects the challenges of post-truth with the teaching of Philosophy, positioning the classroom as a space for ethical inquiry and digital discernment.

Grounded in the curricular framework of the LOMLOE and the educational legislation of Castilla y León, the project integrates active learning methodologies—particularly Project-Based Learning (PBL)—and inclusive pedagogical principles. These elements foster a form of education that is critical, ethical, and digitally literate. The final conclusion underscores that a philosophically engaged education, supported by the critical use of emerging technologies, can empower students to interpret reality in a thoughtful and responsible manner, aligned with the demands of democratic citizenship in a hyperconnected society.

Keywords: philosophy, critical thinking, disinformation, artificial intelligence, active methodology.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	7
1.1. Justificación y planteamiento del problema	9
1.2. Objetivos	11
1.2.1. Objetivo general	11
1.2.2. Objetivos específicos	11
2. Programación didáctica	12
2.1. Introducción de la Programación didáctica.....	12
2.2. Contextualización	12
2.3. Elementos curriculares.....	14
2.4. Metodología	18
2.5. Situación de aprendizaje	18
2.6. Organización de los espacios de aprendizaje	24
2.7. Distribución del tiempo	26
2.8. Selección y organización de los recursos y materiales	28
2.9. Atención a la diversidad	30
2.10. Evaluación	33
2.11. Evaluación de la Programación didáctica	37
3. Conclusiones	40
4. Limitaciones y prospectiva.....	43
Referencias bibliográficas	45
Anexo A.	47
Anexo B.	59

Índice de figuras

Figura 1: <i>Itinerario aprendizaje SdA3</i>	28
Figura 2. <i>Matriz DAFO de la SdA3</i>	39
Figura 3. <i>Matriz CAME de la SdA3</i>	42

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Relación entre objetivos de etapa.</i>	15
Tabla 2. <i>Relación objetivos de etapa y competencias clave.</i>	15
Tabla 3. <i>Relación entre las competencias clave y las competencias específicas.</i>	16
Tabla 4. <i>Relación entre todos los elementos curriculares.</i>	17
Tabla 5. <i>Relación saberes básicos y situaciones de aprendizaje.</i>	19
Tabla 6. <i>Desarrollo situación de SdA3.</i>	21
Tabla 7. <i>Cronología trimestral.</i>	27
Tabla 8. <i>Informe descripción necesidades y respuesta educativa en relación con un estudiante con adaptaciones curriculares significativas, principalmente en el área de Filosofía.</i>	31
Tabla 9. <i>Informe para describir las necesidades y respuesta educativa del alumnado con altas capacidades.</i>	32
Tabla 10. <i>Relación criterios de evaluación, indicadores de logro y herramientas SdA3.</i>	35
Tabla 11. <i>Relación competencia específica, criterios de evaluación y ponderación.</i>	36
Tabla 12. <i>Competencias clave (Anexo A).</i>	47
Tabla 13. <i>Competencias específicas (Anexo A).</i>	50
Tabla 14. <i>Relación de recursos empleados en el desarrollo de la SdA3 (Anexo B).</i>	59
Tabla 15. <i>Ejemplo rúbrica de presentación crítica final SdA3 (Anexo B).</i>	60
Tabla 16. <i>Ejemplo rúbrica de análisis de bulos SdA3 (Anexo B).</i>	61
Tabla 17. <i>Lista de cotejo en debates. (Anexo B).</i>	62
Tabla 18. <i>Ejemplo rúbrica de análisis argumentativo (Anexo B).</i>	63
Tabla 19. <i>Ejemplo lista de cotejo para la autoevaluación docente (Anexo B).</i>	64
Tabla 20. <i>Ejemplo cuestionario de evaluación SdA para el alumnado (Anexo B).</i>	65

1. Introducción

¿Qué consecuencias tiene para una sociedad democrática que sus ciudadanos no sepan distinguir entre la verdad y la mentira? Esta pregunta, cada vez más urgente de responder, nos sitúa ante uno de los desafíos más relevantes de nuestro tiempo: la desinformación en la era digital. El avance imparable de la tecnología ha multiplicado las formas de acceso a la información, pero también ha facilitado la proliferación de *fake news*, bulos y narrativas manipuladas que afectan a la opinión pública y debilitan los principios fundamentales de la democracia.

Desde el ámbito educativo, esta realidad no puede abordarse de forma meramente teórica. El alumnado convive con una sobrecarga informativa constante, y con frecuencia, carece de las herramientas para contrastar fuentes, detectar falacias o cuestionar la fiabilidad de los contenidos que consume. Esta desconexión entre los saberes curriculares y las prácticas informativas reales plantea una necesidad urgente: formar ciudadanos críticos capaces de habitar de forma ética y reflexiva el ecosistema digital.

Gutiérrez Coba (2023) enfatiza la necesidad de una alfabetización mediática avanzada que prepare a los estudiantes para reconocer patrones de manipulación informativa, mientras que autores como Sigman y Bilinkis (2024) subrayan la influencia de la polarización algorítmica en la construcción de la realidad digital. En esta línea, la reciente publicación de Gutiérrez Coba y otros (2024) refuerzan la idea de que la inteligencia artificial (IA), aunque potencialmente útil, debe ser utilizada con criterios éticos claros en la enseñanza de la verificación de información.

Como advirtieron Hannah Arendt y Martha Nussbaum, la ciudadanía democrática requiere la capacidad de buscar la verdad, ejercer el juicio crítico y detectar intentos de manipulación. En sus crónicas sobre el juicio de Adolf Eichmann, Arendt reivindicó el valor de dar testimonio desde un juicio moral fundamentado, defendiendo que la verdad tiene un lugar político irrenunciable. Nussbaum, por su parte, destaca la importancia de formar ciudadanos comprometidos, capaces de razonar y deliberar éticamente. Esta concepción resulta hoy esencial ante fenómenos como los *deepfakes* o la viralización de contenidos falsos. Ejemplos como el vídeo manipulado de Zelenski pidiendo la rendición, el *deepfake* de Cruzcampo

consiguió simular a Lola Flores o imágenes del Papa Francisco con abrigo de lujo muestran cómo la tecnología puede distorsionar la realidad, influir en la opinión pública y socavar la integridad del debate democrático.

En este escenario, la inteligencia artificial—y en particular el *machine learning* o aprendizaje automático— desempeña un papel determinante en la transformación del ecosistema informativo digital. Sin embargo, resulta imprescindible plantearse críticamente la fiabilidad de estas herramientas, desarrolladas y gestionadas por grandes corporaciones cuyos algoritmos, lejos de ser neutrales, pueden amplificar sesgos, reforzar creencias previas y limitar la diversidad informativa. Como advierte Floridi (2019), se requiere una nueva ética digital que atienda no solo a los contenidos, sino al diseño mismo de los entornos digitales y a las implicaciones que conlleva delegar en sistemas automatizados funciones cognitivas y sociales fundamentales. La *infoética*, propuesta por este autor, se presenta como un marco clave para abordar estos dilemas, pues analiza la relación entre los individuos, la información y las tecnologías digitales, subrayando la necesidad de formar ciudadanos capaces de evaluar de forma crítica qué se comunica, cómo y con qué consecuencias.

Desde el ámbito educativo, se hace imprescindible adoptar metodologías activas que favorezcan un aprendizaje significativo, orientado al desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye una vía idónea para situar al alumnado como protagonista en la construcción de su conocimiento y en la reflexión ética sobre el entorno digital. Este trabajo desarrolla una situación de aprendizaje diseñada para el área de Filosofía en 1º de Bachillerato, conforme a los principios de la LOMLOE. La propuesta se centra en abordar la desinformación, la ética y el uso responsable de la inteligencia artificial. El objetivo es capacitar al alumnado para analizar críticamente la información, identificar bulos y sesgos, y reflexionar sobre el valor de la verdad en una sociedad hiperconectada.

En definitiva, esta propuesta educativa persigue un doble propósito: por un lado, explorar el uso de la IA como herramienta educativa al servicio de la verificación informativa; y por otro, fomentar la formación de estudiantes autónomos, críticos y éticamente comprometidos con la construcción de una ciudadanía informada y democrática. Se espera que su implementación contribuya al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, fortaleciendo su autonomía intelectual y su capacidad para interpretar con responsabilidad el entorno digital.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

La propagación de la desinformación representa uno de los grandes desafíos de la sociedad digital contemporánea. Según Serrano Maillo y Corredoira (2024), los algoritmos de personalización de contenidos refuerzan dinámicas de polarización y sesgo, generando burbujas informativas donde la verdad se diluye en favor de narrativas que apelan a la emoción más que a la razón. En este escenario, el uso del *machine learning* en sistemas de recomendación y generación de contenido dificulta aún más la distinción entre hechos contrastados y falsedades elaboradas con fines ideológicos, económicos o propagandísticos. El fenómeno de los *deepfakes*—vídeos, audios o imágenes manipuladas mediante algoritmos de IA que imitan de forma realista eventos o declaraciones que nunca ocurrieron— junto con la manipulación algorítmica de la información, cuestiona la capacidad del ciudadano medio para ejercer un juicio crítico en un entorno mediático complejo y sobrecargado. Estudios recientes advierten que los adolescentes son especialmente vulnerables a la desinformación. Según Herrero-Diz et al. (2023), su consumo constante de contenidos digitales, unido a una escasa formación en pensamiento crítico, dificulta que distingan entre hechos contrastados y falsedades. Esta situación compromete su capacidad de juicio y su papel como ciudadanos informados. Frente a ello, han surgido iniciativas como Maldita.es o Newtral, que combaten la desinformación mediante la verificación de hechos y la alfabetización ciudadana.

Desde el ámbito educativo se vuelve imprescindible ofrecer al alumnado herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan enfrentarse de manera crítica y reflexiva a esta problemática. La Filosofía, como disciplina que indaga en el sentido de la verdad, el conocimiento y la argumentación ética, constituye un espacio idóneo para trabajar estas competencias. En respuesta a este desafío y como eje central de esta programación didáctica, se plantea una situación de aprendizaje basada en la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Se incorpora el uso de herramientas de inteligencia artificial como Copilot y You.com seleccionadas por su adecuación al contexto educativo, su seguridad y su utilidad didáctica. Ambas permiten al alumnado contrastar noticias, verificar fuentes y desarrollar un pensamiento crítico a través del análisis ético de contenidos informativos. El interés no reside en su funcionamiento técnico, sino en su valor pedagógico como recurso para entrenar habilidades de verificación, argumentación y reflexión autónoma. Según fuentes oficiales de

Microsoft Educación y de la propia Junta de Castilla y León, Copilot aplica estándares avanzados en materia de seguridad y tratamiento de datos personales, en cumplimiento con el Reglamento General de Protección de Datos (RGPD). A diferencia de ChatGPT o DeepSeek, Copilot se integra directamente en las aplicaciones de Microsoft 365. Por su parte, You.com ha sido incorporado como motor de búsqueda alternativo, más versátil y menos condicionado por el sesgo de algoritmos de plataformas convencionales. Permite al usuario elegir el nivel de personalización y prioriza la transparencia en la presentación de resultados. Su diseño orientado a la privacidad del usuario y la selección consciente de fuentes lo diferencia de ChatGPT, que se basa en modelos conversacionales generativos sin ofrecer una trazabilidad clara de las fuentes, y de DeepSeek, cuyo enfoque está más centrado en la traducción y el análisis de datos que en la búsqueda crítica y el acceso inmediato a información actualizada.

Este trabajo rechaza una visión solucionista de la inteligencia artificial, proponiendo su uso como herramienta crítica al servicio del pensamiento filosófico. Como señalan López de Mántaras y Meseguer (2017), la IA actual no es verdaderamente inteligente, sino un sistema limitado de procesamiento de datos, sin comprensión semántica ni sentido común. Su valor radica en su uso ético y contextualizado, no en la automatización de decisiones. Alertan, además, del peligro de delegar en la IA funciones que exigen juicio y reflexión, lo que subraya la necesidad de formar ciudadanos digitales capaces de analizar críticamente no solo los contenidos informativos, sino el propio entorno tecnológico en el que se generan y difunden. Esta situación de aprendizaje persigue que los estudiantes adopten una actitud crítica ante el uso de estas herramientas y comprendan cómo operan los algoritmos que las sustentan, los posibles sesgos que incorporan y las implicaciones éticas de su uso en la toma de decisiones informativas. La utilización de *prompts* como recurso pedagógico en el aula permite explorar las potencialidades y limitaciones de la IA, enseñando al estudiante a formular preguntas pertinentes y a evaluar críticamente las respuestas ofrecidas. Además, la propuesta se alinea con los principios de la infoética (Floridi, 2019), que exigen una reflexión ética sobre el uso de la información en entornos digitales.

Por último, esta se alinea con el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), al promover una educación equitativa, inclusiva y de calidad, orientada a capacitar al alumnado frente a los desafíos de la sociedad digital contemporánea.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Diseñar una programación didáctica que permita al alumnado desarrollar pensamiento crítico y herramientas metodológicas que le permitan identificar y distinguir entre información veraz y desinformación. Para ello, se propone integrar el análisis del papel de la inteligencia artificial y del aprendizaje automático (*machine learning*) como herramientas de apoyo en este proceso, reflexionando además sobre sus implicaciones éticas en el ámbito educativo y en la sociedad contemporánea.

1.2.2. Objetivos específicos

- Analizar el concepto de verdad y ética en Filosofía para comprender el impacto de la desinformación en la sociedad digital.
- Detectar los mecanismos que generan y difunden noticias falsas, como los sesgos cognitivos y falacias, y diseñar recursos didácticos para trabajarlos en el aula.
- Fomentar el pensamiento crítico y la reflexión ética del alumnado, mediante actividades didácticas basadas en ABP aplicadas al análisis de bulos, falacias en la información y sesgos cognitivos.
- Evaluar el proceso y los resultados del aprendizaje, utilizando instrumentos como rúbricas, listas de cotejo y diarios reflexivos que promuevan la autorregulación del alumnado.

2. Programación didáctica

2.1. Introducción de la Programación didáctica

La programación didáctica se enmarca en la asignatura de Filosofía correspondiente al primer curso de Bachillerato. La temática de la programación gira en torno a la verdad, la ética y la desinformación en la era digital, con especial atención al papel de la Inteligencia Artificial (IA) como herramienta de verificación en un mundo hiperconectado. Se plantea una respuesta educativa basada en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), con el objetivo de fomentar un aprendizaje activo, significativo y crítico. El diseño de esta programación permite al alumnado analizar críticamente la información, distinguir entre noticias verdaderas y falsas, y reflexionar sobre las implicaciones éticas de la IA y el *machine learning*. El docente asume un papel clave como guía del aprendizaje, planificando y estructurando el proceso educativo para facilitar que el alumnado desarrolle competencias filosóficas, éticas y digitales necesarias en el contexto actual.

La importancia de la programación didáctica radica en su función como instrumento fundamental de planificación pedagógica, garantizando una respuesta educativa coherente, inclusiva y ajustada a las necesidades del alumnado (Zabalza, 2007). Esto permite al docente establecer un marco estructurado para organizar los contenidos, metodologías y criterios de evaluación, asegurando el logro de los fines educativos previstos en la normativa.

2.2. Contextualización

La asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato se encuadra dentro del Departamento de Filosofía del centro. Se trata de una materia troncal general que contribuye de manera decisiva al desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión ética y el análisis de los fundamentos del conocimiento y la realidad. Su enseñanza cumple una función clave en la formación integral del alumnado, proporcionándole herramientas conceptuales y metodológicas para interpretar el mundo que le rodea y tomar decisiones informadas y responsables. Además, fomenta la argumentación rigurosa y la toma de conciencia sobre los desafíos éticos y sociales contemporáneos, entre ellos la desinformación y el uso de la inteligencia artificial (IA).

El centro educativo, situado en una zona rural de una provincia de Castilla y León, es de carácter público y depende de la Junta de Castilla y León. Ofrece las etapas de enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), Bachillerato y Formación Profesional. Se encuentra en un entorno socioeconómico y sociocultural heterogéneo, con una población escolar diversa. El centro dispone de infraestructuras adecuadas y recursos tecnológicos actualizados, en línea con su Plan TIC, lo que facilita la integración de metodologías innovadoras y el uso de herramientas digitales en el aula.

Los órganos de gobierno del centro están constituidos por el Equipo Directivo, Equipo orientación, el Consejo Escolar y el Claustro de Profesores. El Equipo Directivo, liderado por el director, se encarga de la gestión académica y administrativa, garantizando el cumplimiento de la normativa vigente. El Consejo Escolar actúa como órgano colegiado de participación de la comunidad educativa en el gobierno del centro. El equipo de orientación integrado por psicólogos y pedagogos, orienta al profesorado, alumnado y a las familias en aspectos académicos, emocionales y sociales. Además, el Claustro de Profesores desempeña una función esencial en la planificación, desarrollo y evaluación de la actividad educativa.

El grupo destinatario de esta programación didáctica está compuesto por 22 estudiantes de 1º de Bachillerato. Se trata de un grupo heterogéneo en cuanto a intereses y capacidades, caracterizado por una alta participación en clase y un clima de trabajo generalmente positivo, aunque es un grupo que destaca por su dinamismo y tendencia a la conversación continua, lo que requiere estrategias específicas para fomentar la concentración y el respeto a los turnos de palabra. En cuanto a la atención a la diversidad, se cuenta con una alumna con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), cuyas características implican la necesidad de aplicar adaptaciones metodológicas y organizativas para facilitar su integración y participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, hay un alumno identificado con Altas Capacidades Intelectuales, para el cual se contemplan propuestas de enriquecimiento curricular y actividades de ampliación que estimulen su potencial.

En definitiva, el entorno educativo descrito, con acceso a tecnologías y una diversidad cada vez más presente en las aulas, justifica la necesidad de una intervención que fomente el pensamiento crítico y la alfabetización digital desde un enfoque filosófico e intercultural,

capacitando al alumnado para desenvolverse de forma ética y autónoma en una sociedad globalizada.

2.3. Elementos curriculares

Objetivos de etapa

Los objetivos de etapa que se trabajan en esta propuesta didáctica de Filosofía de 1º de Bachillerato se recogen en el artículo 7 del RD 243/2022 y en el Decreto 40/2022 de Castilla y León, puesto que son los mismos de obligado cumplimiento según la LOMLOE. Para facilitar su consulta, estos objetivos se incluyen en el Anexo A.

A partir de los objetivos de etapa y de la materia, se plantean los siguientes objetivos didácticos, que serán desarrollados de forma específica a través de la situación de aprendizaje incluida en esta programación.

- Comprender críticamente el concepto de verdad en el contexto de la era digital y las implicaciones de la desinformación.
- Aplicar la ética filosófica a los problemas informativos contemporáneos mediante el análisis de casos reales.
- Explorar el funcionamiento básico del *machine learning* y su papel en la verificación de la información.
- Utilizar herramientas de IA (Copilot y You.com) en un entorno seguro para analizar la fiabilidad de distintas fuentes informativas.
- Diseñar y ejecutar *prompts* que orienten a resultados verificables y contrastables en el aula.
- Debatir y argumentar filosóficamente acerca de los límites éticos de la Inteligencia Artificial y su rol en el conocimiento.

Tabla 1. *Relación entre objetivos de etapa.*

	OBJETIVOS DE ETAPA						
	Objetivos etapa Bachillerato						
	a)	b)	g)	h)	j)	l)	o)
Contribución al logro de los objetivos	X	X	X	X	X	X	X

Fuente: elaboración propia.

Competencias clave

La situación de aprendizaje contribuye al desarrollo de diversas competencias clave, conforme al Anexo I.B del Decreto 40/2022 de Castilla y León y a la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE). Siguiendo las indicaciones metodológicas para la elaboración del TFM, todo lo relativo a la legislación educativa ha sido trasladado al apartado de Anexo A.

Tabla 2. *Relación objetivos de etapa y competencias clave.*

Objetivos de etapa de la 1ª Bachillerato	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
a) Ejercer la ciudadanía democrática desde una perspectiva global	X				X	X		
b) Consolidar una madurez personal, afectiva y social, con espíritu crítico	X				X	X	X	X
g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación				X	X			
h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo	X	X	X	X	X	X	X	X
j) Comprender los elementos fundamentales de la investigación científica			X	X	X		X	
l) Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético								X
o) Fomentar una actitud comprometida con el desarrollo sostenible	X			X	X	X	X	X

Fuente: elaboración propia.

Competencias específicas

Las competencias específicas de la materia de Filosofía se recogen en el Anexo III del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. Por su parte, el mapa de relaciones competenciales, que vincula estas competencias con las competencias clave, se detalla en el Anexo IV del mismo decreto. La tabla con las competencias específicas ha sido trasladada al apartado de Anexo A, conforme a las indicaciones metodológicas del TFM.

Saberes básicos

Los saberes básicos trabajados en esta programación didáctica han sido seleccionados del currículo oficial de la materia de Filosofía, conforme al Decreto 40/2022, de 29 de septiembre. Se articulan de forma coherente con los objetivos de etapa, las competencias específicas y los criterios de evaluación, constituyendo la base conceptual de la situación de aprendizaje sobre verdad, ética y desinformación en la era digital. La relación detallada de saberes básicos puede consultarse en el Anexo A.

Tabla 3. Relación entre las competencias clave y las competencias específicas.

	CCL					CP			STEM					CD					CPSAA					CC				CE			CCEC									
	CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM1	STEM2	STEM3	STEM4	STEM5	CD1	CD2	CD3	CD4	CD5	CPSAA1.1	CPSAA1.2	CPSAA2	CPSAA3.1	CPSAA3.2	CPSAA4	CPSAA5	CC1	CC2	CC3	CC4	CE1	CE2	CE3	CCEC1	CCEC2	CCEC3.1	CCEC3.2	CCEC4.1	CCEC4.2		
Competencia Especifica 1		✓					✓													✓						✓			✓						✓					
Competencia Especifica 2	✓	✓	✓						✓					✓		✓								✓					✓											
Competencia Especifica 3	✓	✓			✓				✓																				✓											
Competencia Especifica 4	✓				✓				✓												✓								✓								✓			
Competencia Especifica 5																										✓		✓												
Competencia Especifica 6		✓																								✓		✓								✓				
Competencia Especifica 7		✓	✓						✓																✓		✓	✓												
Competencia Especifica 8					✓														✓							✓	✓	✓		✓										
Competencia Especifica 9																				✓						✓	✓	✓						✓	✓	✓				
Competencia Especifica 10	✓		✓	✓																✓				✓	✓	✓							✓							

Fuente: Currículo de CyL. Anexo IV Mapa Competencial anexo IV del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre.

Tabla 4. Relación entre todos los elementos curriculares.

Objetivos de etapa	Saberes básicos	Competencias clave	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptores del perfil de salida
a), b), h), o)	El conocimiento y la desinformación: el fenómeno de la posverdad. Uso de <i>prompts</i> como herramienta para la verificación de información.	CCL, CD, CC, CPSAA	CE1, CE4, CE5	1.1 Formular preguntas filosóficas a partir del análisis de la realidad. 4.2 Reconocer y analizar falacias y sesgos. 5.2 Elaborar argumentaciones bien estructuradas.	CCL2, CC3, CPSAA1, CD1
g), j)	Funcionamiento del <i>machine learning</i> y algoritmos. Uso de prompts para consultas específicas en IA.	CD, STEM, CPSAA	CE2, CE5	2.2 Leer críticamente textos argumentativos. 5.1 Aplicar herramientas del razonamiento lógico y de la argumentación en el análisis de problemas actuales.	CD2, STEM2, CPSAA2
a), b), l), o)	Impacto ético de la tecnología y la inteligencia artificial.	CC, CCEC, CPSAA	CE4, CE6	4.1 Analizar críticamente creencias y estereotipos 6.2 Relacionar problemas filosóficos con desafíos éticos contemporáneos.	CC1, CCEC1, CPSAA3
h), j), l)	Razonamiento informal, falacias	CCL, CD, CE, CPSAA	CE3, CE5	3.1 Expresar ideas propias con coherencia.	CCL1, CD3, CE1, CPSAA4

	y sesgos cognitivos.			5.2 Argumentaciones propias claras y fundamentadas.	
b), g), o)	Derechos humanos y ciudadanía democrática.	CC, CPSAA, CD	CE1, CE6	1.2 Distinguir problemas filosóficos reales. 6.2 Valorar el papel de la filosofía ante problemas éticos, sociales y medioambientales.	CC2, CPSAA5, CD4

Fuente: elaboración propia.

2.4. Metodología

La metodología empleada en esta programación didáctica se basa en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), una estrategia activa que sitúa al alumnado como protagonista de su propio aprendizaje, permitiéndole abordar de forma crítica y reflexiva problemas reales, como la desinformación en el entorno digital. Este enfoque se estructura en seis fases: introducción (presentación del reto o problema), investigación (búsqueda de información), análisis (procesamiento y reflexión filosófica), creación (elaboración de una respuesta), exposición (comunicación del trabajo) y reflexión (evaluación del proceso). Las actividades incluirán el análisis de noticias falsas, el uso de herramientas de IA como Copilot y You.com, la elaboración de *prompts*, la discusión ética en grupo y la creación de materiales audiovisuales. Como señala Martínez Andrés (2021), el ABP favorece “la implicación activa del alumnado en su propio aprendizaje mediante el tratamiento riguroso de problemas complejos conectados con su realidad” (p. 149), lo que resulta especialmente pertinente en el desarrollar competencias filosóficas, éticas y relacionadas con la cultura digital en Bachillerato.

2.5. Situación de aprendizaje

La programación didáctica se organiza a través de situaciones de aprendizaje diseñadas con la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Esta metodología favorece un

aprendizaje activo, significativo y contextualizado, permitiendo integrar los saberes básicos, las competencias clave y las competencias específicas de la materia de Filosofía en 1º de Bachillerato.

Cada situación parte de una pregunta motivadora que plantea un reto filosófico actual, vinculado a la realidad del alumnado y al uso crítico de la inteligencia artificial. De este modo, se promueve la reflexión ética, la argumentación rigurosa y la formación de ciudadanos con pensamiento crítico, en coherencia con los objetivos generales del TFM.

Tabla 5. *Relación saberes básicos y situaciones de aprendizaje.*

Saber Básico	Situación de Aprendizaje	
A. La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía. El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica	SdA1: ¿Qué es filosofar? Investigación sobre métodos y herramientas filosóficas. ¿Por qué seguimos filosofando? Relevancia de la filosofía hoy. El alumnado explorará el origen, las funciones y los métodos de la filosofía. A través de investigaciones guiadas y trabajo en grupo, profundizarán en su valor actual. Se fomentará la lectura de fragmentos filosóficos, el análisis de vídeos divulgativos y el diseño de una infografía que muestre la vigencia de la filosofía en el siglo XXI.	SdA2: ¿Quién soy yo? Una reflexión sobre la identidad personal Se trabajará el concepto de identidad desde una perspectiva filosófica y antropológica. Los estudiantes analizarán textos y participarán en debates sobre el yo, la conciencia, el cuerpo y el transhumanismo. El producto final podrá ser un vídeo ensayo o diario reflexivo que articule una visión personal del sujeto.
B. El problema filosófico del conocimiento y la verdad. La cuestión de la naturaleza última de la realidad.	SdA3: ¿Cómo distinguir la verdad de la mentira en la era digital? ¿Qué papel juegan los sesgos y falacias en el conocimiento? ¿Podemos fiarnos de lo que sabemos? El alumnado trabajará la capacidad de análisis crítico para identificar noticias falsas, falacias argumentativas y sesgos cognitivos. A partir de ejemplos reales, se utilizarán herramientas de IA como Copilot o You.com para realizar procesos de verificación y rastreo de fuentes. Se diseñará una actividad de simulación donde el estudiante evaluará diferentes informaciones, justificando su fiabilidad. El producto final será una presentación crítica que reflexione sobre los mecanismos de manipulación y el papel de la filosofía ante la posverdad.	SdA4: ¿Puede pensar una máquina? ¿Qué papel juega la imagen en la sociedad digital? IA y mente humana Esta SA se centrará en el análisis filosófico de la mente y la inteligencia artificial. El alumnado debatirá sobre el problema mente-cuerpo y las implicaciones éticas de las tecnologías emergentes. A través del estudio de casos (como los <i>deepfakes</i>), se fomentará la reflexión sobre el valor de la imagen y la representación digital en la construcción de la realidad. Se propondrá como producto final un ensayo o videoblog que argumente si una IA puede pensar y cómo influye en nuestra forma de conocer el mundo.

C. La acción humana: filosofía ética y política.	SdA5: ¿Qué es actuar bien? Dilemas morales contemporáneos. Se analizarán distintos dilemas éticos (IA, ecología, desigualdad) aplicando teorías filosóficas. Se utilizará el debate, el comentario de texto. Como producto final, los estudiantes elaborarán un mapa argumentativo con su postura fundamentada.	SdA6: ¿Es justa nuestra sociedad? Análisis filosófico de la justicia. Se trabajarán distintas teorías de la justicia y su aplicación en contextos actuales. Los alumnos investigarán noticias sobre desigualdad y discriminación. A través de debates socráticos y foros de discusión, presentarán un proyecto de mejora social desde una perspectiva filosófica.
C. La reflexión filosófica en torno a la creación artística	SdA7: ¿El arte transforma o adormece? Ética y estética. En esta SA, el alumnado reflexionará sobre el papel del arte en la transformación social, analizando obras audiovisuales y mensajes culturales contemporáneos. Se debatirá si el arte puede despertar la conciencia crítica o, por el contrario, si puede utilizarse como medio de manipulación ideológica o adormecimiento colectivo. Se promoverá la interpretación filosófica de manifestaciones estéticas, trabajando la conexión entre ética, política y estética. El producto final será una exposición oral o visual argumentada que valore críticamente una obra o fenómeno cultural actual.	SdA8: ¿Qué papel juega la imagen en la sociedad digital? Esta SA abordará la influencia de la imagen digital en la construcción del pensamiento y en la percepción de la realidad. A partir del análisis de memes, campañas visuales y contenidos en redes sociales, el alumnado reflexionará sobre el poder simbólico de la imagen y su capacidad para generar discursos, emociones y opinión pública. Se relacionará esta reflexión con el pensamiento filosófico y estético, y se trabajará con herramientas digitales para crear contenido visual que fomente el pensamiento crítico. El producto final podrá ser una infografía filosófica o un análisis argumentado de una imagen viral.

Fuente: elaboración propia.

La situación de aprendizaje se organiza en cinco actividades donde se especifica, de forma detallada, cómo se evalúa cada fase del proceso, qué competencias específicas se trabajan y cuáles son los productos esperados. El alumnado adopta un rol activo y participativo como exploradores de noticias, analistas de falacias, investigadores éticos, verificadores digitales y divulgadores del conocimiento filosófico. Entre los productos finales destacan una infografía crítica sobre la desinformación, una presentación audiovisual colaborativa sobre el uso ético de la IA y un manifiesto filosófico en formato creativo. A través del uso crítico de inteligencia artificial, empleadas como recursos complementarios y no como soluciones automáticas que reemplacen el razonamiento del alumnado, cada actividad propone evidencias claras del aprendizaje filosófico, ético y competencial, utilizando instrumentos como rúbricas, listas de cotejo, diarios de aprendizaje y autoevaluaciones.

Además, permite plantear una cuestión importante: ¿es conocimiento lo que produce una inteligencia artificial? Según la epistemología clásica, el conocimiento requiere justificación, verdad y creencia. Sin embargo, los sistemas de IA no creen ni entienden; simplemente procesan datos. Esta distinción es relevante en el aula, ya que permite al alumnado reflexionar sobre si la información generada por una máquina, sin comprensión ni intención, puede equipararse a un saber propiamente humano. Del mismo modo, esta propuesta invita a considerar los límites éticos del aprendizaje automático en contextos educativos. La IA no debe sustituir el juicio crítico ni desplazar la reflexión filosófica, sino actuar como una herramienta complementaria bajo supervisión docente. Su uso debe estar orientado a favorecer la autonomía intelectual del alumnado y no a automatizar respuestas, evitando una dependencia que empobrezca el pensamiento y la capacidad de deliberación. De este modo, la propuesta didáctica cumple con los principios del Aprendizaje Basado en Proyectos y responde a los criterios curriculares de la LOMLOE.

Tabla 6. *Desarrollo situación de SdA3.*

SdA N°	TEMPORALIZACIÓN	CURSO	GRUPO	ÁREAS RELACIONADAS
SdA3	3 semanas (6 sesiones de 55 min)	1º de Bachillerato	Grupo clase (22 estudiantes)	Lengua Castellana y Literatura, Cultura Audiovisual, TIC, Educación en Valores
TÍTULO Y JUSTIFICACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE				
"¿Cómo distinguir la verdad de la mentira en la era digital? El pensamiento crítico ante la desinformación y los sesgos."				
El alumnado analizará críticamente los mecanismos de manipulación informativa a través del estudio de noticias falsas, bulos, sesgos cognitivos y falacias argumentativas, integrando herramientas de inteligencia artificial para la verificación digital (como Microsoft Copilot o You.com). Esta situación de aprendizaje responde a la necesidad de desarrollar competencias filosóficas en un contexto dominado por la posverdad, donde la información circula sin filtros y con gran impacto emocional. La propuesta didáctica está orientada al fomento del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y la reflexión ética sobre el uso de las tecnologías emergentes. A través del trabajo cooperativo y la resolución de un reto real —detectar y analizar críticamente información falsa—, el alumnado consolidará aprendizajes significativos aplicables a su vida diaria. Además, se promueve la conciencia sobre la responsabilidad ciudadana y el valor de la verdad en la vida democrática.				

CONCRECIÓN CURRICULAR					
CC	CE	SABERES BÁSICOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
CCL, CD, CC3	CE2, CE3	B. Los criterios de verdad. La diferencia entre opinión, creencia y conocimiento. El papel de los sesgos cognitivos y las falacias. Y la ética de la información, en relación con el uso de la tecnología y la IA	2.2, 3.1	-Análisis de bulos reales. - Verificación con IA (You.com, Copilot). -Debate guiado. - Simulación de detección de <i>fake news</i> . - Elaboración de presentación crítica final.	- Rúbrica de presentación. - Rúbrica de análisis de bulos. - Lista de cotejo en debates. - Autoevaluación y coevaluación.

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA					
DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA	METODOLOGÍA	ORG. SOCIAL + TEMP	RECURSOS	MEDIDAS DE RESPUESTA	
TAREA					
1.Actividades de motivación. Proyección de vídeos con ejemplos de bulos virales y debate inicial.	ABP, (Introducción).	Clase 1 sesión (55 min).	Vídeos (YouTube), proyector o pantalla digital, aula TIC.	Preguntas de reflexión guiada. Adaptación de materiales visuales para NEAE.	
2.Actividad de planificación. Presentación del proyecto y de los objetivos. Reparto de roles para el trabajo cooperativo. Revisión de criterios de evaluación.	ABP, (Metacognición).	Trabajo en parejas 2 sesiones (55 min).	Rúbrica, hoja de ruta, guía del alumnado.	Flexibilidad en los grupos, seguimiento individual.	
3.Actividad de desarrollo y ejercicios. Análisis de <i>fake news</i> y detección de falacias. Uso de IA para verificar fuentes. Comparación entre	ABP, (Pensamiento crítico, aprendizaje activo).	Grupos de 2 o 3 3 sesiones (165 min).	Noticias seleccionadas, IA (Copilot, You.com), fichas de análisis, rúbrica. Ordenadores. Proyector,	Apoyo individual, andamiajes para alumnos con dificultades. Propuestas de ampliación para alumnado con altas capacidades.	

medios. Elaboración del producto final.			pantalla digital.	
4.Actividad de síntesis. Elaboración y exposición del producto final: presentación crítica donde se reflexione sobre los mecanismos de manipulación y el papel de la filosofía ante la posverdad	ABP, (aprendizaje significativo).	Trabajo en grupos 1 sesión (55 min).	Presentaciones digitales: Ordenadores, PowerPoint, Canva, Genially, Padlet...	Posibilidad de presentar oralmente o en vídeo.
5.Evaluación y Reflexión. Autoevaluación, coevaluación, reflexión escrita sobre el aprendizaje y el papel de la filosofía y la IA	Evaluación formativa y metacognitiva.	Individual y grupos 1 sesión (55 min).	Plantillas de evaluación, rúbricas, diarios de aprendizaje.	Tutorías breves, orientación personalizada.

Fuente: elaboración propia.

Los *prompts* empleados en esta situación de aprendizaje se han concebido como herramientas auxiliares que permiten al alumnado entrenar habilidades de análisis, comparación de fuentes y formulación de criterios propios en contextos digitales. Su función es servir de apoyo al desarrollo del pensamiento crítico y ético, sin sustituir la orientación pedagógica del docente ni ofrecer respuestas cerradas. De este modo, se evita un uso solucionista de la inteligencia artificial y se refuerza su papel como complemento didáctico dentro de un marco educativo responsable. A continuación, se muestran algunos ejemplos de *prompts* utilizados en la SA3:

- Actúa como un asistente de verificación digital experto en pensamiento crítico y ética. Ayúdame a analizar esta noticia que he encontrado en redes sociales y que podría ser falsa. Quiero que señales si contiene alguna falacia lógica o sesgo cognitivo, y que me expliques por qué. También necesito que me indiques si puedo fiarme de la fuente y ofrecer su origen.
- ¿Es [nombre del medio o página web] una fuente fiable? Necesito saber si suele difundir noticias falsas o si tiene una reputación dudosa. Aporta fuentes que respalden tu respuesta.”

- Verifica esta noticia que circula en redes sociales: *[copiar la noticia o enlace]*. ¿Puedes comprobar si ha sido publicada por un medio reconocido o si ha sido desmentida por alguna agencia de verificación como Newtral, Maldita o *Reuters Fact Check*?
- ¿Qué dicen diferentes medios de comunicación sobre esta noticia? ¿Coinciden los datos o hay contradicciones? Analiza si hay consenso o si algunas versiones pudieran ser falsas o manipuladas.
- ¿Esta noticia usa un lenguaje emocional o exagerado para manipular al lector? ¿Detectas señales de sesgo o manipulación informativa en este texto: *[copiar fragmento]*?
- ¿Esta imagen o vídeo está manipulado o sacado de contexto? ¿Puedes comprobar si ha sido usado antes en otro momento histórico o en una noticia diferente? Aporta pruebas si es posible.
- ¿Quién es el autor de este artículo? ¿Tiene formación o credibilidad en el tema que trata? ¿Ha escrito otros textos fiables sobre el mismo asunto?

2.6. Organización de los espacios de aprendizaje

La organización de los espacios se adapta a las necesidades de cada fase del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo una respuesta flexible, inclusiva y eficaz ante la diversidad del alumnado y de las actividades planteadas.

El espacio de aprendizaje no se limita al aula ordinaria, abarca una variedad de entornos que contribuyen al desarrollo competencial del alumnado. Por tanto, la distribución del mobiliario, la disponibilidad de recursos y la accesibilidad de los espacios son elementos clave para garantizar la participación significativa del alumnado.

Aula ordinaria (espacio base y flexible)

El aula ordinaria se configura como el espacio principal de desarrollo de las situaciones de aprendizaje. Será un entorno dinámico en el que se adaptará la distribución del mobiliario según la naturaleza de cada actividad: exposiciones, debates, trabajo en grupo, lectura compartida, etc.

- Distribución del mobiliario: mesas móviles dispuestas en islas o semicírculos para facilitar el trabajo cooperativo, el diálogo filosófico y los debates. El docente podrá reorganizar rápidamente la disposición para adaptarse a actividades individuales, grupales o plenarios.
- Materiales disponibles: pizarra tradicional y/o digital, proyector, ordenador del docente con acceso a Internet, materiales impresos (fotocopias de textos, fichas de trabajo, rúbricas).
- Usos principales:
 - Actividades de motivación, planificación y reflexión.
 - Trabajo con textos filosóficos, lluvias de ideas, lectura compartida.
 - Puestas en común, debates socráticos, evaluación oral.

Aula TIC o informática

Espacio destinado al trabajo con herramientas digitales, especialmente relevantes en aquellas situaciones que requieren acceso a Internet para verificación de información, creación de contenido visual, edición multimedia o consulta de fuentes filosóficas en línea.

- Equipamiento: ordenadores con conexión a Internet, software de edición (PowerPoint, Canva, Genially), navegadores compatibles con plataformas de IA (Microsoft Copilot, You.com).
- Usos principales:
 - Verificación de información (SdA3, SdA4).
 - Diseño de productos finales digitales: infografías, presentaciones, videoblogs (SdA1, SdA3, SdA7, SdA8).
 - Consulta de fuentes y trabajo colaborativo mediante plataformas en la nube (SdA5, SdA6).

Biblioteca escolar

Espacio alternativo para el desarrollo de actividades que requieren concentración, lectura silenciosa o investigación más profunda. Se promoverá su uso para el análisis filosófico de textos y el desarrollo autónomo de reflexiones individuales.

- **Mobiliario:** mesas individuales o dobles, sillas ergonómicas, estanterías con fondo filosófico y material de consulta.
- **Usos principales:**
 - Lectura de textos filosóficos clásicos o actuales (SdA1, SdA2, SdA5).
 - Búsqueda y selección de información para argumentaciones éticas o políticas (SdA6).
 - Redacción de diarios filosóficos o reflexiones personales (SdA2, SdA8).

Espacios comunes y alternativos

Según la disponibilidad del centro, algunos productos finales se podrán presentar en espacios comunes (vestíbulo, aula multiusos) con el fin de visibilizar los aprendizajes, fomentar el aprendizaje entre iguales y conectar con la comunidad educativa.

- **Usos propuestos:**
 - Exposiciones de trabajos visuales (SdA1, SdA7, SdA8).
 - Muestras de campañas de sensibilización (SdA3, SdA6).
 - Representación o lectura pública de proyectos éticos (SdA5).

Organización del espacio adaptado a la diversidad del alumnado

Se garantizará, en todo momento, que los espacios utilizados sean accesibles para los estudiantes que presentan necesidades específicas en el ámbito educativo (NEAE), entre las que se incluyen la discapacidad motriz, la sensorial y las dificultades de aprendizaje. Para ello, se priorizarán, entre otras medidas, mesas y sillas adaptadas, una distribución del aula que facilite una movilidad fluida y el uso de recursos accesibles, como lectores de pantalla, subtítulos o materiales en formatos ampliados o simplificados. Asimismo, se promoverá activamente un clima de aula inclusivo, que valore la diversidad, respete los diferentes ritmos de trabajo y favorezca la participación plena de todo el alumnado.

2.7. Distribución del tiempo

La programación didáctica para la asignatura de Filosofía de 1º Bachillerato se desarrolla a lo largo del curso escolar 2024-2025, conforme al calendario establecido por la Consejería de

Educación de la Junta de Castilla y León. Esta materia cuenta con una asignación horaria de dos sesiones semanales, con una duración de 55 minutos cada una, lo que supone una media aproximada de 70 sesiones anuales.

La planificación temporal se organiza en tres trimestres, distribuyendo las situaciones de aprendizaje de manera equilibrada en función de los bloques de saberes básicos establecidos en el currículo de Castilla y León. Esta organización favorece la progresión del aprendizaje y permite trabajar de forma integrada las competencias específicas y los criterios de evaluación, adaptando el ritmo de trabajo a las características del grupo y del contexto educativo.

Tabla 7. Cronología trimestral.

Trimestre	Bloque Temático	Título de la Situación de Aprendizaje	Fecha y N.º de sesiones
PRIMER TRIMESTRE	Bloque A. Filosofía y ser humano	SdA1. ¿Qué es filosofar?	SdA1. 6 sesiones
	Bloque A. Filosofía y ser humano	SdA2. ¿Quién soy yo?	SdA2. 6 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	Bloque B. Conocimiento y realidad	SdA3. ¿Cómo distinguir la verdad de la mentira en la era digital? ¿Qué papel juegan los sesgos y falacias en el conocimiento? ¿Podemos fiarnos de lo que sabemos?	SdA3. 6 sesiones
	Bloque B. Conocimiento y realidad	SdA4. ¿Puede pensar una máquina? ¿Qué papel juega la imagen en la sociedad digital?	SdA4. 6 sesiones
TERCER TRIMESTRE	Bloque C. Acción y creación	SdA5. ¿Qué es actuar bien? Dilemas éticos contemporáneos	SdA5. 5 sesiones
	Bloque C. Acción y creación	SdA6. ¿Es justa nuestra sociedad?	SdA6. 5 sesiones
	Bloque C. Acción y creación	SdA7. ¿El arte transforma o adormece?	SdA7. 5 sesiones
	Bloque C. Acción y creación	SdA8. ¿Qué papel juega la imagen en la sociedad digital?	SdA8. 6 sesiones

Fuente: elaboración propia.

Figura 1: *Itinerario aprendizaje SdA3.*



Fuente: elaboración propia.

2.8. Selección y organización de los recursos y materiales

La situación de aprendizaje “¿Cómo distinguir la verdad de la mentira en la era digital?” requiere una selección variada de recursos impresos, audiovisuales y digitales que permitan al alumnado desarrollar sus competencias filosóficas, su pensamiento crítico y su alfabetización mediática y digital. Los materiales están estrechamente vinculados a las tareas y actividades descritas en la secuenciación de la situación de aprendizaje, y se han seleccionado teniendo en cuenta tanto su adecuación pedagógica como su accesibilidad y respeto a los derechos de autor.

Se emplearán textos breves seleccionados de manuales de introducción a la filosofía, centrados en los criterios de verdad, el conocimiento, la ética de la información y la distinción entre opinión y creencia. Entre ellos, se trabajará con fragmentos de *Ética para Amador*, de Fernando Savater, disponible en la plataforma educativa LeoCyL. Este recurso ofrece un lenguaje accesible y una aproximación ética contextualizada, muy adecuada para el nivel del alumnado. Como material complementario, se seleccionan lecturas actualizadas sobre desinformación y manipulación informativa. Se utilizará la obra *Desinformación. Poder y manipulación en la era digital* (Serrano Maíllo & Corredoira, 2024), que proporciona un marco

teórico actualizado desde la filosofía del derecho y la ética pública. Este recurso será ofrecido por el profesor al alumnado para trabajar los fundamentos del fenómeno de la posverdad.

En el plano audiovisual, se incorporará los reportajes documentales *Fake You: el negocio del odio y las fake news* y los *deepfakes* debate sobre la suplantación de identidad con el uso de la IA, disponible en RTVE Play. Este material permite analizar ejemplos reales de desinformación mediática, y será empleado para promover el debate ético, detectar falacias y conectar el problema con el contexto actual. El recurso será introducido y mediado por el docente en sesiones específicas.

Los recursos digitales ocupan un papel significativo en la propuesta didáctica. Se utilizarán herramientas de inteligencia artificial seguras, como Microsoft Copilot, ya integrado en el ecosistema Educacyl, y You.com, motor de búsqueda personalizado con opciones éticas de privacidad. Estas herramientas han sido seleccionadas frente a otras (como ChatGPT o DeepSeek) por su mayor adecuación a contextos educativos regulados, su transparencia en el tratamiento de datos y su fiabilidad en tareas de verificación. Además, se emplearán plataformas como Canva o Genially para la elaboración del producto final, fomentando la creatividad, la comunicación visual y la autonomía del alumnado.

Todos los recursos digitales serán gestionados a través del aula virtual institucional (Microsoft Teams o Moodle), donde se centralizarán los materiales de trabajo, guías, rúbricas y enlaces. También se facilitarán plantillas específicas de análisis, rúbricas de evaluación, escalas de autoevaluación y una guía de buenas prácticas para el uso ético de la IA.

Las sesiones prácticas tendrán lugar en el aula de informática o espacios TIC del centro, con acceso controlado y supervisado, mientras que las actividades de lectura crítica y reflexión filosófica se desarrollarán, cuando sea posible, en la biblioteca escolar.

Finalmente, se garantiza que todos los materiales utilizados cumplen la normativa vigente en materia de propiedad intelectual. Siempre que sea posible, se priorizarán recursos con licencia *Creative Commons* o de libre uso educativo. Aquellos documentos extensos, fichas o guías didácticas se incorporarán al apartado de Anexos, debidamente referenciados y organizados para su consulta. Se ha elaborado una tabla resumen con todos los recursos utilizados, que se encuentra disponible en el Anexo 2.

2.9. Atención a la diversidad

La situación de aprendizaje se alinea con los principios de equidad e inclusión recogidos en la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) y en el Decreto 40/2022 por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. La LOMLOE establece que el sistema educativo debe asegurar la inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación, garantizando los apoyos necesarios para que todo el alumnado pueda desarrollar al máximo sus potencialidades. Asimismo, insiste en la necesidad de que las programaciones didácticas contemplen medidas de atención a la diversidad desde un enfoque preventivo y de intervención temprana.

La propuesta se ha diseñado siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), lo que implica ofrecer múltiples formas de representación de la información, variadas opciones de participación y diferentes modalidades de expresión y evaluación. De esta forma, se asegura la accesibilidad, la comprensión y la implicación significativa de todos los estudiantes, con independencia de sus capacidades, estilos de aprendizaje o necesidades específicas.

Durante la fase de evaluación, se contemplan ajustes inclusivos específicos, como la adaptación de los instrumentos (rúbricas, listas de cotejo, plantillas de autoevaluación), la posibilidad de realizar presentaciones en diferentes formatos (oral, visual, escrito), y el uso de tecnología de apoyo, como lectores de texto, subtitulado en vídeos y herramientas accesibles en plataformas digitales (por ejemplo, *Immersive Reader* de Microsoft pulsando F9 o en el icono lector inmersivo).

En el caso de alumnado con necesidades educativas específicas, como el estudiante con Altas Capacidades Intelectuales que participa en esta situación de aprendizaje, se han establecido medidas concretas de respuesta educativa diferenciada. Estas incluyen propuestas de enriquecimiento curricular, mayor autonomía en la elección de tareas y formatos de entrega, así como agrupamientos flexibles para equilibrar los momentos de trabajo individual y colaborativo.

Tabla 8. *Informe descripción necesidades y respuesta educativa en relación con un estudiante con adaptaciones curriculares significativas, principalmente en el área de Filosofía.*

INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA RESPUESTA EDUCATIVA DEL ESTUDIANTE
Nombre y apellidos: [Alumno con AACC - confidencial]
Etapa/Nivel: 1º de Bachillerato Tutor/a: Alfonso Hernández García
CÓMO ES Y CÓMO SE VE A SÍ MISMO/A
Es un alumno con altas capacidades intelectuales, especialmente destacadas en el razonamiento lógico, la creatividad y la comprensión abstracta. Posee una elevada autonomía, alto sentido de la justicia y gran sensibilidad hacia temas éticos. Se muestra muy reflexivo y crítico, aunque en ocasiones se aísla del grupo o se impacienta ante tareas que considera repetitivas o poco desafiantes. Se percibe a sí mismo como diferente a sus compañeros, con una fuerte autoexigencia.
APRENDIZAJE
¿Qué sabe?: Posee amplios conocimientos en áreas como historia, literatura, ciencia y tecnología, que integra fácilmente en los debates filosóficos. Suele anticiparse al desarrollo de los contenidos, relacionando conceptos de distintas disciplinas. Muestra un dominio del lenguaje técnico y abstracto muy superior al de su grupo de edad. ¿Cómo aprende?: Aprende de forma autónoma, con gran rapidez, y necesita retos intelectuales que le permitan desarrollar su potencial. Prefiere las tareas abiertas, creativas y que impliquen reflexión profunda. Aprende mejor en entornos donde puede explorar libremente, argumentar sus ideas y aplicar el conocimiento a problemas reales.
PARTICIPACIÓN
En las actividades dentro del grupo: Participa activamente cuando las actividades despiertan su interés. Tiene facilidad para liderar, pero a veces le cuesta adaptarse a los ritmos del grupo o ceder en el trabajo cooperativo. Se beneficia de agrupamientos flexibles y tareas diferenciadas. En las actividades en el centro: Muestra interés por participar en actividades relacionadas con concursos, debates, jornadas culturales o talleres de pensamiento crítico. Responde positivamente a propuestas que impliquen creación y análisis. En las actividades fuera del centro: Suele participar en actividades externas vinculadas al ámbito académico o creativo (olimpiadas, certámenes, actividades de enriquecimiento). Valora mucho los contextos en los que puede debatir o interactuar con alumnado con intereses similares.

PRESENCIA O ACCESO
Asiste regularmente, con puntualidad y compromiso. Se integra correctamente en el entorno escolar, aunque puede mostrar cierto distanciamiento emocional o conductas perfeccionistas en momentos de presión académica. Precisa seguimiento individualizado en momentos puntuales para equilibrar su nivel de autoexigencia y favorecer la gestión emocional.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 9. Informe para describir las necesidades y respuesta educativa del alumnado con altas capacidades.

NECESIDADES DEL ALUMNO/A	RESPUESTA EDUCATIVA
Necesita mantener un nivel alto de estimulación cognitiva y profundidad en el aprendizaje.	Ofrecer tareas abiertas, de análisis crítico y con posibilidad de profundización individual.
Requiere autonomía en el desarrollo de los proyectos.	Proponer actividades con margen de libertad, elección de fuentes y formato del producto final.
Tiende a aburrirse con tareas repetitivas o poco desafiantes.	Evitar tareas mecánicas o muy dirigidas; facilitar desafíos adaptados como investigación avanzada o ampliación.
Muestra perfeccionismo y elevada autoexigencia.	Acompañamiento docente personalizado con <i>feedback</i> positivo que valore el proceso, no solo el resultado.
Le cuesta adaptarse al ritmo del grupo o ceder el liderazgo en tareas cooperativas.	Organización flexible de los grupos, con alternancia entre trabajo autónomo e interdependencia positiva.
Desea integrar conocimientos de otras áreas y hacer conexiones interdisciplinarias.	Permitir que conecte la filosofía con otras disciplinas (ciencia, tecnología, arte, literatura, religión católica...).

Fuente: elaboración propia.

2.10. Evaluación

La evaluación de esta situación de aprendizaje se plantea como un proceso continuo y formativo, enfocado en el desarrollo competencial del alumnado y alineado con los principios de la LOMLOE. Se estructura en tres momentos esenciales: evaluación inicial, para valorar conocimientos previos; evaluación continua, para acompañar y ajustar el proceso de aprendizaje; y evaluación final, para valorar los productos y reflexiones elaborados por el alumnado. Asimismo, se incorporan distintos agentes evaluadores: la heteroevaluación docente, la coevaluación entre iguales y la autoevaluación por parte del alumnado. Todos los instrumentos empleados (rúbricas, listas de cotejo, diarios de aprendizaje, etc.) se vinculan de forma directa con los criterios de evaluación, competencias específicas y saberes básicos, asegurando objetividad, claridad y coherencia pedagógica. La evaluación se articula en tres momentos fundamentales:

- Evaluación inicial: orientada a explorar las ideas previas del alumnado, así como posibles carencias conceptuales o metodológicas. Se aplicará a través de técnicas como la lluvia de ideas, los debates introductorios o la observación del discurso espontáneo en clase.
- Evaluación continua: tiene como objetivo observar la evolución del aprendizaje y ajustar las estrategias pedagógicas. Se implementará mediante listas de verificación, seguimiento del trabajo en grupo y valoración continua de la participación y desempeño en las actividades.
- Evaluación final: se centrará en valorar tanto el producto elaborado como la capacidad del alumnado para reflexionar críticamente sobre lo aprendido. Se relacionará con las competencias desarrolladas y los saberes trabajados durante la situación de aprendizaje.

Desde el punto de vista de los agentes evaluadores, se contempla:

- Heteroevaluación: llevada a cabo mediante rúbricas específicas y listas de verificación, permite valorar con objetividad los aprendizajes logrados por el alumnado en cada actividad.
- Coevaluación: desarrollada durante los trabajos cooperativos, especialmente en la exposición final, favorece la crítica constructiva y la autorregulación colectiva.

- Autoevaluación: se realiza a través de instrumentos como diarios personales o escalas de autoevaluación, promoviendo la toma de conciencia sobre el propio proceso de aprendizaje.

Instrumentos de evaluación

- Listas de cotejo: herramienta utilizada por el docente para comprobar si el alumnado es capaz de identificar correctamente falacias argumentativas y sesgos cognitivos en noticias reales. Se compone de indicadores claros y observables que permiten una evaluación precisa tanto en actividades individuales como grupales. Facilita que el alumnado conozca de antemano qué se espera de él, lo que contribuye a una mayor planificación personal y autorregulación durante la ejecución de las tareas.
- Rúbrica de análisis argumentativo: diseñada para valorar las producciones orales y escritas en las que el alumnado elabora y defiende razonamientos propios. Resulta especialmente útil en ejercicios como debates filosóficos y análisis críticos. La rúbrica actúa como una guía de mejora, ya que el alumnado puede revisarla antes, durante y después de la actividad, comparando sus decisiones argumentativas con los criterios establecidos, lo que potencia su conciencia metacognitiva.
- Rúbrica de presentación crítica final (producto grupal): Permitirá evaluar de forma objetiva tanto el contenido como la estructura del trabajo, su originalidad, la calidad de las fuentes utilizadas, el uso ético de herramientas digitales, y la capacidad de análisis ético y filosófico. La exposición final fomenta la autoevaluación en tiempo real y el reajuste de estrategias, especialmente cuando el grupo se enfrenta a preguntas o valoraciones de sus compañeros.
- Plantilla de coevaluación entre iguales: Instrumento para que el alumnado valore la implicación y colaboración de sus compañeros durante el trabajo en grupo. Refuerza la corresponsabilidad y la autoexigencia cooperativa. Al evaluar a otros y ser evaluado, el alumnado toma conciencia de sus propias fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades de autoanálisis y mejora continua.
- Diario de aprendizaje con escala de autoevaluación: Este instrumento de reflexión personal permitirá que cada alumno y alumna valore su proceso de aprendizaje al finalizar la situación. El diario contendrá preguntas abierta y una escala numérica del

1 al 4 para que el estudiante valore su propio esfuerzo, grado de comprensión y nivel de participación. Esto favorece la autorregulación y la toma de conciencia sobre los avances personales. Se convierte en una herramienta clave para la autorregulación, ya que invita al alumnado a revisar de forma honesta su trayectoria, identificar áreas de mejora y planificar acciones futuras.

- Rúbrica de uso responsable de herramientas digitales: Rubrica orientada a valorar el uso crítico y ético de herramientas de inteligencia artificial durante las actividades de verificación de información. Favorece la reflexión del alumnado sobre cómo utiliza los recursos tecnológicos y si sus decisiones son coherentes con los principios de la ciudadanía digital responsable.

Se incluye material complementario relacionado con este apartado en Anexo 2.

Tabla 10. Relación criterios de evaluación, indicadores de logro y herramientas SdA3.

Competencia específica (CE)	Criterio de evaluación (CEv)	Indicadores de logro	Actividad vinculada	Instrumentos de evaluación	Actividades aprendizaje (formativo)	Actividades y procedimientos de evaluación (sumativo)	Valor en la SdA
CE2, CE3	2.2, 3.1	Identifica falacias y sesgos en mensajes informativos. Formula argumentos válidos y estructurados.	Análisis de <i>fake news</i> y ejercicios de falacias. Debate guiado. Verificación de noticias con IA.	Lista de cotejo. Rúbrica de análisis argumentativo. Autoevaluación y coevaluación.	Debates dirigidos, análisis de textos con apoyo docente, simulación de verificación guiada.	Análisis de una noticia falsa con justificación de sesgos y falacias detectadas.	60%
CE4	4.1	Analiza el impacto ético del uso de la IA en la sociedad. Evalúa la fiabilidad de la información digital.	Presentación crítica final sobre desinformación e IA. Reflexión escrita individual.	Rúbrica de presentación crítica final. Diario de aprendizaje. Rúbrica de uso de herramientas	Lectura crítica, lluvia de ideas, construcción de esquemas sobre dilemas éticos.	Exposición oral o digital del producto final con defensa de ideas y reflexión personal escrita.	40%

Fuente: elaboración propia.

En esta propuesta didáctica de Filosofía para 1º de Bachillerato, todos los criterios de evaluación adoptan una ponderación uniforme (valor 1), en coherencia con los principios de equidad y proporcionalidad establecidos por la administración educativa autonómica. Esta distribución equilibrada garantiza que cada criterio tenga la misma consideración dentro del proceso evaluador, con independencia del bloque de saberes básicos al que pertenezca.

Cuando un mismo criterio se vincula a varias competencias específicas o se trabaja en más de una situación de aprendizaje, la calificación final correspondiente se obtendrá mediante una media aritmética ponderada. Para ello, se tomarán en cuenta los distintos instrumentos aplicados (rúbricas, listas de cotejo, diarios reflexivos, entre otros) y las evidencias recopiladas en contextos diversos. Este enfoque permite una evaluación más completa y justa, al valorar el aprendizaje desde diferentes actividades y momentos del proceso formativo.

Ejemplo: si el criterio 5.1 se trabaja en dos situaciones de aprendizaje asociadas a las competencias CE1 y CE5, y el estudiante obtiene un 8 en una y un 9 en otra, la media se calcula así: $(CE1: 8 + CE5: 9) / 2 = 8,5$.

Tabla 11. *Relación competencia específica, criterios de evaluación y ponderación.*

Competencia específica	Criterio de evaluación	Peso (según ponderación CyL)
CE1	1.1	1
	5.1	1
CE2	2.2	1
CE3	3.1	1
	3.2	1
CE4	4.1	1
CE5	5.1	(Media ponderada con CE1, criterio 5.1)
CE6	6.1	1
	7.1	1

Fuente: elaboración propia.

Durante la implementación de las diferentes situaciones de aprendizaje, se recogerán evidencias del proceso educativo mediante diversas herramientas de evaluación previamente establecidas, como rúbricas, listas de cotejo, diarios reflexivos, autoevaluaciones y coevaluaciones. Para cada criterio de evaluación, se asignará una calificación media, calculada a partir del desempeño del alumnado en las actividades propuestas y en relación con las competencias específicas trabajadas. Este enfoque garantiza una valoración integral, contextualizada y continua del aprendizaje.

La calificación final en Filosofía se calculará mediante la media ponderada de todas las competencias específicas evaluadas a lo largo del curso, respetando la distribución de pesos fijada por la Consejería de Educación de Castilla y León. En caso de que un mismo criterio esté vinculado a varias competencias o se repita en diferentes situaciones de aprendizaje, se aplicará una media aritmética ponderada basada en las evidencias recogidas. Esta calificación final reflejará de manera justa y equilibrada el progreso competencial del alumnado.

2.11. Evaluación de la Programación didáctica

La evaluación tiene como finalidad valorar su grado de adecuación, coherencia y eficacia dentro del diseño general del itinerario educativo, conforme a los principios establecidos por la LOMLOE y la normativa autonómica vigente en materia de currículo de Bachillerato, en el ámbito de la comunidad educativa castellanoleonesa.

Esta evaluación se concibe como un proceso de mejora continua, orientado a identificar tanto los aciertos como los aspectos susceptibles de mejora en la planificación didáctica general, con el fin de tomar decisiones pedagógicas fundamentadas.

Dicha valoración se realizará mediante una reflexión crítica por parte del profesorado, en coordinación con el departamento de Filosofía, y será complementada con la opinión del alumnado. En concreto, se utilizarán instrumentos como una lista de cotejo para la autoevaluación docente y un cuestionario de valoración del alumnado asociado a cada situación de aprendizaje desarrollada, especialmente la SdA3. Estos instrumentos permitirán analizar aspectos como la pertinencia de los contenidos, la adecuación metodológica y el

impacto formativo de la propuesta didáctica. Véase el apartado de Anexo 2 para consultar los instrumentos empleados. Asimismo, el seguimiento del impacto de la intervención incluirá la recogida sistemática de evidencias durante su implementación —como producciones del alumnado, rúbricas cumplimentadas y diarios de aprendizaje— que serán analizadas al finalizar la situación de aprendizaje para valorar el grado de consecución de los objetivos propuestos y guiar futuras mejoras.

El análisis DAFO de la situación de aprendizaje *¿Cómo distinguir la verdad de la mentira en la era digital?* permite identificar con claridad los principales factores internos y externos que afectan a su desarrollo. Desde el punto de vista interno, destaca como fortaleza principal la integración de metodologías activas y la evaluación diversificada, lo que permite una enseñanza más dinámica y adaptada a diferentes estilos de aprendizaje. También es muy relevante la vinculación con la realidad del alumnado, lo que genera motivación y facilita la transferencia de los aprendizajes a contextos reales.

Entre las debilidades, se identifican desafíos como la sobrecarga cognitiva derivada de la complejidad de los contenidos y la necesidad de competencias digitales previas. Estos aspectos se abordan mediante el uso gradual de herramientas tecnológicas y el acompañamiento docente personalizado, especialmente en las primeras sesiones de la secuenciación didáctica.

Respecto al entorno externo, las oportunidades detectadas son coherentes con los objetivos del TFM: promover el pensamiento crítico, la alfabetización mediática y la conciencia ética sobre el valor de la verdad en democracia. La incorporación de la IA como herramienta educativa —y no como solución tecnocrática— se presenta como una vía innovadora para desarrollar estas competencias de forma responsable y crítica.

Por el contrario, entre las amenazas se señalan dificultades técnicas y de acceso a la tecnología, así como una posible resistencia del alumnado a la argumentación filosófica. Estas amenazas se mitigan mediante la elección de herramientas compatibles con el entorno educativo institucional (como Copilot o You.com), y a través de dinámicas que contextualizan el análisis filosófico en dilemas actuales.

En resumen, este análisis DAFO refuerza la coherencia entre los objetivos de la propuesta, su diseño metodológico y los recursos seleccionados, al tiempo que permite establecer estrategias de mejora y adaptación, recogidas en el plan de respuesta educativa. La información obtenida del DAFO ha sido clave para anticipar dificultades y potenciar los elementos que dan sentido a la intervención educativa.

Figura 2. Matriz DAFO de la SdA3.



Fuente: Ministerio de Industria, Comercio y Turismo, s.f.

3. Conclusiones

Este trabajo ha tenido como finalidad principal el diseño y fundamentación de una propuesta didáctica orientada a fomentar el pensamiento crítico y ético del alumnado de 1º de Bachillerato a través del análisis de la desinformación, las falacias, los sesgos y el uso de la inteligencia artificial en contextos educativos. En este sentido, el desarrollo del Trabajo Fin de Máster permite afirmar que los objetivos planteados al inicio han sido alcanzados de forma coherente y argumentada, ofreciendo una respuesta ante una necesidad educativa actual.

En relación con el primer objetivo, que consistía en analizar el concepto de verdad y ética en Filosofía para comprender el impacto de la desinformación en la sociedad digital, el trabajo ha logrado establecer una base teórica sólida a partir del estudio de conceptos como posverdad, manipulación informativa, verdad y conocimiento. Esta reflexión ha permitido vincular la tradición filosófica con los retos contemporáneos, especialmente aquellos relacionados con el ecosistema digital y sus implicaciones formativas.

El segundo objetivo, centrado en detectar los mecanismos que generan y difunden noticias falsas —como los sesgos cognitivos y las falacias— y diseñar recursos didácticos para abordarlos en el aula, se ha concretado en una propuesta metodológica. Su uso, planteado desde una perspectiva crítica y ética, no solo se ha justificado teóricamente, sino que se ha materializado en actividades que promueven la alfabetización digital, la verificación de fuentes y el desarrollo de competencias filosóficas aplicadas.

Respecto al tercer objetivo, enfocado en fomentar el pensamiento crítico y la reflexión ética del alumnado mediante actividades didácticas basadas en el ABP, se ha logrado a través de una planificación estructurada en cinco fases clave del proceso de enseñanza-aprendizaje: motivación, planificación, desarrollo, síntesis y evaluación, en coherencia con los principios del Aprendizaje Basado en Proyectos. Se ha elaborado una propuesta completa, contextualizada en el currículo de Filosofía de Castilla y León, que responde tanto a los criterios de evaluación como a las competencias clave y específicas de la LOMLOE. Además, la propuesta incluye elementos de planificación, atención a la diversidad, secuenciación, evaluación y uso responsable de tecnologías emergentes, ofreciendo al profesorado una herramienta práctica, adaptable y coherente con los principios de inclusión y equidad.

El cuarto objetivo, relativo a evaluar el proceso y los resultados del aprendizaje con instrumentos como rúbricas, listas de cotejo y diarios reflexivos, se ha desarrollado desde una perspectiva formativa e inclusiva. La propuesta fomenta la autorregulación del alumnado y su capacidad para reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje, facilitando un seguimiento individualizado y adaptado a distintos ritmos y estilos.

Entre las principales aportaciones del trabajo, cabe destacar la articulación efectiva entre teoría filosófica, innovación pedagógica y herramientas digitales en un marco estructurado por el aprendizaje basado en proyectos. Asimismo, se ofrece un modelo de intervención replicable que responde a una demanda creciente: dotar al alumnado de competencias para interpretar críticamente la realidad en una sociedad digitalmente mediada. El enfoque interdisciplinar y ético de la propuesta representa, además, una apuesta por una filosofía escolar conectada con los desafíos contemporáneos.

Como balance general, la propuesta didáctica ha demostrado ser viable y relevante, tanto desde el punto de vista curricular como metodológico. Se ha logrado diseñar una intervención coherente, adaptable y alineada con los principios de la LOMLOE y del diseño universal para el aprendizaje. No obstante, se prevén ciertas dificultades para su implementación completa, como la gestión del tiempo, la carga cognitiva en la interpretación de contenidos complejos o la necesidad de formación previa del alumnado en el uso crítico de herramientas de IA.

Entre las propuestas de mejora destacan: aumentar la gradualidad en la introducción de conceptos filosóficos complejos, diversificar aún más los instrumentos de evaluación para ajustarlos a distintos estilos de aprendizaje, y reforzar las sesiones iniciales de entrenamiento digital. Además, se recomienda programar una sesión específica de metacognición para que el alumnado reflexione sobre los límites del uso automatizado de la tecnología y sus implicaciones éticas.

De cara a su desarrollo futuro, se propone incorporar esta situación de aprendizaje en proyectos de colaboración transversal con otras materias afines, como Lengua Castellana y Educación en Valores, para potenciar su impacto formativo y su aplicación interdisciplinar. La evaluación docente posterior permitirá recoger evidencias de mejora, realizar ajustes progresivos y replicar esta propuesta en otros contextos.

A modo de cierre, cabe destacar que el análisis DAFO y la posterior aplicación de la matriz CAME han permitido proyectar una visión de futuro para la propuesta. Esta hoja de ruta orienta mejoras concretas en la implementación de la situación de aprendizaje, tanto desde el diseño de materiales accesibles como en la metacognición sobre los límites del uso de la IA. La propuesta plantea la posibilidad real de construir una línea transversal de innovación educativa orientada a la alfabetización mediática y la ética digital, contribuyendo así a formar una ciudadanía crítica, reflexiva y comprometida con la verdad.

Figura 3. Matriz CAME de la SdA3.



Fuente: elaboración propia.

4. Limitaciones y prospectiva

La elaboración de este Trabajo Fin de Máster ha permitido reflexionar y profundizar en la integración de la filosofía, la ética y la inteligencia artificial en el aula de Bachillerato. No obstante, es necesario reconocer algunas limitaciones que condicionan parcialmente su alcance. En primer lugar, se ha constatado la escasa disponibilidad de literatura específica en lengua española que aborde de forma conjunta y actualizada el cruce entre desinformación, pensamiento filosófico e inteligencia artificial aplicada a la educación, lo que ha exigido una labor de síntesis e interpretación desde fuentes académicas diversas.

A nivel metodológico, la propuesta se fundamenta en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el cuál presenta grandes ventajas, aunque también requiere un cambio profundo en la cultura docente y en la dinámica habitual de las clases, lo que puede generar cierta resistencia o inseguridad entre el profesorado no habituado a estas metodologías. Además, la implementación de proyectos filosóficos con herramientas digitales demanda una mayor formación del profesorado en el uso pedagógico de la inteligencia artificial, algo que aún no está sistematizado en los programas de formación docente inicial ni continua. Esta brecha formativa puede dificultar la consolidación de propuestas innovadoras como la desarrollada en este trabajo.

En cuanto a la prospectiva, esta propuesta abre diversas líneas de desarrollo. En primer lugar, se plantea su ampliación a una programación anual completa para la asignatura de Filosofía en 1º de Bachillerato, articulando otras situaciones de aprendizaje en torno a los bloques del currículo: el ser humano, la realidad, el conocimiento y la acción. Esta línea permitiría estructurar el aprendizaje filosófico en torno a retos reales y progresivos. En segundo lugar, se contempla la posibilidad de validar esta propuesta en un entorno real de aula mediante su implementación parcial o total en prácticas docentes, lo que permitiría ajustar, mejorar y recoger evidencias de impacto.

Finalmente, el trabajo invita a seguir explorando la aplicación crítica y ética de la inteligencia artificial en el entorno escolar, promoviendo proyectos interdisciplinares donde el alumnado no solo sea usuario, sino también sujeto reflexivo de los efectos de la tecnología en la sociedad contemporánea. En este contexto, se abren diversas líneas de investigación que merecen ser exploradas. Una de ellas es la integración de la filosofía en los entornos digitales, analizando

cómo puede adaptarse para seguir promoviendo el pensamiento crítico y la reflexión ética en un mundo cada vez más mediado por la tecnología. Asimismo, es pertinente cuestionar cómo la filosofía puede contribuir a la formación de una ciudadanía digital consciente y responsable, capaz de enfrentar los desafíos éticos que plantea la inteligencia artificial y el aprendizaje automático en la educación. Estas líneas de investigación permitirán profundizar en el papel de la filosofía en la era digital y su capacidad para responder a las nuevas realidades educativas y sociales.

Referencias bibliográficas

Dans, E. (2022, 22 de noviembre). *You.com, un buscador interesante*.

<https://www.enriquedans.com/2022/11/you-com-un-buscador-interesante.html>

Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190, 30 de septiembre de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-3.pdf>

Comisión Europea. (2022). *European declaration on digital rights and principles for the digital decade*. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/digital-principles>

Floridi, L. (2013). *La revolución de la información: Ética y filosofía de nuestra época*. Paidós.

Floridi, L. (2014). *The fourth revolution: How the infosphere is reshaping human reality*. Oxford University Press.

Gutiérrez Coba, L., et al. (2024). *La IA en la educación: Desafíos y oportunidades para la alfabetización mediática*. Editorial UNIR.

Gutiérrez Coba, L. (2023). *Posverdad, fake news y desinformación: Entenderlas para combatirlas*. Colección Compilaciones.

Herrero-Diz, P., Sánchez-Martín, M., Aguilar, P., & Muñoz-Velázquez, J. A. (2023). La vulnerabilidad de los adolescentes frente a la desinformación: su medición y su relación con el pensamiento crítico y la desconexión moral. *Revista Española de Pedagogía*, 81(285), 317–335. <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol81/iss285/4/>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

López de Mántaras Badia, R., & Meseguer González, P. (2017). *Inteligencia artificial* (Col. ¿Qué sabemos de?, n.º 87). Los Libros de la Catarata / Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Martínez Andrés, M. (2021). *El aprendizaje basado en proyectos en la educación secundaria obligatoria: Una experiencia práctica y formativa con profesorado de educación plástica y visual* [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. UVaDOC Repositorio Documental de la

Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/48525/TESIS-1872-210727.pdf>

Microsoft. (s. f.). *Datos, privacidad y seguridad para Microsoft 365 Copilot*. Microsoft Learn. <https://learn.microsoft.com/es-es/copilot/microsoft-365/microsoft-365-copilot-privacy>

Microsoft. (s. f.). *Información general sobre el RGPD (Reglamento General de Protección de Datos)*. Centro de confianza de Microsoft. <https://www.microsoft.com/es-mx/trust-center/privacy/gdpr-overview>

Microsoft. (s. f.). *Seguridad de la inteligencia artificial para Microsoft 365 Copilot*. Microsoft Learn. <https://learn.microsoft.com/es-es/copilot/microsoft-365/microsoft-365-copilot-ai-security>

Ministerio de Educación de Chile. (2024). *Guía para docentes: Cómo usar ChatGPT para potenciar el aprendizaje activo*. Innovación Educativa. <https://www.innovacion.mineduc.cl>

Revista Comunicación. (2019, 18 de noviembre). *Filosofía de la información, el Manifiesto Onlife y el ser humano en la era de la hiperconexión*. Revista Comunicación. <https://revistacomunicacion.com/2019/11/18/filosofia-de-la-informacion-el-manifiesto-onlife-y-el-ser-humano-en-la-era-de-la-hiperconexion/>

Serrano Maillo, I., & Corredoira, L. (2024). *Democracia y desinformación: Nuevas formas de polarización, discursos de odio y campañas en redes, respuestas regulatorias de Europa y América Latina*. Dykinson.

Sigman, M., & Bilinkis, S. (2023). *Artificial: La nueva inteligencia y el contorno de lo humano*. Editorial Debate.

Anexo A.

2.3. ELEMENTOS CURRICULARES

Objetivos de etapa

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable.
- b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social, actuando con espíritu crítico.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético.
- o) Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra la desinformación y el desarrollo sostenible.

Tabla 12. *Competencias clave (Anexo A).*

Competencia comunicación lingüística (CCL)	Supone interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Implica movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa. La competencia en comunicación lingüística constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber. Por ello, su desarrollo está vinculado a la reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua en los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento, así como a los usos de la oralidad, la escritura o la signación para pensar y para aprender. Por último,
--	---

	hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje y disfrutar de la cultura literaria.
Competencia plurilingüe (CP)	Implica utilizar distintas lenguas, orales o signadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las clásicas, y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la lengua o lenguas familiares y en las lenguas oficiales. Integra, asimismo, dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.
Competencia matemática, ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)	Entraña la comprensión del mundo utilizando los métodos científicos, el pensamiento y representación matemáticos, la tecnología y los métodos de la ingeniería para transformar el entorno de forma comprometida, responsable y sostenible. La competencia matemática permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemáticos para resolver problemas en diferentes contextos. La competencia en ciencia conlleva la comprensión y explicación del entorno natural y social, utilizando un conjunto de conocimientos y metodologías, incluidas la observación y la experimentación, con el fin de plantear preguntas y extraer conclusiones basadas en pruebas para poder interpretar y transformar el mundo natural y el contexto social. La competencia en tecnología e ingeniería comprende la aplicación de los conocimientos y metodologías propios de las ciencias para transformar nuestra sociedad de acuerdo con las necesidades o deseos de las personas en un marco de seguridad, responsabilidad y sostenibilidad.
Competencia digital (CD)	La competencia digital implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas. Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la educación mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.

Competencia personal, social y aprender a aprender (CPSAA).	La competencia personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye también la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro; así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.
Competencia ciudadana (CC)	La competencia ciudadana contribuye a que alumnos y alumnas puedan ejercer una ciudadanía responsable y participar plenamente en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como en el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial. Incluye la alfabetización cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundada en el respeto a los derechos humanos, la reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030.
Competencia emprendedora (CE)	La competencia emprendedora implica desarrollar un enfoque vital dirigido a actuar sobre oportunidades e ideas, utilizando los conocimientos específicos necesarios para generar resultados de valor para otras personas. Aporta estrategias que permiten adaptar la mirada para detectar necesidades y oportunidades; entrenar el pensamiento para analizar y evaluar el entorno, y crear y replantear ideas utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética, crítica y constructiva dentro de los procesos creativos y de innovación; y despertar la disposición a aprender, a arriesgar y a afrontar la incertidumbre. Asimismo, implica tomar decisiones basadas en la información y el conocimiento y colaborar de manera ágil con otras personas, con motivación, empatía y habilidades de comunicación y de negociación, para llevar las ideas planteadas a la acción mediante la planificación y gestión de proyectos sostenibles de valor social, cultural y económico-financiero.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)	La competencia en conciencia y expresión culturales supone comprender y respetar el modo en que las ideas, las opiniones, los sentimientos y las emociones se expresan y se comunican de forma creativa en distintas culturas y por medio de una amplia gama de manifestaciones artísticas y culturales. Implica también un compromiso con la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del lugar que se ocupa o del papel que se desempeña en la sociedad. Asimismo, requiere la comprensión de la propia identidad en evolución y del patrimonio cultural en un mundo caracterizado por la diversidad, así como la toma de conciencia de que el arte y otras manifestaciones culturales pueden suponer una manera de mirar el mundo y de darle forma.
---	--

Fuente: elaboración propia.

Tabla 13. *Competencias específicas (Anexo A).*

CE1. Identificar problemas y formular preguntas acerca del fundamento, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, a partir del análisis, estudio e interpretación de textos y otras formas de expresión filosófica y cultural, para reconocer la radicalidad y trascendencia de tales cuestiones, así como la necesidad de afrontarlas para desarrollar una vida reflexiva y consciente de sí.	El hecho de la existencia genera preguntas radicales acerca de su entidad, valor y sentido, que ponen en duda las creencias asumidas y no fundamentadas. Esta actitud, natural en todo ser humano, presente ya a partir de la adolescencia, ha generado a lo largo de la historia todo un bagaje metodológico, formal, y un lenguaje específico que son propios de la actividad filosófica. El largo camino recorrido en la búsqueda de respuestas y el planteamiento de nuevas preguntas sobre problemas tales como la realidad, la propia entidad e identidad humana y sus relaciones teóricas, prácticas y estéticas con el entorno, debe ser conocido y analizado a través textos, y de cualquier otro medio de expresión filosófica o cultural, y no limitarse a la propia experiencia de relación problemática con el mundo. El alumnado podrá así tomar conciencia del alcance y dimensión de tales cuestiones, desde su posición histórica y cultural concreta, hasta su proyección universal, así como de la obligación de afrontarlas para el logro de una vida reflexiva, crítica y plenamente consciente de sí. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.2, CC1, CC3, CCEC1.
--	---

CE2. Buscar, gestionar, interpretar, aprender, producir y transmitir correctamente información relativa a cuestiones filosóficas, a partir del empleo contrastado y seguro de fuentes, el uso y análisis riguroso de las mismas, y el empleo de procedimientos elementales de investigación y comunicación, para generar y transmitir juicios y tesis personales, y desarrollar una actitud indagadora, autónoma, rigurosa y creativa en el ámbito de la reflexión filosófica.	La filosofía, como las demás áreas del conocimiento humano, es una actividad que se desarrolla en tres ámbitos fundamentales, a saber, la investigadora propiamente dicha, la productiva de conocimiento, y la divulgativa. La primera de ellas requiere del dominio de criterios, normas, procedimientos de búsqueda de información adecuados, y la organización y evaluación de información segura y relevante. De este modo, el alumnado debe aprender a localizar las fuentes en sus posibles formatos orales, escritos o audiovisuales, exclusivamente de carácter filosófico, sino abarcando cualquier forma de expresión cultural. Dichas fuentes deberán ser sometidas a las adecuadas estrategias de análisis, interpretación, recensión y evaluación crítica y filosófica, teniendo tales actividades no solo un fin descriptivo, al alcanzar la comprensión básica e informada de las principales tesis y concepciones filosóficas contenidas en ellas, sino también productivo de nuevo conocimiento al hacer un ejercicio dialéctico aplicando la argumentación y el diálogo con tales tesis. Finalmente, el alumnado debe conocer los métodos y protocolos de transmisión de los nuevos conocimientos generados, tales como pautas para la elaboración y comunicación pública de proyectos que puedan plasmarse en textos, presentaciones, documentos audiovisuales o cualquier otro tipo de creación. El dominio de estas técnicas y la reflexión que surge de la actividad investigadora, contribuyen a desarrollar en el alumnado la capacidad crítica, la autonomía de criterio y la madurez personal. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.
CE3. Usar y valorar adecuadamente argumentos y estructuras argumentales, a partir de su análisis tanto formal como informal, para producir y apreciar distintos tipos de discurso, de forma rigurosa, y evitar así modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.	La argumentación es una de las facetas en las que el lenguaje manifiesta sus posibilidades de sofisticación. No se alcanza un buen dominio del lenguaje si no se dominan los procedimientos argumentativos. De ahí el carácter eminentemente transversal de esta competencia. El ámbito donde se estudian sus fundamentos, condiciones, normas, tipos, propiedades y límites, es la filosofía. Su enseñanza y aprendizaje son fundamentales para la adquisición de competencias que dependen de forma directa o indirecta de ella, de ahí su carácter transversal. La filosofía somete a análisis tanto sus dimensiones formales como informales, de forma sustantiva, exhaustiva y problematizada, mediante el estudio de la lógica, la retórica, la hermenéutica o la dialéctica. La filosofía proporciona así al alumnado las herramientas teóricas y prácticas

	para el reconocimiento de los argumentos lógicos y retóricamente correctos y bien fundados, así como la detección de falacias, sesgos y prejuicios no solo en la práctica del diálogo filosófico, sino en los demás ámbitos de su vida personal y profesional. El alumnado aprenderá de este modo a construir un discurso propio legítimo, comprometido con la verdad, respetuoso con las ideas diferentes, pero sostenibles argumentalmente. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL5, STEM1, CC3.
CE4. 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.	Desde el origen de la filosofía el diálogo se ha mostrado como el método fundamental del filosofar y como modelo en el ejercicio de la ciudadanía democrática. En este sentido, la materia filosofía aporta una educación cívica necesaria para la competencia ciudadana puesto que es necesario pensar con los otros. El diálogo filosófico exige rigor racional, reconocimiento del pluralismo ideológico, compromiso con la validez de los razonamientos, así como una actitud de tolerancia y respeto hacia los interlocutores. En el discurrir del diálogo consensos y disensos irán aflorando como muestra de la viveza de este, sin que por ello se renuncie a la búsqueda en común de la verdad. La práctica del diálogo filosófico permite realizar un aprendizaje activo, significativo y reflexivo en el que la motivación, la indagación, la colaboración o la formación a lo largo de la vida adquieren su sentido. El ejercicio del diálogo está claramente relacionado con la crítica, aspecto fundamental de la indagación filosófica y la ciudadanía democrática. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2.
CE5. Conocer y reconocer el carácter plural de las concepciones, ideas y argumentos en torno a cada uno de los problemas fundamentales de la filosofía, mediante el análisis crítico de diversas tesis relevantes con respecto a los mismos, para generar una concepción compleja y no dogmática de dichas cuestiones e ideas, y una actitud abierta, tolerante y	El pensamiento filosófico es, por su propia naturaleza, un conocimiento plural y abierto. En él, como en otras formas de conocimiento cabe ejercer un diálogo racional abierto y constructivo. Los problemas filosóficos referidos a cuestiones antropológicas, éticas, políticas y estéticas son resueltos por diferentes teorías que es necesario analizar de manera crítica y dialéctica. De esta forma es posible alcanzar una visión de conjunto en la que se ponga de manifiesto la complejidad y la complementariedad de perspectivas. De nuevo, el diálogo racional abierto y constructivo es la mejor herramienta de desarrollar un pensamiento complejo en el que otras formas de pensar son examinadas de manera rigurosa. A través de esta competencia se proporciona al

comprometida con la resolución racional y pacífica de los conflictos.	alumnado una educación fundamental para el ejercicio de la ciudadanía democrática, el reconocimiento del otro y la apuesta por la resolución pacífica de los conflictos. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CC1, CC2, CC3.
CE6. Comprender y saber las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa, crítica y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.	La filosofía se ha constituido como una conversación inteligente y profunda acerca de las grandes cuestiones en el seno de una comunidad de discusión racional a lo largo de su historia. Conocer algunos de los grandes momentos de dicha conversación, de los problemas planteados y del repertorio argumental desplegado en ella significa poner a los alumnos de bachillerato en contacto con un legado inmaterial que contiene los fundamentos e ingredientes de lo que puede llamarse “cultura crítica”, entendida como el intercambio libre y riguroso de opiniones sustentadas en la precisión analítica y las evidencias disponibles. La familiaridad con esta forma de considerar cualquier cosmovisión, tanto propia como ajena, debe contribuir al abordaje intelectual de las principales esferas de interés de la cultura y de la existencia: científica, estética, religiosa política o económica. La familiaridad con esa cultura crítica y analítica que ha sido la filosofía debe favorecer una mejor comprensión de dichas esferas a la luz de conceptos, teorías y estilos de pensamiento forjados en la tradición filosófica. En ese sentido, el estudio de la filosofía debe proporcionar al alumnado instrumentos para interrogar de la forma más lúcida posible las diversas manifestaciones de la cultura con la que trata de manera habitual. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC3, CCEC2.
CE7. Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo substancial de lo accesorio, e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares, desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas	Al menos desde la Ilustración, la filosofía no ha dejado de interrogarse por el tiempo presente ni de analizar el momento histórico con el fin de arrojar luz sobre qué ideas, problemas y preocupaciones lo definen y explican con mayor precisión. El análisis filosófico de dichos elementos debe ayudar a identificar el sentido de nuestro momento histórico distinguiendo la señal del ruido, lo significativo de lo accidental, y lo esencial de lo anecdótico. Para dicha tarea, la familiaridad con los conceptos filosóficos debe aportar un marco de análisis riguroso y maduro, tal como exigen cuestiones como la ecología, la digitalización, la aceleración tecnológica, la transformación del trabajo, el debate sobre el sistema de valores en las sociedades posindustriales o los distintos

complejos de modo crítico, creativo y transformador.	procesos de globalización. Asimismo, un enfoque filosófico sobre éstas y otras cuestiones relacionadas con nuestro tiempo debe estar abierto a su abordaje interdisciplinar desde su dimensión ética, estética, política, epistemológica. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1
CE8. 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.	La filosofía es un saber radical y universal con una dimensión teórica, que tiene como objetivo conocer la realidad y la existencia humana y una dimensión práctica cuyo propósito es esclarecer los principios que dirigen nuestro comportamiento tanto a nivel individual como social, en relación con una revisión crítica y tolerante de las ideas, teniendo presentes los ideales de justicia y bondad. La ética y la filosofía política son dos ramas prácticas de la filosofía y abordan desde una perspectiva teórico-práctica los grandes problemas de la actualidad como la globalización, la lucha contra el hambre y las enfermedades, la igualdad de género, el cumplimiento de los derechos humanos, desarrollo sostenible o el cuidado medioambiental. Tanto la ética como la filosofía política, partiendo del diálogo filosófico y confrontando y analizando las distintas teorías y valores, ayudan a que los alumnos reconozcan, a través de la deliberación racional, cuáles son sus ideales y puedan formar juicios éticos y políticos de manera libre, responsable y autónoma. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.
CE9. Desarrollar la sensibilidad y la comprensión crítica del arte y otras manifestaciones y actividades con valor estético mediante el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y la creación artística, para contribuir a la educación de los sentimientos y al desarrollo de una actitud reflexiva con respecto al lenguaje y sentido de las imágenes.	La estética es parte de la filosofía práctica y tiene como objeto la reflexión sobre el arte, por ello, es imprescindible, para que una enseñanza sea completa, conocer la dimensión estética como parte integral del ser humano. Desde la reflexión filosófica, se pueden armonizar los dos aspectos de razón y emoción para poder sentir, emocionarse y comprender sobre las actividades humanas como las obras de arte, la música, la ética, la naturaleza, el deporte o la reflexión política. Además, el análisis que proporciona la filosofía sobre el arte y la belleza permite cuestionar y criticar las distintas y variadas manifestaciones artísticas actuales, así como la cultura digital, audiovisual y de la imagen. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.

CE10. Adquirir los conocimientos concretos y globales necesarios, en el ámbito de la filosofía, mediante el estudio de los contenidos, para generar una concepción propia acerca de los problemas filosóficos de forma autónoma y sólidamente fundamentados.	La filosofía proporciona un entorno de reflexión óptimo para la adquisición y desarrollo de la reflexión crítica sobre problemas abstractos, y la búsqueda de respuestas acordes al contexto actual, en diálogo permanente con las ideas de los pensadores que la han construido como actividad propia y esencial del ser humano. Dicha reflexión no es posible en el nivel deseado para el alumnado, si no se dan al menos dos condiciones. La primera es la adquisición de las precedentes competencias específicas de la materia. La segunda, contar con los conocimientos que doten de contenido a tales competencias, so pena de caer en el discurso vacío, en la mera palabrería. El objetivo es la formación de opiniones propias sólidamente fundamentadas, sin tener que recurrir a medios digitales reiteradamente. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL4, CPSAA3.1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC1.
--	--

Fuente: elaboración propia.

Saberes básicos

BLOQUE A. LA FILOSOFÍA Y EL SER HUMANO

1. La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía

- Características y concepciones del saber filosófico. El origen cívico de la filosofía: el debate filosófico como precursor de la cultura crítica. Las persecuciones de la filosofía. Breve recensión histórica de la filosofía. Las divisiones tradicionales de la filosofía y las áreas actuales de investigación. Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del s. XXI.
- La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana. La filosofía como teoría de la racionalidad. Racionalidad técnica, racionalidad teórica y racionalidad práctica como esferas de la reflexión filosófica.
- 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; el experimento mental; la investigación y la disertación filosófica.
- La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.

2. El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica

- La filosofía y la existencia humana.
- El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales. Antropogénesis, hominización y humanización. Implicaciones filosóficas y sociales de la evolución. Etnocentrismo, relativismo y racionalismo como actitudes frente a la diversidad humana. El darwinismo como justificación del colonialismo: discriminación, racismo y eurocentrismo. Civilización y barbarie. Concepciones filosóficas del ser humano. La visión clásica, medieval, moderna y contemporánea.
- El ser humano a la luz de la psicología. La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje. El problema de la identidad personal.

BLOQUE B. CONOCIMIENTO Y REALIDAD

3. El problema filosófico del conocimiento y la verdad

- El conocimiento: definición, grados, 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. La gnoseología y la epistemología. Realismo e idealismo.
- Conocimiento y lenguaje. La importancia de la comunicación y su relación con el lenguaje. El problema del significado. Lenguaje cotidiano y lenguaje científico.
- Los modos de pensar y de expresarse. La oralidad poético-mimética (poetas y sabios). La retórica y los maestros de la elocuencia (oradores y sofistas): la composición del discurso.
- Lógica informal: El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.
- Lógica Formal: Nociones de lógica formal. métodos de razonamiento y paradojas lógicas. La lógica aristotélica: el silogismo. Lógica proposicional: formalización, tablas de verdad y cálculo de deducción natural.

- El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: naturaleza, problemas y límites. El debate sobre la unidad metodológica de la ciencia.
- La inferencia probabilística y el problema de la toma de decisiones. La incertidumbre como marco epistemológico de la acción humana.
- 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 saber de los grupos. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes.

4. La cuestión de la naturaleza última de la realidad

- El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales. -Cosmovisiones y paradigmas en la historia de la ciencia.
- Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales.
- 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 C. ACCIÓN Y CREACIÓN

5. La acción humana: filosofía ética y política

- La acción racional como problema filosófico. El debate acerca del individualismo y el holismo metodológicos.
- 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.

- 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.
- Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia actual. Las distintas generaciones de derechos humanos.
- 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 ecosociales y medioambientales; los derechos de los animales.
- El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia. La Justicia según Platón.
- El fundamento de la organización social y del poder político. La teoría de juegos como herramienta de análisis de conflictos y dilemas sociales. El convencionalismo en los Sofistas. Teorías del origen sobrenatural vs. teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia. Ciudadanía y sociedad civil.
- 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.
- Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.

6. La reflexión filosófica en torno a la creación artística

- 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.
- La filosofía y el futuro: las grandes predicciones de nuestro tiempo. La imaginación científica y la literaria.

Anexo B.

2.8. SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS MATERIALES

Tabla 14. *Relación de recursos empleados en el desarrollo de la SdA3 (Anexo B).*

TIPO DE RECURSO	TÍTULO/DESCRIPCIÓN	ENLACE
Libro (filosofía y ética)	<i>Ética para Amador</i> – Fernando Savater. Ensayo ético-divulgativo útil para trabajar valores y pensamiento crítico.	https://leocyl.educa.jcyl.es/info/%C3%89tica-para-Amador-00593804
Libro (desinformación)	<i>Desinformación. Poder y manipulación en la era digital</i> – Serrano Maíllo y Corredoira (2024).	Los textos serán facilitados por el profesor al alumnado.
Reportajes	<i>Análisis de las fake news en Fake you.</i> – RTVE. Reportaje que analiza el fenómeno de las fake news y la manipulación informativa. Los <i>deep fakes</i> y el debate sobre la suplantación de identidad con el uso de IA vuelven con fuerza a las redes sociales	https://www.rtve.es/play/videos/para-todos-la-2/analisis-fake-news-fake-you-reportaje/5484693/ https://www.rtve.es/noticias/20210321/deep-fakes-debate-suplantacion-identidad-inteligencia-artificial/2082845.shtml
Videos divulgativos	Canal de YouTube <i>Píldoras de Filosofía</i> – vídeos breves para introducir conceptos filosóficos por José Carlos Ruiz.	https://www.youtube.com/playlist?list=PLf2g_-RGJydbn9IDfxnNIkecsytKiLrdG
	Canal de YouTube <i>Unboxing Philosophy</i> – Canal de Daniel Rosende, licenciado en filosofía, retoma la idea del “unboxing” que suele asociarse a la primera presentación de los gadgets en medios, para aplicarla a la filosofía, sus conceptos, autores y más.	https://www.youtube.com/@UnboxingPhilosophy
	Canal de YouTube <i>Grandes pensadores del sigloXX: Complexus</i> – Videos explicativos para	https://www.youtube.com/@AdonayComplexus

	conocer la obra de autores filosóficos. Canal de Ricardo Forster.	
Simulador para dialogar con personajes históricos	"Habla con la historia" es una plataforma educativa que integra la IA en un enfoque interactivo y envolvente, en diálogo directo con personajes históricos simulados.	https://hablaconlahistoria.es
Herramienta IA	Microsoft Copilot – Asistente IA integrado en Microsoft 365, adaptado al entorno Educacyl.	https://www.microsoft.com/es-es/microsoft-365/copilot
Buscador	You.com – Motor de búsqueda con mayor control del usuario sobre la personalización y resultados.	https://you.com
Herramienta de diseño	Canva – Plataforma online para diseñar presentaciones creativas.	https://www.canva.com/
	Genially – Herramienta interactiva para crear infografías, presentaciones y dossiers	https://www.genial.ly/
Plataforma educativa	Aula virtual (Teams / Moodle) – Herramienta de gestión y comunicación del trabajo del alumnado por la JCYL.	https://www.educa.jcyl.es

Fuente: elaboración propia.

2.10. EVALUACIÓN.

Tabla 15. *Ejemplo rúbrica de presentación crítica final SdA3 (Anexo B).*

CRITERIO	EXCELENTE (9-10)	NOTABLE (7-8)	APROBADO (5-6)	INSUFICIENTE (0-4)
Contenido crítico y filosófico	Contenido muy profundo, con análisis riguroso y reflexión filosófica.	Análisis correcto, con algunas reflexiones	Contenido superficial o poco elaborado.	Falta de reflexión crítica o sin contenido filosófico.

		filosóficas relevantes.		
Organización y claridad	Estructura muy clara y lógica, fácil de seguir.	Buena organización, con leves fallos.	Organización poco clara o algo desordenada.	Desorganización evidente, difícil de seguir.
Calidad visual del soporte (presentación, infografía, etc.)	Diseño visual atractivo, ordenado y profesional.	Presentación clara y cuidada.	Diseño visual simple o poco cuidado.	Visualmente pobre o con errores graves.
Expresión oral y comunicación	Expone con claridad, seguridad y buen ritmo.	Buena expresión oral, con pequeños errores.	Expone con dificultad o poca fluidez.	Expresión oral deficiente o inadecuada.
Adecuación del mensaje al tema trabajado	Mensaje plenamente coherente con el tema, muy bien argumentado.	Mensaje adecuado, con argumentos aceptables.	Mensaje poco claro o con argumentación débil.	Mensaje confuso o no relacionado con el tema.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 16. *Ejemplo rúbrica de análisis de bulos SdA3 (Anexo B).*

CRITERIO	EXCELENTE (9-10)	NOTABLE (7-8)	APROBADO (5-6)	INSUFICIENTE (0-4)
Identificación del bulo	Detecta claramente el bulo y su propósito.	Detecta el bulo y lo explica adecuadamente.	Identifica el bulo de forma superficial.	No identifica el bulo correctamente.
Análisis argumentativo	Argumenta con lógica y profundidad.	Argumenta de forma razonada.	Argumentación débil o poco clara.	Sin argumentación o con errores lógicos.

Verificación de fuentes	Contrasta fuentes con herramientas digitales fiables.	Consulta varias fuentes adecuadas.	Consulta fuentes mínimas o sin contrastar.	No contrasta fuentes o usa fuentes no fiables.
Reflexión ética y filosófica	Relaciona el caso con implicaciones éticas y sociales.	Hace reflexiones éticas con acierto.	Reflexión ética limitada.	No reflexiona éticamente o lo hace de forma errónea.
Presentación del análisis	Presentación clara, bien estructurada y cuidada.	Buena presentación general, con leves fallos.	Presentación comprensible, pero poco trabajada.	Presentación desorganizada o inadecuada.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 17. *Lista de cotejo en debates. (Anexo B).*

INDICADOR	SI	NO	OBSERVACIONES
Participa activamente en el debate.			
Escucha con respeto las opiniones de los demás.			
Argumenta sus ideas con claridad.			
Refuta con respeto y lógica.			
Utiliza ejemplos o referencias relevantes.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 18. *Ejemplo rúbrica de análisis argumentativo (Anexo B).*

CRITERIO	EXCELENTE (9-10)	NOTABLE (7-8)	APROBADO (5-6)	INSUFICIENTE (0-4)
Claridad en la exposición del argumento	Explica el argumento con total claridad y precisión.	Explica el argumento con claridad, con pequeños fallos.	El argumento se entiende, pero es poco preciso.	No se entiende el argumento o es confuso.
Coherencia lógica del razonamiento	El razonamiento es completamente lógico y bien estructurado.	El razonamiento es lógico, aunque mejorable.	Presenta alguna contradicción o debilidad lógica.	El razonamiento carece de lógica o es incoherente.
Pertinencia del ejemplo utilizado	El ejemplo es altamente pertinente y enriquecedor.	El ejemplo es pertinente y adecuado.	El ejemplo es poco claro o poco ajustado.	El ejemplo no es pertinente o no se aporta.
Capacidad de contraargumentar	El contraargumento es sólido y refuerza su postura.	Incluye contraargumento adecuado.	El contraargumento es débil o poco claro.	No hay contraargumento o es incorrecto.
Uso del lenguaje filosófico	Usa correctamente términos filosóficos apropiados.	Utiliza con corrección algunos términos filosóficos.	Uso limitado de lenguaje filosófico.	No emplea lenguaje filosófico o lo usa mal.

Fuente: elaboración propia.

2.11. EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.

Tabla 19. *Ejemplo lista de cotejo para la autoevaluación docente (Anexo B).*

Situación de Aprendizaje: SdA3 Curso: 1º BACHILLERATO Área: FILOSOFÍA Docente: _____ Fecha: _____		
Indicadores y subindicadores	Sí / No / A veces	Propuestas de mejora
Presentación de los contenidos.		
Relaciono los contenidos y actividades con los intereses y conocimientos previos del alumnado.		
Proporciono ejemplos y referencias filosóficas adaptadas al nivel del alumnado.		
Utilizo recursos variados (textos, vídeos, IA) para facilitar la comprensión del contenido.		
Actividades en el aula.		
Planteo actividades que aseguran la adquisición de competencias específicas y clave.		
Promuevo el trabajo cooperativo y el debate filosófico en clase.		
Diseño tareas escalonadas para atender a la diversidad del alumnado.		
Clima del aula		
Fomento la participación crítica y la reflexión filosófica.		
Facilito un ambiente inclusivo donde se respeta la diversidad de ideas y perspectivas.		
Facilito un ambiente inclusivo donde se respeta la diversidad de ideas y perspectivas.		
Evaluación y retroalimentación		
Utilizo diversos instrumentos para evaluar el aprendizaje del alumnado.		
Ofrezco retroalimentación útil y específica para mejorar el aprendizaje.		

Promuevo la autoevaluación y la coevaluación del alumnado para favorecer su autonomía.		
Reflexión sobre la práctica docente		

Fuente: elaboración propia.

Tabla 20. Ejemplo cuestionario de evaluación SdA para el alumnado (Anexo B).

Evaluación de la Situación de Aprendizaje SdA						
Marca con una X el número que mejor refleje tu valoración. 1 (Nada de acuerdo) – 2 (Poco de acuerdo) – 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo) – 4 (De acuerdo) – 5 (Totalmente de acuerdo)						
Nº	ITEM	1	2	3	4	5
1	Las actividades han sido claras y bien explicadas.					
2	He podido expresar mis dudas libremente.					
3	Los temas tratados me parecieron interesantes y actuales.					
4	El uso de herramientas digitales ha sido útil para aprender.					
5	He aprendido a distinguir noticias falsas y argumentos engañosos.					
6	Me he sentido motivado/a a participar en clase.					
7	Las tareas me ayudaron a pensar de forma crítica.					
8	Me gustó trabajar en grupo durante la SdA.					
9	Me sentí acompañado/a por el profesor en todo el proceso.					
10	Esta situación de aprendizaje me ha hecho reflexionar sobre el valor de la verdad.					

Fuente: elaboración propia