



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Unidad Didáctica: El Ciudadano en el Estado.

Didactic Unit: The Citizen in the State.

Autor/es

Yamel Nayade
Medina Martín.

Director/es

Pablo López Cantó.

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2021-2022.

ÍNDICE.

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| 2. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA Y/O METODOLÓGICA..... | 5 |
| 2.1 Justificación teórica | 8 |
| 2.2 Justificación metodológica. | 10 |
| 3. MEMORIA PRÁCTICA..... | 20 |
| 3.1 Contextualización. | 20 |
| 3.2 Contenidos. | 20 |
| 3.3 Objetivos. | 21 |
| 3.4 Competencias clave. | 23 |
| 3.5 Temporalización. | 24 |
| — Sesión 1..... | 24 |
| — Sesión 2..... | 25 |
| — Sesión 3..... | 26 |
| — Sesión 4..... | 26 |
| — Sesión 5..... | 27 |
| — Sesión 6..... | 28 |
| — Sesión 7..... | 29 |
| — Sesión 8..... | 29 |
| — Sesión 9..... | 30 |
| — Sesión 10..... | 30 |
| 3.6 Evaluación..... | 31 |
| 4. REFLEXIÓN CRÍTICA..... | 34 |
| 5. CONCLUSIÓN..... | 39 |
| 6. BIBLIOGRAFÍA..... | 40 |
| 7. ANEXOS..... | 43 |

1. INTRODUCCIÓN.

En el presente Trabajo de fin de Máster de modalidad A realizaré un ejercicio que recoja los saberes obtenidos a lo largo del *Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*, con la especialidad en filosofía. Este escrito se encuentra dividido en cinco apartados: (1) esta introducción, en la cual reflexionaré acerca de lo que he aprendido en el máster; (2) un ejercicio de justificación teórica y metodológica de la Unidad Didáctica que será presentada en el tercer apartado; (3) una memoria de la práctica realizada en el máster, siguiendo el esquema de la Unidad Didáctica presentada en el segundo *Practicum*; (4) una reflexión crítica donde se evaluará la labor del docente, así como el desempeño del alumnado; y, en último lugar, (5) una conclusión donde se meditará acerca del trabajo de fin de Máster en su totalidad.

Las asignaturas del Máster de Profesorado se encuentran repartidas entre dos cuatrimestres. El primero de ellos estaba, en mayor medida, enfocado a que nosotros, profesores en formación, nos familiarizásemos con la ley y con la realidad de los centros docentes. En el segundo, por otro lado, cada una de las materias giraba alrededor de la realización del prácticum. A continuación, señalaré los saberes adquiridos en cada una de las materias.

En primer lugar, con *Psicología del desarrollo y de la educación, Prevención y resolución de conflictos y Sociedad, familia y procesos grupales* estudiamos, desde la perspectiva de la sociología y de la psicología, casos reales de problemas que nos podemos encontrar en nuestra futura labor como docentes. De esta manera, aprendimos acerca de la realidad social y psicológica de los adolescentes, así como la importancia que tiene, para ellos, tener un entorno saludable y una educación de calidad. Además de ello, en las tres materias se nos presentaron situaciones delicadas que podríamos vivir como docentes en los institutos, instruyéndonos, en base a ejemplos de casos reales, sobre los métodos de actuación con los que contamos.

Por otro lado, se encuentra la materia de Diseño *curricular e instruccional de ciencias sociales y filosofía*. En esta, a través de debates grupales y un esbozo de Programación Didáctica, tuvimos un espacio para reflexionar de forma individual y colectiva, acerca de

dos situaciones: el tipo de docente que queremos ser y la idea de filosofía que queremos transmitir. Esta asignatura tuvo su contraparte en el segundo cuatrimestre, materia *Diseño de actividades de aprendizaje de filosofía*, en la cual hicimos, en grupo, una Programación Didáctica.

En el segundo cuatrimestre tuvimos, a su vez, *Innovación e investigación educativa en filosofía*. En esta nos dedicamos a repensar la asignatura de filosofía como un espacio donde, habitualmente, únicamente se usa la clase magistral como metodología. Debido a ello, se nos instó a diseñar una serie de actividades que podrían ser llevadas a la práctica en las asignaturas del departamento de filosofía. Otra asignatura bastante práctica fue la optativa de *Habilidades comunicativas para docentes*, la cuál ha sido de extrema utilidad a la hora del prácticum para conocer herramientas de comunicación y de organización de las clases en lo que respecta a contenidos.

En el primer cuatrimestre contamos con la materia de *Procesos y contextos educativos*. Esta fue una de las más relevantes a lo largo de este máster, pues en ella aprendimos no únicamente las leyes, sino la estructura de la comunidad educativa, así como hicimos un inciso en la atención a la diversidad y diversas metodologías y evaluaciones, entre otros aspectos. Cabe mencionar que en esta materia realizamos una Unidad Didáctica en grupo. Esta nos fue de gran utilidad para familiarizarnos con la creación de este tipo de actividades, pues tendríamos que elaborar una en solitario, en el segundo cuatrimestre, a través de la materia de *Contenidos disciplinares de filosofía*. Fue, únicamente, gracias a los conocimientos adquiridos en el resto de las asignaturas que me fue posible idealizar, crear y llevar a la práctica la Unidad Didáctica y que tuve el placer de presentar en mi segundo prácticum.

El centro en el cuál realicé mis prácticas fue el centro IES Andalán, situado en el barrio de La Almozara de Zaragoza. Durante el primer Prácticum acudí a una serie de charlas impartidas por los diversos miembros del equipo educativo. En ellas estudiamos la realidad del instituto, sus documentos oficiales, diversas propuestas de innovación que llevan a cabo, y todo tipo de actividades. Por otro lado, en el segundo Prácticum impartí, en dos grupos de primero de bachillerato, una Unidad Didáctica acerca de filosofía política; aquella que será presentada a lo largo de este Trabajo de Fin de Máster.

2. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA Y/O METODOLÓGICA.

En este segundo apartado de mi Trabajo de fin de Máster comenzaré realizando una breve reflexión acerca de la asignatura de la filosofía; señalando el enfoque que, como docente, le daría a una materia que tratase de abordar dicha disciplina. Con posterioridad a ello, el lector podrá hallar una justificación acerca de la teoría y metodología presentadas en la Unidad Didáctica –creada para la asignatura de *Contenidos disciplinares de la filosofía*, y presentada en el Prácticum II– que se encuentra expuesta en el tercer apartado de este escrito.

Para comenzar con esta reflexión acerca de la asignatura de la filosofía me serviré de la pregunta de: ¿Cuál es el propósito de la filosofía? De esta manera, cabe señalar una cita de la obra de Félix García Moriyón, docente de la Universidad Autónoma de Madrid, titulada *¿Para qué estudiar filosofía?* En esta señala que las características de la filosofía son las siguientes: “[La filosofía] Es una actividad caracterizada por unos procedimientos específicos (...) [tales como la] argumentación racional”. Esta disciplina, “si bien puede abordar cualquier tema, se caracteriza en especial por reflexionar sobre temas de elevado nivel de abstracción [y, además,] se centra sobre todo en los problemas más que en las respuestas”¹. Además de eso, señalará que es una asignatura que le servirá al alumnado para criticar el orden establecido, dar sentido al mundo y, además, desarrollar la capacidad de abstracción, escucha y diálogo².

En otros términos, la asignatura de filosofía no está únicamente centrada en aportarle al alumnado una serie de saberes que debe conocer acerca de la historia de dicha disciplina. Es, más bien, la materia que permitirá que el alumnado adquiera conocimientos acerca del método por el cual la filosofía formula sus preguntas o plantea sus problemas. Esta forma de ver la educación de la filosofía se encuentra en sintonía con el autor Diego Antonio Pineda, quien en su capítulo “¿En qué consiste una educación filosófica?” señala que la utilidad de esta materia radica en aspectos tales como desarrollar una capacidad de razonamiento, instruir al alumnado en la construcción de argumentos, en la evitación de

¹ García Moriyón, F. (1998, agosto 10–15). *¿Para Qué Sirve Enseñar Filosofía?* [Artículo presentado en un congreso]. Vigésimo congreso de la filosofía, Bostón, Massachusetts. Recuperado de: [página web](#), párr. 9-11.

² Ibidem, párr. 18.

falacias, en la lectura e interpretación de textos y, además en la instrucción en valores éticos, democráticos y ciudadanos. Es decir, se trata de una materia que fomenta la creatividad y que ayuda a alumnado a realizar un crecimiento personal³.

Personalmente comparto las visiones de ambos autores acerca de la disciplina filosófica. No obstante, me gustaría hacer un ejercicio de comparación entre sus propuestas y los contenidos del currículo de Bachillerato en primero de filosofía, pues, cuando lo estudiamos en profundidad, podemos encontrarnos con una sorpresa. La mayor parte de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje recogidos en este tienen que ver con una serie de contenidos que el alumno debe aprender. Estos, además, son tan extensos que no es extraño que gran parte de los docentes opten por basar su evaluación, en gran parte, en la realización de exámenes memorísticos. Hay demasiados contenidos que dar y poco tiempo para hacerlo, por lo que realizar otro tipo de actividades puede acabar causando que los docentes no se propongan utilizar nuevas metodologías de aprendizaje.

No obstante, el currículo de bachillerato no se queda en, únicamente, señalar una gran cantidad de contenidos. Varios de los criterios de evaluación tienen que ver, directamente, con el fomento de la lectura de textos, de la creación de producción escrita (a través de comentarios de texto y dissertaciones), de la expresión oral, de la creación de argumentos, de la investigación y, además, de la elaboración de ejercicios de manejo conceptual. En otros términos, en el currículo nos encontramos, en mayor parte, con contenidos que debemos observar si el alumnado ha adquirido, así como una serie de actividades que el profesor deberá realizar. De esta manera es como el currículo promueve que los docentes salgan de la realización de exámenes memorísticos para evaluar, a su vez, otras competencias que pueda tener el alumnado. Podríamos decir que, si bien el currículo de la asignatura de filosofía en 1º en Bachillerato no está planteado de una forma completamente práctica, sí que promueve que el profesorado realice este tipo de actividades.

En mi caso, como docente, quisiera enfocar esta asignatura de una forma que tienda más a realizar ejercicios reflexivos que a centrarnos, únicamente, en impartir contenidos. Si el

³ Pineda, D. A. (2004) ¿En qué consiste una educación filosófica? En Vargas Guillén, g., Cárdenas Mejías, L. G. *Filosofía, Pedagogía y enseñanza de la Filosofía*. (pp. 125-159). Universidad de Pedagogía Nacional de Bogotá, pp. 141-147.

alumno es capaz de utilizar dichos contenidos para reflexionar, evitando que la materia se convierta en una mera memorización de saberes, entonces estaré cumpliendo mi objetivo personal como docente. Para hacer esto es muy importante instruirle al alumnado en el *para qué* de aquello que se les enseña; el mostrarle cómo puede utilizar estos contenidos más allá de para aprobar el examen. Para señalar el tipo de filosofía que apoyo me gustaría valerme de dos citas de la obra *La filosofía en el aula* de Lipman, Sharp y Oscanyan con las que me encuentro muy de acuerdo:

“La enseñanza de la filosofía consiste en reconocer y seguir muy de cerca lo que los niños están pensando, ayudándolos a expresar y objetivar esos pensamientos y ayudándolos después en el desarrollo de las herramientas que necesitan para reflexionar acerca de esos pensamientos”⁴. Además, esta asignatura: “dotará a los niños con los instrumentos de la reflexión, dentro de un contexto de investigación, esto es, en un contexto cuya metodología es la de una permanente autocrítica y autocorrección”⁵.

La filosofía deberá, entonces, estar centrada en proporcionar una serie de herramientas que les sirvan como instrumentos de reflexión, con los cuales lograr una mejora reflexión en profundidad. No veo tan importante aquello que el alumno quiera defender como, en verdad, las herramientas que utilice para realizar sus afirmaciones o sostener sus pensamientos. Evitar el uso de falacias, construir buenos argumentos, saber utilizar la información y saber expresar una idea –suya o propia– en sus propios términos, sin copiar, me parecen los verdaderos objetivos de una asignatura como debería ser la filosofía.

Algunos pensadores se cuestionan, a su vez, hasta qué nivel de profundidad podemos entrar en la asignatura de filosofía. ¿Podemos enseñar a filosofar o únicamente podemos impartir una serie de conocimientos filosóficos históricos? ¿Son, nuestros alumnos, capaces de hacer filosofía? Personalmente sostengo que, si bien la filosofía es una disciplina compleja, y que no podemos caer en la banalización de llamar filosofía al simple acto de reflexionar, esta capacidad de reflexión se encuentra presente ya, en los alumnos de dieciséis a diecisiete años, para los cuales va dirigida esta asignatura. Además

⁴ Lipman, M., Sharp, A. M. y Oscanyan, F. S. (1992) *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre, p. 170.

⁵ Ibideb, p. 308.

de ello, al igual que podemos considerar que una persona que no sea un matemático pueda realizar un ejercicio matemático, no veo por qué habría que sostener que un no-filósofo, no pudiese realizar un ejercicio filosófico. Garret Thomson sostendrá: “Cualquiera que pregunta cuestiones sobre conceptos, busca clarificaciones y distinciones, y se abre a nuevos espacios conceptuales y argumenta para soportar sus afirmaciones, se está implicando en filosofía”⁶. Me encontraría de acuerdo con esta afirmación pues, si bien no podemos considerar filósofos a todo aquel que haga estas actividades, no podemos negar que se está implicando con la disciplina de la filosofía.

A partir de esta visión de la filosofía es que he realizado la Unidad Didáctica que presentaré a lo largo de este Trabajo de fin de Máster. A continuación, profundizaré en la justificación teórica y metodológica de esta.

2.1 Justificación teórica.

Para realizar esta Unidad Didáctica me serví de los contenidos del currículo de 1º de Bachillerato relacionados con el tema de la filosofía política. Estos se encuentran establecidos en el Bloque VI: La racionalidad práctica. El lector podrá leer acerca de estos contenidos y mi forma de organizarlos en el desarrollo de sesiones realizado en el apartado 3.5 de este escrito. No obstante, aquí realizaré un breve esbozo de lo que será presentado.

En un primer momento, cuando me fue indicado que era el temario de filosofía política el que debía impartir, decidí realizar un ejercicio reflexivo para decir cuál sería el enfoque que le querría dar esta Unidad Didáctica. De esta manera, comencé cuestionándome el *porqué* y el *cómo* esta disciplina podría resultar –para alumnado de dieciséis a dieciocho años– no únicamente interesante, sino también útil. Por ello, me propuse hacer que el alumnado conociese, en este temario, cuál es su lugar dentro de la sociedad y del Estado en el que habitan. Siendo que el alumnado se encuentra en primero de bachillerato, es probable que la mayoría de ellos lleguen a ser ciudadanos mayores de edad, con plenos derechos y deberes políticos, en unos pocos años o meses. Debido a ello, esta Unidad Didáctica que presentaré se titula “El ciudadano en el Estado”. En esta se le presentará al

⁶ Thomson, G. (2009). La relevancia social de la filosofía. *Saga*, 20, 19–25, p. 20.

alumnado una explicación de cómo se puede llegar a considerar a alguien un ciudadano, así como la realidad social y política en la que se encuentran.

El bloque de filosofía política fue presentado al alumnado dividido en cuatro temas. El primero de ellos, el más corto de ellos, estará relacionado con estudiar qué es la filosofía política en sí; su definición, objeto de estudio, alcances y límites. Se hará en él un breve repaso de algunas de las cuestiones que veremos en el futuro con el fin de realizar una primera introducción al alumnado en estos aspectos.

En segundo lugar, tenemos un tema dedicado, completamente, a la definición de los tres conceptos clave para lo que estudiará el alumnado. Considero que dedicar un tiempo previo a introducirle al alumnado en los conceptos que veremos es fundamental para su desarrollo. Si se comienza presentándole al alumnado lo que verá, y nos detenemos con tiempo a definir cada uno, le resultará más sencillo seguir las explicaciones del docente. Se comenzará con los conceptos clave de la Unidad Didáctica: «individuo», «sociedad» y «Estado». Esto se realizará con el fin de indicarle al alumnado, en primer lugar, cuál es su relación con el entorno en el que vive y, por otro, en qué medida el entorno le afecta a él mismo para ser quién es. Utilizaríamos los conceptos de socialización primaria, socialización secundaria y agentes socializadores para lograr este objetivo. Con posterioridad a ello, le serán explicados a la clase los conceptos de Sociedad y Estado por separado. Para este apartado me sirvieron, como fuentes, dos libros de texto⁷, así como las teorías de los autores Toonies y Coolie para presentar el concepto de sociedad.

El tercer tema resultará, en sí, en el más largo de todos. Se comenzará, hilándolo con lo anterior, con una descripción de distintos sistemas de gobierno. La idea de continuar de esta forma es hacerles comprender cómo el Estado puede ser ordenado de diversas maneras. Para hacer esto nos apoyaremos tanto en los sistemas de gobierno de Aristóteles –y en el concepto de “bien común”– así como en la separación de poderes de Montesquieu. Continuaremos con la definición de democracia de Norberto Bobbio y de Estado democrático y de Derecho de Elías Díaz. Una vez que hayamos concluido con lo anterior,

⁷ Cortina Orts, A., Domené Martínez, B., García Marzá, D., Martínez Navarro, E., Muñoz Ferriol, A. y Smilg Vidal, N., (2015). *Filosofía, 1º Bachillerato* (1^a ed.). Santillana, S. L.
García Moriyón, G., Miranda Alonso, T. y Benítez de Lugo, L. S. (2015). *Filosofía. 1º Bachillerato*. Savia, EDICIONES SM.

veremos en profundidad el concepto de *príncipe* en Maquiavelo, seguido por las teorías contractualistas de Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jaques Rousseau. Así se le enseñará al alumnado las cuatro teorías de organización y origen del Estado, así como las reflexiones del estado de naturaleza. Para realizar este apartado acudí a las lecturas directas de estos autores que, a la vez, había trabajado en profundidad a lo largo de mi formación en el Grado de Filosofía.

En último lugar se encuentra el cuarto tema: el de la reflexión filosófica del Estado. En este punto nos encontraremos con un alumnado que ya habrá estudiado su naturaleza como individuo y ciudadano, su relación con la sociedad y el Estado, diversas formas de gobierno y separación de poderes y teorías de autores. Por este motivo, al llegar a este último temario, le pediré que con sus conocimientos se enfrenten a cuatro preguntas que se encuentran formuladas por la propia disciplina de la filosofía política. De esta manera el resto de la Unidad Didáctica será bastante práctica, pues haremos que el alumnado se enfrente, directamente, con las cuestiones de la filosofía política que está estudiando. Cada una de las preguntas que les plantearé se encontrarán basadas en las teorías de los pensadores Immanuel Kant, Platón, Karl Marx y John Stuart Mill. El cómo se llevará a la práctica dicha actividad estarán explicadas, más a fondo, en el apartado de la sesión sexta de las prácticas. Por último, cabe mencionar que, para realizar este cuarto apartado, también he recurrido a los textos originales de los autores.

2.2 Justificación metodológica.

En este apartado realizaré una justificación de la metodología que será planteada en la Unidad Didáctica. En primer lugar, partiré de una descripción de la metodología utilizada. Se nombrarán cada una de las seis con el fin de explicar por qué y con qué propósito han sido utilizadas. Posteriormente, concluiré este apartado con una selección de los principios metodológicos generales del currículo que se seguirán en estas sesiones.

2.2.1. Metodologías utilizadas.

1. Clase magistral.

La clase magistral será la metodología que utilizaré, principalmente, en esta Unidad Didáctica. A pesar de que esta metodología se encuentre constantemente cuestionada –

pues en ella el alumnado tiende a tomar un rol puramente pasivo—, la comunicación oral es uno de los elementos más básicos con los que cuenta el profesorado para impartir nuevos conocimientos. Por ello, el tipo de clases que planteo son clases magistrales interactivas donde, en algún momento dado dentro de una clase, se utilice una técnica de aprendizaje cooperativo. De esta manera en el aula se podrá crear un clima que consista en recibir conocimientos y, además, llevarlos a la práctica más adelante.

Izuzquiza Otero propone, en *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*, que las aulas de filosofía pueden ser laboratorios donde no únicamente se imparten conocimientos teóricos sino, además, donde el alumnado pueda reflexionar. Dice, de esta manera: “[En las clases de filosofía] el alumno se convertirá en un investigador mientras, el profesor [tratará] de ser un investigador real, un animador y un traductor de problemas, técnicas, métodos y actitudes”⁸. Es decir, como docentes debemos procurar ser quienes hagan que el alumnado use sus herramientas reflexivas para tratar contenidos teóricos. La clase magistral resultará ser, pues, un elemento fundamental para transmitir estos los conocimientos que el alumnado usará a lo largo de la materia.

Para señalar cómo es posible hacer que las clases magistrales sean más interactivas, me gustaría rescatar la obra *Didáctica de la filosofía* de Cifuentes y Gutiérrez. Dentro de ella se encuentra un capítulo, “Didáctica de la Filosofía y Ciudadanía”, escrito por Emilia Olivé. En este, la autora señalará una propuesta de receta para realizar una “clase magistral ideal”⁹ en siete apartados: (1) antes de presentar un nuevo contenido, es prudente detenerse a recordar lo visto con anterioridad; (2) acompañar las explicaciones de un esquema conceptual del contenido; (3) anotar los conceptos clave en una pizarra para llamar más la atención sobre ellos; (4) hacer preguntas directas al alumnado; (5) realizar ejercicios que fomenten la reflexión personal del alumnado; (6) controlar los tiempos que conllevan tus explicaciones y, por último, (7) prestar especial atención a la

⁸ Izuzquiza Otero, I. (1982) *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*. Técnicas Didácticas Anaya, p. 38.

⁹ Olivé, E. (2011) “Didáctica de la Filosofía y Ciudadanía (planificación, estrategias, recursos didácticos y evaluación)”. En Cifuentes, L. M. y Guitérrez J. M. (2010) *Didáctica de la filosofía*. Editorial Graó. Barcelona, pp. 106-107.

comunicación no verbal¹⁰. A la hora de impartir mis clases magistrales he tenido siempre presentes estos aspectos, por lo que procederé a explicar cómo los he llevado a cabo.

En primer lugar, cabe mencionar que, a lo largo de las clases, siempre utilicé un Power Point como un elemento de apoyo de mis explicaciones. Al terminar de dar cada uno de los cuatro temas subía las diapositivas al Classroom de la clase, para que el alumnado contase con ellas. Entre estas diapositivas se encontraba un índice de contenidos donde quedaban expresados los apartados que serán vistos en el bloque de filosofía política. Esta diapositiva sería repetida con frecuencia con el fin de indicarle, siempre, al alumnado por qué parte del temario nos ubicábamos, cuánto habíamos avanzado y cuánto quedaba todavía por dar. De esta manera, siempre el alumnado podía volver a localizarse si se había perdido en algún punto. Además, con este tipo de Power Point se facilita que se pueda tomar apuntes sin problema, lo cual les resultará de gran importancia, pues en esta presentación podrán encontrar únicamente textos, conceptos clave, autores, fechas e imágenes. El resto de las explicaciones fueron impartidas de forma oral.

A su vez, cabe mencionar que, a partir de la segunda sesión, siempre dediqué alrededor de cinco minutos a pedirle al alumnado que me recordase qué es lo que habíamos visto en la sesión pasada. Este apartado lo considero fundamental pues, a priori, nos es imposible saber si los contenidos que hemos impartido han sido asimilados por nuestro alumnado antes de evaluarlo. A partir del inquirirles de forma directa sobre ello me fue posible comprender si había alguna explicación que no terminaban de entender y, además, servía como recapitulación en caso de que algún alumno hubiese faltado en la sesión anterior o no la recordase en profundidad. Si bien esta actividad requiere tiempo – elemento que no sobra cuando hablamos de dar los contenidos del currículo –, considero que es más importante asegurarse de que los conocimientos impartidos queden bien asentados antes de continuar impariéndoles más, pues de nada servirá avanzar con la clase si tu alumnado se ha perdido en algún momento del discurso.

Además de esto, el manejo de los tiempos resultó fundamental en clase. El aula contaba con un reloj, lo cuál me ayudaba a poder guiarme con cuánto tiempo había previsto que

¹⁰ Ibidem, p. 107.

una explicación iba a durar. De esta manera, el esquema que les había presentado siempre se cumplía, a no ser que el grupo quisiese profundizar más en algún aspecto concreto.

Resultan tan necesario el manejo de los tiempos como el resto de los elementos que menciona Olivé; todos relacionados con la propia comunicación: prestar atención a tu propia comunicación no verbal –y no únicamente a la verbal–, procurar darle voz al alumnado e incitarlo a participar y, además, realizarle preguntas directas. Hay que recordar que el docente puede ser el emisor principal de una clase, no obstante, los alumnos son receptores y, no por ello, deben ser pasivos. En una asignatura como la que es filosofía, si el alumno no participa y no reflexiona, podría incluso llegar a perder sentido la propia disciplina. Por ello es necesario ir realizándole preguntas al alumnado (1) que le hagan pensar, (2) con las que te demuestre que está siguiendo el hilo de la conversación e, incluso, (3) que capten la atención de quienes se hayan perdido.

Con todo esto es que se podrán hacer clases filosóficas donde se impartan conocimientos y, no por ello, sea el alumno absolutamente pasivo.

2. *Técnicas de aprendizaje cooperativo.*

A lo largo de esta Unidad Didáctica se le presentará al alumnado dos actividades basadas en técnicas de aprendizaje cooperativo: (1) El juego de las palabras y (2) Frase mural. Conocí de estas técnicas gracias a la asignatura de *Innovación e investigación educativa en filosofía*, en dónde nos presentaron la lista recopilatoria de “Técnicas formales e informales de aprendizaje cooperativo” de Varas Mayoral y Zariquiey Biondi¹¹. A continuación, explicaré brevemente en qué consisten y por qué he decidido utilizarlas, no obstante, el *cómo* serán empleadas en el aula estará aclarado en el apartado 3.5 de este Trabajo de fin de Máster.

El juego de las palabras es una técnica de aprendizaje cooperativo que consiste en presentarle al alumnado una serie de conceptos que deberán definir, en grupo, en una sola frase. El docente no explicará estos conceptos de forma previa, así como tampoco le permitirá al alumnado buscar definiciones en libros ni en internet. Únicamente contarán

¹¹ Varas Mayoral, M. y Zariquiey Biondi, F. (2012). “Anexo I: Técnicas formales e informales de aprendizaje cooperativo”. En Torrego Seijo, J. C. (coord.) *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo: Un modelo de respuesta educativa.* (pp. 505-560). Fundación SM.

con lo que ya conocen acerca de estos. Se utilizará, en esta Unidad Didáctica, como método de evaluación inicial para observar los conocimientos previos del alumnado en filosofía política. He optado por escoger una evaluación inicial basada en conceptos debido a que uno de los elementos más importantes del temario que les presentaré son las definiciones que posean de estos. Brenifier afirmará, acerca de los conceptos, que “el pensamiento se elabora alrededor de conceptos, que constituyen la armadura, o la piedra angular”¹². Los conceptos que definirán conformarán, en sí, también esa armadura o piedra angular de la Unidad Didáctica. Por ello, me he visto tentada a utilizar esta metodología.

Por otro lado, utilizaré la técnica de la Frase mural. Esta consiste en invitar a que el alumnado reflexione a partir de una oración. La finalidad de hacer esta tarea es que, como en esta Unidad Didáctica no será evaluada la expresión oral del alumnado, a partir de ella podemos incentivar a que esta sea –al menos– trabajada en el aula.

3. Pregunta-respuesta.

Esta técnica de pregunta-respuesta se utilizará con el fin de presentar los problemas filosóficos de la filosofía política, a través de preguntas que el alumnado deberá responder por grupos. A partir de las respuestas que ofrezcan se realizará una reflexión y, además, se presentarán los contenidos del currículo que se encuentren relacionados con esta. A través de esta metodología, podemos conseguir que el aula se convierta en ese *laboratorio práctico* que Izuzquiza Otero defiende, pues la formulación de preguntas y de problemas es uno de los aspectos clave de la filosofía.

4. Mapa de pensamiento.

Los mapas de pensamiento son ejercicios mediante los cuales el alumnado tendrá que organizar, a través de un esquema aportado por el profesor, la información que ha recibido en una o varias sesiones de clase. Para la realización de este ejercicio utilizaremos todo un día lectivo, pues, a partir de él, estudiaremos la competencia de aprender a aprender. A pesar de que no será una actividad calificable, con esto se le enseñará al alumnado

¹² Brenifier, O. (2011) *Le dénouement de la pensée*. Diotime, 50. Traducción española de Mercedes García Márquez: “Desanudar el pensamiento”. Recuperado de esta [página web](#), párr. 3.

cómo es posible, para él, organizar la información en tablas en base a las cuáles será más sencillo estudiar.

5. Comentario de texto.

El comentario de texto será una de las metodologías calificables de esta Unidad Didáctica. Considero que este es uno de los ejercicios filosóficos más importantes, pues la mayor parte de la filosofía se encuentra en formato escrito. Al igual que se trabaja, con esta actividad, la capacidad de expresión escrita del alumnado es útil también para comprender su capacidad lectora. La lectura resultará uno de los temas principales de la filosofía, pues gran parte de ella se encuentra en formato escrito. En una asignatura dedicada a esta disciplina resultará fundamental enseñarle al alumnado a leer y comprender textos.

Uno de los mayores problemas que se me presentó cuando quise realizar esta actividad fue que mi alumnado no había realizado nunca un comentario de texto filosófico. Por ello, me propuse darles una serie de pautas acerca de la elaboración de un ejercicio de este estilo. Usualmente se utiliza, para los comentarios de texto, el estilo de comentario de la EBAU. No obstante, siendo que no habían realizado este tipo de ejercicios y que solo contaría un 20% de su nota, no podía exigirles algo tan complejo. Buscando métodos de comentarios de texto, me encontré con el de tres autores que pueden ser muy interesantes: Emilía Olivé, García Moriyón e Izuzquiza Otero. Tras leer sus propuestas de comentarios, me decidí por crear un modelo personal donde recogí algunos aspectos de los suyos:

A partir de un texto de unas diez líneas, deberán realizar un comentario de una extensión aproximada de dos o tres caras de un folio. En un primer lugar, tenían que señalar cuál era el tema del texto, explicándolos con sus propias palabras en una oración (al igual que propuso García Moriyón). A partir de ese punto, el alumno deberá observar y señalar las ideas principales y secundarias del texto, señalándolas con sus propias palabras también (aspecto recogido de Olivé). El cuerpo principal del comentario de texto será un ejercicio donde relacionarán las ideas del texto con algún autor de los vistos en clase, realizando una comparación entre ambos aspectos. Concluirá el alumnado con una breve reflexión personal sobre algo que le haya llamado la atención del texto. Como señala Izuzquiza: “Lo fundamental en esta valoración personal es que se encuentre debidamente

fundamentada”¹³. Independientemente de lo que el alumno trate de argumentarme, buscaba que su opinión se encontrase fundamentada en algún aspecto; en caso contrario, no será dada por válida.

García Moriyón expone, además, en *Pregunto, Dialogo, Aprendo: Cómo hacer filosofía en el aula*, una serie de errores comunes que cometan los profesores al pedir un comentario de texto. Señala, como uno de estos aspectos, el “utilizar el texto como un pretexto para hablar de otra cosa, independientemente de que guarde o no relación con el texto que comentamos” y “convertir el comentario en una especie de paráfrasis.”¹⁴. Criticaré estas dos ideas pues considero que el comentario de texto es una buena herramienta no solo para investigar en sí el texto, sino para demostrarle al alumnado que ningún texto es algo cerrado, y que todo lo que hayan leído lo pueden comparar con los conocimientos que ya poseen de por sí. Además de ello, si bien parte del modelo de comentario que propongo es una paráfrasis, esta es una mera forma de obligarle al alumnado a tratar de entender las ideas del texto para, posteriormente, observar cómo pueden ser analizables. Puede que no sea el modelo de comentario más correcto, pero, siendo que es el primer ejercicio de este estilo que realizaron los alumnos, considero que tiene una serie de elementos que facilitan su creación. Cabe mencionar, en último lugar, que el alumnado contará con sus apuntes para realizar el comentario de texto, con el fin de facilitarle el apartado de relacionar los contenidos del texto con lo visto en la asignatura.

6. Examen.

El 80% de la evaluación recaerá en un examen que realizará el alumnado. Como señala Diego Antonio Pineda no podemos estar seguros de que haya aprendizaje “si el alumno no ha sometido a un examen racional y riguroso lo que le ha sido enseñado”¹⁵, siendo este examen cualquier actividad calificativa a la que pueda enfrentarse. Mi idea de examen se basará, de esta manera, en hacer que el alumno no únicamente repita lo que ha escuchado en las clases teóricas, sino que realice una reflexión acerca de lo aprendido; que deje una

¹³ Izuzquiza Otero, I. (1982) *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*. Técnicas Didácticas Anaya, p. 77.

¹⁴ García Moriyón, F. (2014) *Pregunto, Dialogo, Aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre, p. 243.

¹⁵ Pineda, D. A. (2004) *¿En qué consiste una educación filosófica?*, p. 133.

parte suya en la prueba escrita que realice. Por ello, contará con sus apuntes para la realización de esta prueba escrita.

2.2.2. Metodologías del currículo.

Con lo anterior ya hemos concluido de señalar las distintas metodologías que utilizarán. Procederé, entonces, a señalar los principios metodológicos generales seguidos en esta Unidad Didáctica. Estos se encuentran recogidos de la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Estos son los siguientes:

- a) La atención a la diversidad de los alumnos como elemento central de las decisiones metodológicas.*

En el aula de 1ºB había una alumna ACNEAE que, en caso de necesitarlo, contará con más tiempo que el resto de sus alumnos para realizar su prueba.

- d) La promoción del compromiso del alumnado con su aprendizaje.*

Pues se le preguntará al alumnado acerca de los conocimientos previos que tenga de este tema y, a la vez, se le enseñará la técnica de estudio del mapa de pensamiento. Con esta última aprenderán cómo clasificar la información mejor para su posterior estudio.

- e) El aprendizaje realmente significativo a través de una enseñanza para la comprensión.*

Como método de evaluación utilizaré un examen y un comentario de texto que no se basen en una repetición de contenidos, sino, más bien, en una reflexión teórica a partir de estos. Siendo que no los tendrán que memorizar sino, más bien, que utilizar, es que podrán aprender todavía más, pues estudiarán, en sí, el *cómo* utilizar sus conocimientos.

- f) El fomento de la creatividad y del pensamiento crítico a través de tareas y actividades abiertas que supongan un reto para los alumnos en todas las materias.*

Como docente le presentaré al alumnado que la filosofía es un saber inacabado. Cada autor y cada pensador aporta su grano de arena en cada cuestión filosófica y ellos mismos, como individuos, pueden también realizar esta labor. Como señala Pineda: “La filosofía

es un saber generador de pensamiento”¹⁶; la filosofía es una disciplina que proporciona herramientas con las cuáles reflexionar. Con esta idea haré que el alumnado realice actividades que fomenten su pensamiento crítico, entre las que se encuentran el examen, el comentario de texto y las técnicas de aprendizaje cooperativo.

k) La implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC).

Se le pedirá al alumnado que busque información en sus teléfonos móviles para buscar información con el fin de realizar el mapa de pensamiento. Además de ello, se le instruirá sobre cómo buscar información que sea verídica, y la importancia de referenciar sus fuentes de conocimiento.

l) La concreción de la interrelación de los aprendizajes tanto en cada materia como interdisciplinariamente.

Gracias a que este temario es el de filosofía política fue muy sencillo realizar una correlación entre los saberes de esta asignatura y de Historia de España. En varias ocasiones le pregunté al alumnado si podían darme información de aquello visto en Historia de España. Hay que recordar que el alumnado no es, como bien decía Dewey, una *tabula rasa*, sino siempre viene al aula con conocimiento previo. Del Valle Paz, hablando sobre esta afirmación, señalará que el alumnado: “llega ya con un bagaje de experiencias que el maestro tiene la obligación de tener en cuenta, para ayudarlo a que logre un auténtico aprendizaje”¹⁷. Por lo que tener en cuenta lo que el alumno conoce de antemano a la hora de explicar puede acabar siendo muy útil para unir los puentes cognitivos de varias materias.

m) La coherencia entre los procedimientos para el aprendizaje y para la evaluación.

A lo largo de las clases teóricas se les darán los contenidos que serán relevantes tanto para la realización del examen del bloque, así como para el comentario de texto. A esto último

¹⁶ Pineda. D, A. (2004) *¿En qué consiste una educación filosófica?*, p. 130.

¹⁷ Valle Paz de Vargiu. Sara del. (2009). “Enseñar filosofía, los aportes de Dewey, Gramsci y Rorty”. Cerletti, A. *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*, p. 326.

se le puede añadir la lectura de textos en clase que se trabajarán de forma oral con el alumnado, indicándoles cómo podrían hacer un comentario a partir de dicho fragmento.

o) La actuación del docente como ejemplo en lo referente al saber, al saber ser y al saber estar y como impulsor del aprendizaje y la motivación del alumno.

“Es [el docente] quién ha estimado y decidido cómo enseñar, a partir de una concepción determinada de filosofía y el filosofar”¹⁸, señalará Cerletti en su obra “Formar profesores, formar filósofos”. Con esta cita quiero indicar que es el docente quien decide qué tipo de profesor quiere ser y qué filosofía quiere impartir. No hay una fórmula mágica de ser buen docente, pues hay innumerables formas de dedicarse a esta materia. Lo realmente importante es, en sí, el mostrarle al alumnado que se siente realmente aprecio por la materia que debe enseñar. Tu propia actitud como docente influirá a la percepción que tenga el alumnado de tu asignatura. Por ello, resultará fundamental tratar de ser modelos ejemplares para ellos.

¹⁸ Cerletti, A. (2009) “Formar profesores, formar filósofos”. En Cerletti, A. *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. Eudeba, p. 85.

3. MEMORIA PRÁCTICA.

En este tercer apartado de mi Trabajo de fin de Máster expondré la Unidad Didáctica que presenté en las prácticas realizadas para el Máster de Profesorado.

3.1 Contextualización.

La Unidad Didáctica que se encuentra aquí expuesta es aquella que realicé en mi segundo *Prácticum* del Instituto IES Andalán. Fundado en el año 1991, se trata de un Centro Escolar de Educación Secundaria en el que tuve el placer de ser tutorizada por la docente Elvira Sarabia Figueroa. Elvira Sarabia es profesora de Filosofía y de Historia de la Filosofía; lleva cuatro grupos de primero de bachillerato, así como un grupo de segundo. Tuve una primera reunión con ella en el primer *Prácticum*, donde acordamos gran parte de lo que realizaría en el segundo. En primer lugar, me ofreció la oportunidad de dar clase a cualquiera de los grupos que instruía o, incluso, de darle a dos grupos a la vez. Esta última idea es la que me pareció más tentadora, pues llevar a dos clases distintas me permitiría tener la experiencia de lo que implica dar lo mismo en dos asignaturas, teniendo, a su vez, la posibilidad de comparar su rendimiento. Por esto último, acabé dando clases en dos grupos de 1º de Bachillerato: 1ºB y 1ºD. Además de lo anterior, señaló que los contenidos que tendríamos que impartir serían aquellos que estuviesen relacionados con la disciplina de la Filosofía Política, dejándome estos meses para preparar las clases que impartiría.

También realicé en este centro mi primer *Prácticum*, el cuál consistió en una presentación del centro a través de charlas impartidas por los profesionales que trabajaban en este, así como una revisión de los documentos escritos. En este primer *Prácticum* se me entregó un horario con las charlas a las que debíamos acudir todos los profesores en prácticas afiliados a este instituto. Mientras tanto, en el segundo seguí el horario de mi tutora.

3.2 Contenidos.

En esta Unidad Didáctica se estudiarán los siguientes contenidos del currículo del *Bloque VI: La racionalidad práctica* relacionados con la Filosofía política:

- Los fundamentos filosóficos del Estado.
- Principales interrogantes de la Filosofía política.

- La Justicia según Platón.
- El convencionalismo en los Sofistas.
- El realismo político: Maquiavelo.
- El contractualismo: Hobbes, Locke, Rousseau y Montesquieu.
- La paz perpetua de Kant.
- Los fundamentos filosóficos del capitalismo en el s. XIX: John Stuart Mill. Alienación e ideología según Marx.
- La función del pensamiento utópico. Legalidad y legitimidad.

3.3 Objetivos.

3.3.1 Objetivos generales del Bachillerato.

Los objetivos generales de la etapa de Bachillerato se encuentran descritos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Aquellos que tienen relación con la Unidad Didáctica aquí presentada son los siguientes:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, el aragonés o el catalán de Aragón.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

3.3.2 Objetivos de la asignatura.

Por otro lado, los objetivos de la asignatura de Filosofía en 1º de Bachillerato correspondientes con esta Unidad Didáctica, e indicados en el Anexo I de la ORDEN ECD/494/2016 de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se

autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón son los siguientes:

- Obj.FI.1. Desarrollar la capacidad reflexiva a partir de una actitud crítica constructiva fundamentada en la conceptualización y la argumentación como base de la actitud filosófica que identifica al ser humano.
- Obj.FI.3. Mejorar el uso de la lengua castellana de forma oral y escrita, en la corrección y precisión correspondiente al nivel académico de bachillerato para comprender, recibir y transmitir conceptos e ideas filosóficas.
- Obj.FI.4 Distinguir y valorar entre las corrientes y postulados filosóficos de la historia, aquellos que hayan sido significativos para el avance de la civilización tanto a nivel teórico y epistemológico como, relativo a la filosofía práctica, a nivel ético, social y político.
- Obj.FI.7. Avanzar en el rigor y la autoexigencia en las producciones intelectuales respetando los derechos de los autores de las fuentes de información usando sistemas de referencia completos y reconocibles como aval de un conocimiento documentado, reflexivo y veraz.
- Obj.FI.8. Desarrollar una conciencia cívica y social, basada en el ejercicio democrático de un concepto de ciudadano responsable con sus derechos y con sus deberes positivados en unas leyes de las cuales participa, que exige de los demás el mismo compromiso con la sociedad, respeta y defiende los derechos humanos, la igualdad, la convivencia pacífica y el desarrollo sostenible.

3.3.3 Objetivos didácticos.

Por último, queda señalar la serie de objetivos didácticos que he redactado para esta Unidad Didáctica:

- 1. Identificar el papel que juega el individuo en la sociedad y en el Estado.
- 2. Explicar, nombrar, identificar y describir los conceptos y autores estudiados.
- 3. Contrastar, comparar, y categorizar entre sí los contenidos de la Filosofía política trabajados en clase.
- 4. Analizar y resumir textos filosóficos demostrando capacidad para identificar su tema e ideas principales.

3.4 Competencias clave.

- Competencia en comunicación lingüística (CCL).

Esta competencia clave resultará fundamental para cualquier Unidad Didáctica planteada para una asignatura como puede resultar la de la filosofía. Esto es debido a que la filosofía es una rama de conocimiento cuyas producciones se basan, principalmente, en la lectura crítica de textos. De esta manera, la expresión lingüística del alumnado será trabajada, tanto de forma oral como escrita, a través de la mayor parte de las actividades planteadas en esta materia. En el tema de la filosofía política, en concreto, lo haré a través de la lectura y comentario de textos filosóficos, así como a través del examen. También realizaré preguntas no evaluables en el aula, que servirán como prueba para conocer y mejorar (de ser necesario) su vocabulario y nivel expresivo.

- Competencia de aprender a aprender (CAA).

En una de las sesiones que plantearemos en esta Unidad Didáctica, el alumnado tendrá que realizar un mapa de pensamiento acerca de tres de los autores estudiados. De esta manera, se enfrentarán a información que deberán clasificar para facilitar una mejor comprensión de los conceptos. Que los alumnos se hagan partícipes de su aprendizaje, y no solamente sean receptores pasivos, es muy importante para conseguir lograr un aprendizaje significativo, y es lo que buscaré como docente.

- Conciencia y expresiones culturales (CECC).

A través de la lectura de textos filosóficos, así como de las clases proporcionadas por el docente, el alumnado aprenderá acerca de numerosas teorías y conceptos filosóficos. Estos resultan, en sí mismo, expresiones culturales de aquellas culturas que nos dedicamos a estudiar. De esta manera, también, se promueve que se enfrenten con ideas muy distintas a las suyas propias o a la de sus contactos más cercanos, nutriendo al alumnado de nuevos conocimientos.

- Competencias sociales y cívicas (CSC).

Esta es la competencia central en la Unidad Didáctica aquí planteada, pues la ciudadanía, la sociedad y el Estado serán los temas transversales a lo largo de estas sesiones.

Específicamente, todos los conceptos del currículo relacionados a la filosofía política, así como esta propia disciplina, serán estudiados por el alumnado. Adquirir estas competencias resultará primordial para cualquier ciudadano que, en épocas próximas, adquirirá el derecho al voto. Por ello, presentarles la estructura del Estado y su papel como individuos que se encuentran dentro de este será uno de mis objetivos centrales como docente.

3.5 Temporalización.

Esta Unidad Didáctica se encuentra planteada para realizarse en el tercer trimestre. Concretamente en los meses de marzo y abril. Para llevarla a cabo serán necesarias diez sesiones: las siete primeras estarán dedicadas a impartir los contenidos de la asignatura; la octava se utilizará para realizar un comentario de texto; en la novena realizarán un examen teórico; y, en la décima, se hará un ejercicio de retroalimentación.

— Sesión 1.

En esta primera sesión de clases se hará una presentación de aquello que el alumnado verá y trabajará en las siguientes sesiones. En un principio serán utilizados los primeros veinte minutos de esta para explicarle al alumnado qué contenidos va a ver, cómo los va a trabajar, qué objetivos deberá cumplir y cuál será el método de evaluación. Además de ello, se le presentará al alumnado las rúbricas de evaluación de su actividad.

Posteriormente a ello, el docente realizará, en los siguientes veinticinco minutos, un ejercicio de evaluación inicial al alumnado. Este se encontrará basado en la técnica de aprendizaje cooperativo denominada “El juego de las palabras”. Creada por Pere Pujolàs, se trata de una técnica de aprendizaje cooperativo de las recogidas por María Varas Mayoral y Francisco Zariquiey Biondi en el primer Anexo de la obra *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*¹⁹. Para llevarla a cabo, el profesor le pedirá al alumnado que se divida en grupos de cuatro personas. A cada grupo se le presentará el conjunto de conceptos de: «Filosofía política», «individuo», «sociedad» y «Estado» y se le pedirá que realicen, en grupo, una definición de cada uno de estos términos en una sola

¹⁹ Varas Mayoral, M. y Zariquiey Biondi, F. (2012). “Anexo I: Técnicas formales e informales de aprendizaje cooperativo”. En Torrego Seijo, J. C. (coord.) *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo: Un modelo de respuesta educativa*. (pp. 505-560). Fundación SM.

oración. El alumnado no podrá contar con ningún recurso para hacerla, pues el fin de esta actividad es poder visualizar los conocimientos previos del alumnado. Una vez que hayan transcurrido veinte minutos, cada grupo leerá sus definiciones en voz alta. El profesor, en este momento, tomará un rol más bien pasivo, pues solo escuchará con atención aquello que su alumnado haya dicho, sin realizar ningún tipo de correcciones.

Al finalizar esta actividad, el profesor recogerá el folio en el cual el alumnado habrá escrito sus definiciones y, utilizando los diez minutos restantes de la clase, entrará en el análisis de, únicamente, uno de los conceptos definidos: «Filosofía política». Le aportará al alumnado una definición del concepto, así como conocimientos acerca de su origen, objeto de estudio, alcances, límites; nombrando algunas de las cuestiones que el alumnado estudiará en profundidad a lo largo del resto de las sesiones.

Metodología/s: *Clase magistral y el juego de las palabras.* / **Material/es:** *Power Point y folios.*

Contenido/s: *Principales interrogantes de la Filosofía política.*

— Sesión 2.

A partir de esta sesión siempre se dedicarán los primeros cinco minutos de cada clase a pedirle a un alumno al azar que haga una recapitulación de lo visto en la clase anterior. En esta clase se empezará el segundo tema: El individuo socializado. En este, la docente comenzará indicando que, a lo largo de esta clase, se definirán los conceptos de «individuo», «sociedad» y «Estado». Durante los treinta minutos posteriores a ello, se le presentará al alumnado el concepto de «individuo» en oposición al de «ciudadano» y, además, se le explicará el proceso de socialización que los caracteriza. Después de ello, el docente presentará los términos de «sociedad» y «Estado» como contrapuestos, señalando sus semejanzas, diferencias, formas de organización y fundamentos. Esto se realizará con la finalidad de que los estudiantes puedan diferenciar entre ambos términos.

Se dedicará el cuarto de hora final a realizar la técnica de aprendizaje cooperativo Frase Mural. Su autor original es Ferreiro Gravié, y también forma parte de la colección de Varas y Zariquiey. Esta consistirá en presentarle al alumnado una oración, en este caso la cita aristotélica de “El hombre es un ser social por naturaleza”, y hacer que reflexionen a partir de esta. En grupos de cuatro personas, el alumnado estudiará tanto esta afirmación

como la cuestión, indicada por la docente, de: “¿Qué creéis que nos impulsa a ser sociales por naturaleza?”. Contarán con diez minutos para reflexionar y llegar a una respuesta consensuada. Al terminar se hará una puesta en común con toda la clase.

Metodología/s: *Clase magistral y frase mural.* | **Material/es:** *Power Point.*

Contenido/s: *Los fundamentos filosóficos del Estado.*

— Sesión 3.

En esta tercera sesión se comenzará el tercer tema: El Estado. Los cinco primeros minutos serán utilizados para recordar la sesión vista con anterioridad. Acto seguido, el docente le expondrá al alumnado que, en la clase de hoy, se estudiará una serie de conceptos que deben quedar claros. Se le pedirá al alumnado que, en caso de no comprenderlos, no dude en preguntar para aclarar sus dudas. Durante los diez primeros minutos será presentadas diversas formas de gobierno –utilizando tanto a Aristóteles como a Montesquieu–, así como la teoría de la separación de poderes del segundo autor. Partiendo de ahí, nos centraremos en el concepto de “bien común” para darle importancia a la democracia y al Estado democrático y de Derecho, utilizando a los autores Norberto Bobbio y Elías Díaz. Esto último nos llevará, también, diez minutos de la clase. En los posteriores quince minutos se le presentará al alumnado un texto de Max Weber [Ver Anexo IV.i] con el fin de presentarle la dualidad legalidad/legitimidad. Concluiremos, los últimos diez minutos, también con una dualidad de conceptos, en este caso, de los Sofistas: Naturalidad/Convencionalidad.

Metodología/s: *Clase magistral.* | **Material/es:** *Power Point.*

Contenido/s: (1) *El contractualismo: Montesquieu.* (2) *El convencionalismo en los Sofistas.* (3) *Legalidad y legitimidad.*

— Sesión 4.

Partiendo con los cinco minutos de repaso clásicos, se le presentará al alumnado que, en esta sesión y en la siguiente veremos las teorías de cuatro autores en profundidad. A lo largo del cuarto de hora próximo se profundizará en el concepto de realismo político de Maquiavelo, presentándoles tanto el término de *príncipe* como un fragmento de texto extraído de su obra homónima [Ver Anexo IV.ii]. A partir de lo anterior se le expondrá a los estudiantes, durante los veinte minutos posteriores, los autores contractualistas. Se

comenzará indicándoles que uno de los autores vistos con anterioridad, Montesquieu, es también un contractualista. A partir de ahí, se utilizarán veinte minutos para explicar una serie de conceptos clave para este apartado: «estado de naturaleza», «estado civil», «Derechos Naturales», «contractualismo» y «Contrato Social». Se concluirá la sesión explicando, por los diez minutos finales, la teoría de Thomas Hobbes, leyendo, a su vez, un fragmento de su obra *Leviatán* [Ver Anexo IV.iii].

Metodología/s: Clase magistral. / Material/es: Power Point.

Contenido/s: (1) *El realismo político: Maquiavelo.* (2) *El contractualismo: Hobbes, Locke y Rousseau.*

— Sesión 5.

Durante los cinco primeros minutos de esta sesión recordaremos lo visto en la clase anterior. En esta clase serán utilizados los primeros diez minutos para estudiar la teoría del Estado de Locke, así como los diez posteriores a estudiar la de Rousseau. Se leerán dos fragmentos extraídos de la obra de cada uno de ellos [Ver Anexo IV.iv t IV.v]. Una vez que hayan concluido las explicaciones de los tres autores contractualistas de este apartado –contando a Hobbes, visto en la sesión anterior– se le pedirá al alumnado de la clase que se divida en tres grandes grupos. A cada uno se le indicará que deberá realizar un mapa de pensamiento con el autor que le haya tocado por sorteo. Si bien este ejercicio no será evaluable, es una forma de enseñarle al alumnado la competencia aprender a aprender, pues se le enseñará cómo es posible estudiar a estos autores, siendo que son muy parecidos. Deberán llenar la siguiente tabla de contenido:

| | [Nombre del autor] [Fecha de nacimiento y fallecimiento] |
|--------------------------------|---|
| Estado de naturaleza. | |
| Derechos naturales. | |
| Estado civil. | |
| Características del individuo. | |
| El papel del Estado. | |

Contarán con veinticinco minutos para llenarla, utilizando tanto sus apuntes de clase como sus dispositivos móviles para buscar información. Al finalizar la clase, uno de los

miembros del grupo deberá sacarle una foto y subirla al Classroom. Si en un grupo nadie cuenta con un dispositivo móvil o conexión a internet, la docente realizará este trabajo. Con posterioridad a ello, la profesora corregirá sus ejercicios y, antes de la siguiente sesión, le subirá dicha versión corregida a la plataforma. Toda la clase podrá acceder a las tres tablas corregidas con el fin de prepararse para el examen.

Metodología/s: Mapa de pensamiento. / Material/es: Folios y dispositivos móviles.

Contenido/s: El contractualismo: Hobbes, Locke y Rousseau.

— Sesión 6.

Como de costumbre, se utilizarán los primeros cinco minutos de la sesión para recordar lo que sucedió en la anterior. Después de finalizar este repaso, se comenzará con el último de esta Unidad Didáctica: Reflexiones de la Filosofía política.

En los cinco minutos posteriores de la clase se le pedirá al alumnado que se divida en grupos de cuatro personas, pues, tanto en esta sesión como en la siguiente, será utilizada una metodología de pregunta-respuesta. En otros términos, durante este cuarto temario la profesora le señalará al alumnado una pregunta que deberán reflexionar en grupo para, posteriormente, comentar su respuesta en voz alta. Se tratarán de reflexiones informales que serán utilizadas con el fin de promover en el alumnado un rol menos pasivo en el aula.

El esquema que se seguirá será, entonces, el siguiente: los alumnos contarán con cinco minutos para reflexionar en grupo acerca de una pregunta. Otros cinco minutos serán necesarios para que cada grupo diga su respuesta en voz alta. Posteriormente a ello, la docente utilizará diez minutos para responder a esta pregunta desde el punto de vista de un autor. Se le insistirá al alumnado en que comprenda que no hay una forma real de responder a estas preguntas, y que tanto su visión personal como la del autor pueden ser válidas siempre y cuando estén sustentadas en una serie de investigaciones y pruebas.

En esta sesión se les presentarán las siguientes preguntas: “¿Cómo podemos saber que un Estado actúa con justicia?” y “¿Es posible alcanzar un estado de paz absoluta y perpetua entre todos?”. A través de la primera se profundizará en el concepto de «justicia» en Platón, mientras que con la segunda se estudiará el de «paz perpetua» de Kant.

Metodología/s: Pregunta-respuesta. | Material/es: Power Point.

Contenido/s: (1) La justicia según Platón. (2) La paz perpetua de Kant. (3) Los fundamentos filosóficos del capitalismo en el s. XIX.

— **Sesión 7.**

En esta séptima sesión se seguirá la misma metodología de pregunta-respuesta planteada en la anterior. En este caso, el alumnado contará con más tiempo para reflexionar acerca de cada pregunta, pues esta vez serán más profundas. Además de ello, podrá utilizar sus teléfonos móviles para buscar información. Antes de plantearles las preguntas, se le explicará al alumnado tanto lo anterior como el concepto de «Capitalismo», que será de vital importancia para estudiar lo de esta sesión. Este ya lo habrán visto en Historia de España, así que no será, en sí, una explicación desde cero. Para esto serán necesarios diez minutos de la clase.

A la mitad de los grupos se le entregará la cuestión de “¿Qué consecuencias creéis que puede tener el Capitalismo sobre los ciudadanos?” mientras que, al resto, se le indicará la siguiente: “¿Pueden los ciudadanos ser **libres** al vivir en el Capitalismo?”. Los grupos contarán con diez minutos para responder la pregunta que le haya tocado, pudiendo utilizar la información que encuentren en sus dispositivos móviles, así como en sus apuntes de esta u otra asignatura. Una vez que haya transcurrido el tiempo, se les pedirá a los grupos de la primera pregunta que aporten su respuesta –lo cual conllevará otros cinco minutos–. A partir de estas respuestas la docente explicará, en diez minutos, los conceptos de «ideología» y «alienación» en Karl Marx. Después de ello este esquema se repetirá con el segundo grupo, con el que se profundizará en el concepto de «libertad» de John Stuart Mill.

Metodología/s: Pregunta-respuesta. | Material/es: Power Point y dispositivos móviles.

Contenido/s: (1) John Stuart Mill. (2) Alienación e ideología según Marx.

— **Sesión 8.**

Esta sesión estará dedicada, íntegramente, al comentario de texto. Durante los diez primeros minutos de esta sesión, la docente contextualizará la obra que se trabajará, así como explicará qué es una *utopía* y las pautas que deberán seguir para la realización de este ejercicio. El alumnado contará, de esta manera, con los cuarenta minutos restantes,

sesenta en caso de la alumna ACNEAE, para realizar el comentario de texto. La rúbrica de evaluación de los comentarios se encuentra en el Anexo I, mientras que los modelos de comentario de texto están en el Anexo II.

Metodología/s: Comentario de texto. / Material/es: Folios.

Contenido/s: La función del pensamiento utópico.

— **Sesión 9.**

En esta penúltima sesión el alumnado contará con cincuenta minutos para realizar el examen de los contenidos de política. La alumna ACNEAE contará con setenta. La rúbrica de evaluación del examen puede hallarse en el Anexo I, mientras que los modelos de examen se encuentran en el Anexo III.

Metodología/s: Examen. / Material/es: Folios.

— **Sesión 10.**

En esta última sesión de la Unidad Didáctica de política se realizará un ejercicio de retroalimentación. Durante el primer cuarto de hora, la docente se encargará de hacer un listado de los fallos generales encontrados en el comentario de texto y en el examen. Esto se realizará con el fin de mostrarle al alumnado aspectos a mejorar. Al terminar este apartado, se utilizarán los quince siguientes minutos para entregarle al alumnado sus pruebas corregidas. Cada uno contará con un comentario constructivo acerca de sus ejercicios. Mientras el alumnado revisa sus respuestas, la docente indicará que habrá subido al Clasroom una encuesta de evaluación de su labor, absolutamente anónima, que puede responderse de forma opcional.

Posteriormente a ello se recogerán los ejercicios y se le pedirá al alumnado que vuelvan a unirse en los mismos grupos que en la primera sesión para realizar un repaso común de su evaluación inicial. De esta manera, se revisará generalmente cuánto han aprendido y cómo cambiarían sus definiciones actualmente. Dedicaremos unos veinte minutos para ello.

Metodología/s: Evaluación conjunta. / Material/es: Pizarra y los exámenes y comentarios corregidos.

3.6 Evaluación.

3.6.1 Criterios de evaluación (y estándares de aprendizaje evaluables).

A continuación, voy a enumerar los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables concernientes a esta Unidad Didáctica. Estos están recogidos, directamente, del currículo de la asignatura de Filosofía en 1º de Bachillerato, indicados en el Anexo I de la ORDEN ECD/494/2016 de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Los mínimos son aquellos que se encuentran subrayados.

- *Crit.FI.1.1. (CCL-CCEC). Leer comprensivamente y analizar, de forma crítica, textos significativos y breves, pertenecientes a pensadores destacados.*
 - *Est.FI.1.1.1. Analiza, de forma crítica, textos pertenecientes a pensadores destacados, identifica las problemáticas y las soluciones expuestas, distinguiendo las tesis principales, el orden de la argumentación y relaciona los problemas planteados en los textos con lo estudiado en la unidad, y/o con lo aportado por otros filósofos o corrientes y/o con saberes distintos de la filosofía.*
- *Crit.FI.1.4. (CCA). Analizar y argumentar sobre planteamientos filosóficos, elaborando de forma colaborativa esquemas, mapas conceptuales, tablas cronológicas y otros procedimientos útiles, mediante el uso de medios y plataformas digitales.*
 - *Est.FI.1.4.1. Elabora con rigor esquemas, mapas conceptuales y tablas cronológicas, etc. demostrando la comprensión de los ejes conceptuales estudiados.*
- *Crit.FI.6.4. (CSC-CCL). Explicar la función, características y principales interrogantes de la Filosofía política, como el origen y legitimidad del Estado, las relaciones individuo-Estado o la naturaleza de las leyes.*
 - *Est.FI.6.4.1. Identifica la función, características y principales interrogantes de la Filosofía política.*

- Est.FI.6.4.2. Utiliza con rigor conceptos como democracia, Estado, justicia, Derecho, derechos naturales, Estado democrático y de derecho, legalidad, legitimidad, convención, contractualismo, alienación, ideología, utopía, entre otros conceptos clave de la filosofía política.
- *Crit.FI.6.5. (CSC-CECC). Conocer las principales teorías y conceptos filosóficos que han estado a la base de la construcción de la idea de Estado y de sus funciones, apreciando el papel de la filosofía como reflexión crítica.*
 - *Est.FI.6.5.1 Explica de forma coherente los planteamientos filosófico-políticos de Platón, los sofistas, Maquiavelo, Locke, Montesquieu, Rousseau, Hobbes, Kant, John Stuart Mill, Popper o Habermas, entre otros.*
 - Est.FI.6.5.2 Analiza y reflexiona sobre la relación individuo-Estado, sobre la base del pensamiento de los sofistas, Marx y la Escuela de Frankfurt.
 - *Est.FI.6.5.3. Analiza de forma crítica, textos significativos y breves, de algunos de los autores estudiados, en los que se argumenta sobre el concepto de Estado, elementos y características.*
 - Est.FI.6.5.4. Valora y utiliza la capacidad argumentativa, de forma oral y escrita, como herramienta contra la arbitrariedad, el autoritarismo y la violencia.
- *Crit.FI.6.6. (CCL). Disertar de forma oral y escrita sobre la utilidad del pensamiento utópico, analizando y valorando su función para proponer posibilidades alternativas, proyectar ideas innovadoras y evaluar lo ya experimentado.*
 - *Est.FI.6.6.1. Reflexiona por escrito, argumentando sus propias ideas, sobre las posibilidades del pensamiento utópico.*
- *Crit.FI.6.7. (CSC-CCL). Distinguir los conceptos legalidad y legitimidad.*

- Est.FI.6.7.1. Describe y compara los conceptos de legalidad y legitimidad.

3.6.2 Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación.

En esta Unidad Didáctica referente al Prácticum II, evalué a mi alumnado a través de dos pruebas: un examen que contaba el 80% de la nota, y un comentario de texto que suponía el 20%. El motivo por el cual este es el método de evaluación es el siguiente: Elvira Sarabia, mi tutora de prácticas, nos indicó a mí y a mi compañero de prácticas que nos permitiría evaluar a nuestro alumnado siempre y cuando nos pudiésemos en común en el método de evaluación. De esta manera, se podría mantener una paridad evaluativa entre los cuatro grupos de primero de bachillerato. Nos pidió, a su vez, que hiciésemos un examen final. Debido a ello, acordamos que realizaríamos un comentario de texto junto con el examen. De esta manera se le indicó al alumnado que debería aprobar el examen para que se le pueda hacer media con el comentario de texto. Además de ello, estas pruebas contarán, conjuntamente, como un 50% de la evaluación del tercer trimestre.

En la siguiente tabla de contenido quedan expuestos los procedimientos e instrumentos de evaluación que utilicé, así como su relación con los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje. Por último, quedan reflejados los criterios de calificación.

| Procedimientos de evaluación | Instrumentos de evaluación | Criterios de evaluación | Estándares de aprendizaje | Criterios de calificación |
|---|----------------------------|---|--|---------------------------|
| Prueba escrita. | Examen final. | <u>Crit.FI.1.1.</u> <u>Crit.FI.1.4.</u> <u>Crit.FI.6.4.</u> <u>Crit.FI.6.5.</u> <u>Crit.FI.6.7.</u> | <u>Est.FI.1.1.1.</u> <u>Est.FI.1.4.1.</u> <u>Est.FI.6.4.1.</u> <u>Est.FI.6.4.2.</u> <u>Est.FI.6.5.1.</u> <u>Est.FI.6.5.2.</u> <u>Est.FI.6.7.1.</u> | 70%. |
| Prueba de comprensión lectora y producción escrita. | Comentario de texto. | <u>Crit.FI.1.1.</u> <u>Crit.FI.6.5.</u> <u>Crit.FI.6.6.</u> | <u>Est.FI.1.1.1.</u> <u>Est.FI.6.5.3.</u> <u>Est.FI.6.5.4.</u> <u>Est.FI.6.6.1.</u> | 20%. |

4. REFLEXIÓN CRÍTICA.

“[La evaluación sirve para] mostrar el impacto de la enseñanza de la filosofía en el desarrollo del alumnado y sus posibles consecuencias a largo plazo (...) [y para] mejorar la comprensión que tenemos de nuestro propio trabajo, es decir, para (...) tener una conciencia más clara de lo que estamos haciendo, de cómo lo estamos haciendo y de para qué lo estamos haciendo”²⁰.

Esta cita proviene, directamente, de la obra de *¿Para qué sirve la filosofía?* de García Moriyón. En ella se expresa que cuando evaluamos no lo hacemos únicamente con el fin de observar los conocimientos que ha adquirido el alumnado; también lo hacemos como una forma de comprobar qué contenidos ha comprendido más, qué se le ha podido quedar marcado y, además, puede servirnos para reflexionar sobre nuestra labor como docentes. Es decir, la evaluación tiene, siempre, ese doble carácter de, por un lado, servir para evaluar el desempeño del alumnado como, por otro, la labor que haya realizado el propio docente. Siendo que esto es así, me gustaría utilizar este cuarto apartado de mi Trabajo de fin de Máster, el de la reflexión crítica, para hacer una autoevaluación del rol como docente que he desempeñado en el aula usando, como base, el resultado de las pruebas de mi alumnado y la encuesta de valoración que este me cumplimentó. Dicha encuesta fue cumplimentada, anónimamente, por veintiséis de los cuarenta alumnos que tuve entre ambas clases.

El realizar un ejercicio de autoevaluación me parece tan importante como el ser evaluado por mis alumnados. Si bien considero que diez sesiones son muy pocas para realizar una evaluación de la enseñanza en condiciones –si estuviese un año con el grupo de clase realizaría una encuesta de este estilo a principios del segundo trimestre y a finales del tercero–, considero que es una tarea que es imprescindible realizar.

La autora Martha Frassineti de Gallo en su obra “El proceso de evaluación en la enseñanza filosófica” señalará la importancia que tiene, para cada docente, hacer un ejercicio reflexivo acerca de su propia profesión. Para ello propondrá un recetario de tres preguntas

²⁰ García Moriyón, F. (1998, agosto 10–15). *¿Para Qué Sirve Enseñar Filosofía?* [Artículo presentado en un congreso]. Vigésimo congreso de la filosofía, Bostón, Massachusetts. Recuperado de [página web](#), párr. 32.

útiles para evaluar el proceso de la enseñanza; una serie de reflexiones que le servirán al docente como “una guía para rectificar la planificación de su enseñanza en forma racional”²¹. Me serviré, de esta manera, de sus preguntas para realizar una reflexión de la labor desempeñada en este *Practicum*:

1. “¿Qué ocurrió con el nivel de dificultad de los contenidos?”²².

Para evaluar la dificultad de los contenidos me gustaría prestarle atención al resultado de las pruebas evaluables que mi alumnado realizó: la del comentario de texto y el examen. El grupo de 1ºB contó con un índice de suspensos bastante bajo, rondando el 23% en ambas pruebas. No obstante, en el grupo de 1ºD, el comentario de texto no fue pasado por el 26% de los estudiantes, mientras que el examen no fue superado por casi el 40% de ellos. La tutora me había indicado que era común recibir estas calificaciones de ambos grupos, pues muchos de ellos estaban en proceso de abandonar bachillerato. No obstante, el resultado fue, cuanto menos, sorprendente.

No quise quedarme únicamente con estas cifras, pues quería inquirirle al alumnado cuál era el motivo por el cual había suspendido tantas personas: ¿Se trabajan de ejercicios complicados? ¿Habían sido mal planteados? En primer lugar, les pregunté sobre ellos en la encuesta de valoración docente. El 40% de los encuestados –recordemos que, de los cuarenta alumnos con los que contaba, respondieron veintiséis a esta actividad– señaló que el comentario de texto era difícil, mientras que el 30% del grupo había considerado que el examen tenía un alto nivel de dificultad. En otras palabras, a pesar de lo que el alumnado pudiese considerar, el índice de aprobados-suspensos decía justo lo contrario a su opinión: el comentario había acabado siendo más sencillo que el examen. Creo que uno de los mayores problemas que pudo haber tenido el examen era que, por un lado, no estaban acostumbrados a realizar este tipo de ejercicios menos memorísticos y, por otro, la cantidad de contenidos de la que debían examinarse era, en sí, muy extensa.

²¹ Frassineti de Gallo, M. (2009). “El proceso de evaluación en la enseñanza filosófica” En Cerletti, A. *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. Eudeba, p. 419.

²² Ibidem, p. 418.

Además de lo anterior cabe comentar que la puntuación media de la clase de 1ºB rondó los 7.1 puntos para el comentario de texto y 6.3 para el examen. Por otro lado, en la clase de 1ºD, la puntuación media del comentario fueron 6.7 puntos y la del examen 5.9.

2. “¿Fue adecuada la selección de contenidos en relación con los intereses del grupo de clase?”²³.

Este apartado también fue un tema que consulté a través de la encuesta de valoración docente. A pesar de que el 15% de los encuestados mencionó que no le había interesado, el 57% valoró los contenidos de la filosofía política como muy interesantes. Quise profundizar, a su vez, en qué sería lo que les habría gustado más al alumnado, haciéndoles la cuestión de: “¿Qué es lo que más te ha parecido interesante de este bloque?” Ante esto, once de los alumnos señalaron a un autor o a un grupo de ellos, siendo Maquiavelo el que más había despertado su curiosidad. Por otro lado, siete encuestados respondieron que lo que les había interesado más eran los temas que tenían que ver con el estudio de su proceso de socialización como individuos, así como de su relación con la sociedad y el Estado en el que habitan. Los ocho restantes no señalaron nada en particular.

Por último, me gustaría mencionar que si bien, en general, les ha sido de interés el tema de la filosofía política, el 58% del alumnado señaló que le parece que hemos visto una cantidad de contenidos demasiado extensa para solo siete clases teóricas.

3. “¿Los instrumentos de evaluación fueron coherentes con las técnicas de conducción de clase utilizadas?”²⁴

A través de las distintas metodologías el alumnado ha trabajado con aquellos contenidos con los que fueron evaluados. Por un lado, en las clases se impartieron la serie de contenidos que se iban a preguntar en los ejercicios evaluables. Por otro lado, se siguieron una serie de metodologías que ayudaban a que estos contenidos se asentasen. Por ejemplo, cuatro textos fueron leídos y analizados, en voz alta, en las sesiones de clase, permitiendo al alumnado comprender cómo podría ser el comentario de texto que debía realizar. Además de esto, con la técnica de aprendizaje cooperativo de la Frase Mural, así como

²³ Frassineti de Gallo, M. (2009). “El proceso de evaluación en la enseñanza filosófica” En Cerletti, A. *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. Eudeba, p. 418.

²⁴ Ibidem, p. 418.

con la metodología de pregunta-respuesta, se le incitó al alumnado a reflexionar acerca de algunas de las cuestiones que cayeron en las pruebas escritas. A su vez, gracias a la actividad del mapa de pensamiento aprendieron cómo organizar mejor la información para su estudio. Por último, la evaluación inicial del juego de las palabras le ayudó al alumnado como presentación de los temas que se iban a tratar.

4. ¿Las explicaciones proporcionadas por el docente fueron de utilidad para el alumnado?

Esta pregunta es de cosecha personal; no es una de las propuestas la autora Frassineti de Gallo señala en su escrito. No obstante, me parece una de las cuestiones más fundamentales que podría realizarse. Para responder esta pregunta recurriré, una vez más, a la encuesta que le realicé al alumnado. En ella les inquirí, de forma directa, si consideraron que mis explicaciones fueron útiles. A pesar de que el 80% considera que fueron desde aceptables a excelentes, alrededor del 20% de los encuestados considera que debería trabajar en la cantidad y calidad de los ejemplos que proporciono –no siendo esta suficiente–, en las estrategias para mantener la atención del alumnado y, además, en fomentar más su participación.

Considero que la cantidad de ejemplos que puse no fue la adecuada. Aunque conseguía responder con ejemplos a las preguntas que mi alumnado me proporcionaba, para algunas de ellas no me fue posible encontrar, de forma veloz, una forma de explicarla distinta a la que había orquestado en primer lugar. Otro aspecto en el que considero que podría cambiar sería el tema de las definiciones de los conceptos. Podría serle de utilidad al alumnado proporcionarle una definición directa de cada concepto de los que estamos utilizando. Como estas definiciones se basaron en explicaciones dadas de forma oral, pude comprobar en los exámenes que determinados alumnos no supieron explicar algún concepto del cuál, probablemente, tomaron apuntes erróneamente.

Por otro lado, el aumentar tanto la participación como el interés de los alumnados es sí, en el aspecto en el que más deseo trabajar. La materia de la filosofía no es, usualmente, la favorita del alumnado de bachillerato. En concreto, de los veintiséis alumnos encuestados de mi clase, el 27% considera que la asignatura de filosofía es muy poco o absolutamente nada interesante, mientras, por el otro lado, un 54% la consideró muy o

completamente interesante. No obstante, muy al contrario de lo anterior, casi el 40% considera que se trata de una disciplina inútil. A lo largo de las clases algunos de mis alumnos me inquirieron acerca del valor que le doy, personalmente, a la filosofía, pues ellos mismos no sabían hallarle importancia alguna. Con esto puede comprobarse que independientemente de lo interesantes que puedan parecerles los contenidos a nuestros estudiantes, al ser docentes de filosofía debemos, a su vez, realizar un esfuerzo por enseñarle al alumnado el propósito a nuestra materia. Esto probablemente se podrá conseguir mucho mejor enseñándole al alumnado cómo puede utilizar los contenidos que estudia en clase, así como incitándole a utilizarlos a través de técnicas prácticas de aprendizaje, ya sean o no cooperativos.

En último lugar me gustaría señalar que, en sí, considero que esta Unidad Didáctica habría podido hacerse mejor en unas diez sesiones teóricas, sin contar las prácticas. A lo largo del Prácticum me vi forzada, en varios momentos, a tener que reducir las explicaciones que debía proporcionar con el fin de dar los contenidos que el currículo me solicitaba. Además de ello, me gustaría haber podido hacer que todas las actividades que realizaron fuesen evaluables, pues, de esta manera, podrían haberse extendido más tiempo y el alumnado se habría esforzado más en realizarlas.

En conclusión, a pesar de que la labor desempeñada por el alumnado no fue necesariamente mala –con excepción del resultado del examen en la clase donde gran parte del alumnado quería abandonar bachillerato–, tampoco fue completamente excelente. Todavía hay aspectos que, como docente novata, debo pulir. Aun así, estoy dispuesta a escuchar la opinión de mi alumnado y actuar con consecuencia a ello.

5. CONCLUSIÓN.

A lo largo de este Trabajo de fin de Máster hemos pasado por cuatro apartados. En esta conclusión haré un breve repaso acerca de lo que hemos visto en ellos.

En primer lugar, realicé una introducción en la que se hizo un breve listado de los saberes adquiridos a lo largo de esta enseñanza. Señalé, de esta manera, las asignaturas que estudié, así como el trabajo que realicé en cada una de ellas. De esta manera pude indicar cómo el máster me ha ayudado a realizar la Unidad Didáctica que se encuentra aquí presentada.

Posteriormente a ello, con el apartado de justificación teórica y metodológica señalé –tras estudiar de qué se encarga la filosofía y qué es lo que debería enseñarse en las aulas– el enfoque que quiero darle a la asignatura de filosofía en primero de bachillerato. Este es el hacer de esta asignatura un espacio para que el alumnado adquiera y utilice una serie de herramientas filosóficas y, no tanto, hacerlo memorizar una serie de contenidos. Si un contenido puede ser trabajado de una forma práctica, y cuento con el tiempo suficiente para hacerlo, usaré esta metodología y no la de la clase magistral. Esto fue seguido, en sí, de una presentación de los contenidos teóricos y de la metodología que planteé a mis alumnados en el Prácticum.

En tercer lugar, realicé una presentación de la Unidad Didáctica que se llevé a la práctica en el IES Andalán. Comencé con una breve presentación del Centro Escolar, así como de la Unidad en sí. Con posterioridad a ello, puntué los contenidos, objetivos y competencias clave que fueron trabajados en ella. Además de ello, desglosé las diez sesiones de esta Unidad Didáctica, indicando qué contenidos fueron tratados en cada una de ellas y qué metodologías y materiales fueron utilizados. Por último, señalé los contenidos, criterios y sistema de evaluación utilizados según el currículo de bachillerato.

En el cuarto apartado de este trabajo reflexioné acerca de la labor docente que desempeñé en el centro, usando como base el resultado de los ejercicios evaluables de mi alumnado y las respuestas de la encuesta de evaluación que algunos alumnos cumplimentaron.

De esta manera, concluyo mi Trabajo de fin de Máster de profesorado, de la modalidad A, con especialidad en filosofía.

6. BIBLIOGRAFÍA.

6.1 Bibliografía de la Unidad Didáctica citada en este Trabajo de fin de Máster.

Cortina Orts, A., Domené Martínez, B., García Marzá, D., Martínez Navarro, E., Muñoz Ferriol, A. y Smilg Vidal, N., (2015). *Filosofía, 1º Bachillerato* (1ª ed.). Santillana, S. L.

García Moriyón, G., Miranda Alonso, T. y Benítez de Lugo, L. S. (2015). *Filosofía. 1º Bachillerato*. Savia, EDICIONES SM.

Kant, I. (1795). *Sobre la paz perpetua*. ePuLibre.

Lago, B. A. (2018). *Filosofía. 1º Bachillerato LOMCE*. Paraninfo.

Locke, J. (1986). *Ensayo sobre el gobierno civil*. Aguilar.

Maquiavelo, N. (1993) *El Príncipe*. Atalaya

More, T. (2010). *Utopía* (Vol. 8). Alianza Editorial.

Sevilla, S. (2011). *Rousseau*. Gredos.

Thomas, H. (2009). *Leviatán o la materia, forma y poder de un Estado eclesiástico y civil*. Alianza Editorial.

Weber, M. (1979). *El político y el científico* (5.ª ed.). Alianza Editorial.

6.2 Bibliografía utilizada para el Trabajo de fin de Máster.

Brenifier, O. (2011). Desanudar el pensamiento. *Diotime*. 50. Recuperado de: <https://www.pratiques-philosophiques.com/esp/textos/28-desanudar-el-pensamiento>

Campomanes, C. T., Couper, H., Henbest, N., y Corbella, L. (1996). *Filosofía 1º, Bachillerato*. SM Ediciones.

Cerletti, A. (2009) “Formar profesores, formar filósofos”. En Cerletti, A. *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. Eudeba.

Frassineti de Gallo, M. (2009). “El proceso de evaluación en la enseñanza filosófica” En Cerletti, A. *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. Eudeba.

García Moriyón, F. (1998, agosto 10–15). *¿Para Qué Sirve Enseñar Filosofía?* [Artículo presentado en un congreso]. Vigésimo congreso de la filosofía, Bostón, Massachusetts. Recuperado de: <https://www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilMori.htm>

García Moriyón, F. (2014) *Pregunto, Dialogo, Aprendo: Cómo hacer filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre.

García Norro, J. J., y Barro López, M. G. (2004). *1º Filosofía. Bachillerato*. Alianza Editorial.

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

Lipman, M., Sharp, A. M. y Oscanyan, F. S. (1992) *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre.

Martínez, E., Montarello, P., de Echano, J., y Navlet, I. (2000). *Dianoia Filosofía 1º Bachillerato*. Vicens Vives.

Olivé, E. (2010) “Didáctica de la Filosofía y Ciudadanía (planificación, estrategias, recursos didácticos y evaluación)”. En Cifuentes, L. M. y Guitérrez J. M. (2010) *Didáctica de la filosofía*. Editorial Graó. Barcelona.

Pineda, D. A. (2004) ¿En qué consiste una educación filosófica? En Vargas Guillén, g., Cárdenas Mejías, L. G. *Filosofía, Pedagogía y enseñanza de la Filosofía*. (pp.125-159). Universidad de Pedagogía Nacional de Bogotá.

Thomson, G. (2009) La relevancia social de la filosofía. *Saga*, 20, 19–25.

Valle Paz de Vargiu. Sara del. (2009). “Enseñar filosofía, los aportes de Dewey, Gramsci y Rorty”. Cerletti, A. *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*.

Varas Mayoral, M. y Zariquiey Biondi, F. (2012). “Anexo I: Técnicas formales e informales de aprendizaje cooperativo”. En Torrego Seijo, J. C. (coord.) *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo: Un modelo de respuesta educativa*. (pp. 505-560). Fundación SM.

6.3 Marco legal consultado.

Marco legal estatal.

ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

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

REAL DECRETO 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

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

Marco legal autonómico.

ORDEN ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Anexo II Currículo de las materias de Bachillerato de filosofía.

ORDEN ECD/623/2018, de 11 de abril, sobre la evaluación en Bachillerato en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

ORDEN ECD/623/2019, de 23 de mayo, por la que se modifica la Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

7. ANEXOS.

Anexo I. Rúbricas de evaluación.

Anexo II. Modelos de comentario de texto.

Anexo III. Modelos de examen.

Anexo IV. Fragmentos de texto utilizados en clase.

Anexo V. Power Point.