

EMPRESA Y DISEÑO DE MODELOS DE NEGOCIO

El mundo de la empresa está presente a diario en los medios de comunicación, forma parte de la vida de millones de personas y repercute en todos los hogares. El conocimiento sobre la empresa es un paso esencial para entender el funcionamiento del conjunto de la economía por la interrelación que existe entre la empresa y el entorno en el que lleva a cabo su actividad.

La materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio tiene como finalidad que el alumnado estudie y analice las respuestas a los problemas que se plantean en el seno de las empresas y conozca sus nuevas formas de administración y gestión, con un enfoque actualizado y, sobre todo, adaptado a la realidad, considerando que la innovación es un factor clave de su actividad y que, en muchos casos, determina su supervivencia. Lo anterior está en consonancia con lo recogido en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrenta una empresa, una organización o la sociedad aragonesa.

Esta materia de modalidad está planteada para el segundo curso del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y persigue dos objetivos: aproximar al alumnado al conocimiento de la empresa como catalizador del desarrollo económico, destacando la innovación como un aspecto fundamental de la actividad empresarial e integrando los valores propios de la responsabilidad social corporativa; y fomentar una cultura emprendedora que potencie la creatividad y el espíritu de innovación, la reflexión crítica y la toma de decisiones fundamentadas para diseñar un modelo de negocio y analizar su posible viabilidad.

Se diseña tomando como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial esperado para el alumnado de Bachillerato. Asimismo, su diseño tiene en cuenta los objetivos fijados en la legislación vigente, contribuyendo a afianzar «el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico».

La materia parte de la adquisición de todas las competencias clave por parte del alumnado en la etapa de Educación Primaria y Enseñanza Secundaria Obligatoria, pero, de forma particular, de la competencia emprendedora, de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Estas se complementan aportando, por un lado, elementos que permiten comprender el funcionamiento de las empresas, las oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrentan con otros relacionados con la reflexión crítica y constructiva y la propuesta de soluciones a problemas y retos contemporáneos.

Se desarrolla a partir de aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado y está organizada en torno a la adquisición de unas competencias específicas que tratan, en primer lugar, sobre la importancia que la actividad empresarial y el emprendimiento tienen en la transformación social. En segundo lugar, sobre el conocimiento del entorno para determinar las interrelaciones entre éste y las empresas. En tercer lugar, sobre el funcionamiento y estructura interna de las empresas, y la propuesta de nuevos modelos de negocio en el territorio aragonés. En cuarto lugar, sobre la utilización de herramientas innovadoras y la valoración del uso de estrategias comunicativas por parte de las empresas. Por último, sobre la evaluación del modelo de negocio planteado, utilizando herramientas de análisis empresarial, para obtener conclusiones sobre su viabilidad. Lo aprendido a lo largo del proceso realizado ofrece al alumnado los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para poder redactar y presentar un plan de empresa básico.

Los criterios de evaluación van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el desempeño a nivel cognitivo, instrumental y actitudinal, que pueda ser aplicado en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en cuatro bloques. El primero, se centra en conocer el origen de un proyecto empresarial: la persona que arriesga y lleva a cabo la actividad, dentro de un contexto de responsabilidad social, de igualdad e inclusión, teniendo en cuenta el entorno, y siendo consciente de las tendencias cambiantes y de la importancia de poner el foco en la innovación como factor clave. El segundo bloque se orienta al análisis de las diferentes áreas funcionales de la empresa, enmarcadas bajo el concepto

de modelo de negocio, que comprenden los ejes fundamentales que sustentan cualquier empresa, desde posturas más tradicionales a otras más innovadoras. El tercero incluye, por un lado, el estudio de patrones de modelos de negocio y se dirige a ofrecer al alumnado ejemplos vigentes que pueden servir como fuente inspiradora para otras propuestas que generen valor y se adapten a nuevos contextos; y por otro, presenta aquellos recursos y herramientas que ofrecen mayores posibilidades creativas y de innovación y que pueden ser aplicados en las diferentes fases del proceso. Por último, el cuarto bloque, se vincula a aquellos saberes que permiten aplicar herramientas de análisis empresarial para determinar la viabilidad del proyecto. Incluye el análisis de las cuentas anuales con la finalidad de redactar un plan de empresa básico dentro de un contexto determinado.

Finalmente, se plantea el enfoque de esta materia desde una perspectiva teórico-práctica a través de la propuesta de un modelo de negocio que permita abordar los diferentes bloques de saberes, ponerlos en práctica y comprender todo el proceso llevado a cabo para evaluar la viabilidad del modelo.

De esta forma, tras una investigación sobre los ejes que sustentan el modelo de negocio de una empresa, y el debate de cuestiones relativas a la responsabilidad social corporativa, la inclusión o el papel de la mujer a la hora de emprender, se podrá diseñar un modelo de negocio aplicado a una situación concreta, utilizando las diferentes herramientas recogidas en los saberes de esta materia. A partir de ahí, se valida el modelo de negocio, valorando su viabilidad y se proponen soluciones a los desequilibrios encontrados. De este modo, el alumnado se convierte en el protagonista del proceso de toma de decisiones y dispondrá de la información necesaria para redactar y comunicar un plan de empresa básico.

I. Competencias específicas

Competencia específica de la materia Empresa y Diseño de Modelos de Negocio 1:

CE.EDMN.1. Analizar la actividad empresarial y emprendedora, reconociendo el poder de transformación que ejercen en la sociedad y reflexionando sobre el valor de la innovación y la digitalización en este proceso, para comprender el papel que desempeñan dentro del funcionamiento global de la economía actual.

Descripción

Entender la realidad desde una perspectiva económica es fundamental para comprender mejor nuestra sociedad, por eso es importante para el alumnado conocer el papel que las personas emprendedoras y las empresas tienen como elementos transformadores del contexto actual, el cual se caracteriza por su gran dinamismo y por la rápida incorporación de las nuevas tecnologías y sus múltiples aplicaciones. Todo ello está cambiando no solo la estructura productiva global, sino, también, la estructura económica y la sociedad en su conjunto, lo cual convierte la innovación en un elemento crucial para cualquier empresa.

Si el alumnado es capaz de comprender lo que ocurre a su alrededor podrá tomar decisiones que le permitan mejorar tanto su vida como la sociedad en la que se integra.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica se conecta con todas las demás competencias específicas de la materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, teniendo un carácter transversal todas ellas: CE.EDMN.2., CE.EDMN.3., CE.EDMN.4. y CE.EDMN.5. Estas competencias se trabajan a lo largo de los cuatro bloques en los que se estructuran los saberes básicos de la materia.

Existen vínculos con las competencias específicas de otras materias de 2º Bachillerato de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, como son: Geografía en CE.G.1. y Fundamentos de Administración y Gestión en CE.FAG.1.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CD2, CD5, CPSAA1.2, CPSAA4, CC1, CE1, CE2.

Competencia específica de la materia Empresa y Diseño de Modelos de Negocio 2:

CE.EDMN.2. Investigar el entorno económico y social y su influencia en la actividad empresarial, analizando las interrelaciones empresas-entorno e identificando estrategias viables que partan de los criterios de responsabilidad social corporativa, de la igualdad y la inclusión, para valorar la capacidad de adaptación de las empresas.

Descripción

El análisis de la realidad desde una perspectiva económica y social, permite que el alumnado tome conciencia, por un lado, de los efectos del entorno sobre la empresa, y, por otro, de las consecuencias del funcionamiento empresarial sobre la propia sociedad o el ambiente, entre otros aspectos.

Las empresas no son organizaciones ajenas a lo que sucede en la sociedad, por ello es imprescindible comprender cómo los elementos, tanto del entorno general como del específico, van a influir en las decisiones que adopten.

Despertar la curiosidad y tener una visión abierta sobre la realidad es el punto de partida para la investigación del entorno socio-económico. Este conocimiento permitirá al alumnado identificar problemas a resolver y proponer soluciones empresariales que incrementen el bienestar social considerando que estas soluciones pueden producir agotamiento de recursos, precariedad, desigualdad y otros desajustes. Por ello es fundamental que el alumnado sepa valorar el esfuerzo que realizan las empresas al alinear sus objetivos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), integrando la Responsabilidad Social Corporativa (RSC), contribuyendo así a disminuir estos desajustes y siendo capaz de generar una propuesta de valor orientada a alcanzar una sociedad más equitativa y sostenible, sin dejar por ello de adaptarse con rapidez al entorno y a las necesidades de los consumidores.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica se conecta con todas las demás competencias específicas de la materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, teniendo un carácter transversal todas ellas: CE.EDMN.1., CE.EDMN.3., CE.EDMN.4. y CE.EDMN.5. Estas competencias se trabajan a lo largo de los cuatro bloques en los que se estructuran los saberes básicos de la materia.

Existen vínculos con las competencias específicas de otras materias de 2º Bachillerato de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, como son: Geografía en CE.G.1. y CE.G.5., Historia del Arte en CE.HA.6. y Fundamentos de Administración y Gestión en CE.FAG.5.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA2, CPSAA5, CC4, CE1.

Competencia específica de la materia Empresa y Diseño de Modelos de Negocio 3:

CE.EDMN.3. Reconocer y comprender modelos de negocio actuales comparándolos con otros modelos tradicionales y aplicando estrategias y herramientas que faciliten el diseño creativo para proponer modelos de negocio que aporten valor, permitan satisfacer necesidades y contribuir al bienestar económico y social.

Descripción

En la actualidad las empresas, desde las más tradicionales hasta las más tecnológicas conviven en entornos dinámicos. Estos se caracterizan por la rapidez con la que suceden los cambios y la complejidad de los problemas a afrontar, lo que genera una enorme incertidumbre sobre el futuro, y provoca un gran impacto en las decisiones estratégicas de las empresas.

Los nuevos modelos de negocio como, por ejemplo, *longtail*, *freemium*, multiplataforma y app, permiten que las empresas se enfrenten a estos entornos y actúen con agilidad. El alumnado debe conocer estos modelos y ser capaz de proponer y diseñar otros nuevos con creatividad y espíritu innovador.

Para generar modelos de negocio se propone el uso de la herramienta del lienzo CANVAS, con la que el alumnado elaborará su propuesta de valor, pero también las actividades, los recursos y las asociaciones clave, así como los

canales y las relaciones con clientes, la estructura de costes y las fuentes de ingresos. Junto a esta herramienta pueden trabajarse otras complementarias, como, por ejemplo, el mapa de empatía de clientes y el pensamiento visual, entre otras.

Las empresas en la actualidad plantean como objetivos la generación de riqueza y, a la vez, la innovación y el afán de mejora continua y de adaptación al entorno; pero también satisfacer las necesidades e incrementar el bienestar social. Es necesario que el alumnado entienda que esta dualidad es complementaria desde el punto de vista empresarial.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica se conecta con todas las demás competencias específicas de la materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, teniendo un carácter transversal todas ellas: CE.EDMN.1., CE.EDMN.2., CE.EDMN.4. y CE.EDMN.5. Estas competencias se trabajan a lo largo de los cuatro bloques en los que se estructuran los saberes básicos de la materia.

Existen vínculos con las competencias específicas de otras materias de 2º Bachillerato de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, como son: Geografía en CE.G.5., Historia de España en CE.HE.3., Lengua Castellana y Literatura II en CE.LCL.6. y Fundamentos de Administración y Gestión en CE.FAG.2. y CE.FAG.4.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CPSAA4, CC3, CE1.

Competencia específica de la materia Empresa y Diseño de Modelos de Negocio 4:

CE.EDMN.4. Valorar y seleccionar estrategias comunicativas de aplicación al mundo empresarial, utilizando nuevas fórmulas y obteniendo la información que se genera tanto en el ámbito interno como externo de la empresa, para gestionar eficazmente la información necesaria en el proceso de toma de decisiones y su correcta transmisión.

Descripción

La obtención de información en cualquier proceso de decisión y la comunicación eficaz es esencial para lograr objetivos en cualquier ámbito. De manera concreta, se observa en el ámbito empresarial donde el flujo de información es utilizado tanto por la empresa como por el resto de agentes que se relacionan con la misma. Todo esto se lleva a cabo a través del uso de estrategias comunicativas aplicables al mundo empresarial y muy ligadas a las nuevas tecnologías. Relacionado con lo anterior, el alumnado debe conocer estrategias de comunicación eficaces y ágiles en la gestión e intercambio de información entre la empresa y los agentes de su entorno, y saber aplicar diferentes herramientas comunicativas como la narración de historias o *storytelling* el discurso en el ascensor o *elevator pitch*. En este proceso es esencial que el alumnado desarrolle una actitud cooperativa y respetuosa en su manera de comunicarse, aprenda a argumentar, a escuchar y a transmitir de forma eficaz lo que pretende dar a conocer.

Por último, la globalización económica propia del siglo XXI implica que las empresas estén cada día más internacionalizadas y se comuniquen con mayor frecuencia utilizando otras lenguas. Para ello es fundamental que el alumnado aprenda y ejercite el uso de distintas lenguas para comunicarse con corrección y autonomía en diferentes situaciones.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica se conecta con todas las demás competencias específicas de la materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, teniendo un carácter transversal todas ellas: CE.EDMN.1., CE.EDMN.2., CE.EDMN.3. y CE.EDMN.5. Estas competencias se trabajan a lo largo de los cuatro bloques en los que se estructuran los saberes básicos de la materia.

Existen vínculos con las competencias específicas de otras materias de 2º Bachillerato de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, como son: Historia de la Filosofía en CE.HF.7., Lengua Castellana y Literatura II en CE.LCL.3. y CE.LCL.10, y Fundamentos de Administración y Gestión en CE.FAG.9.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP1, CP2, CD3, CPSAA4, CE2.

Competencia específica de la materia Empresa y Diseño de Modelos de Negocio 5:

CE.EDMN.5. Realizar el análisis previsional del modelo de negocio diseñado, aplicando herramientas de análisis empresarial necesarias para comprender todo el proceso llevado a cabo y validar la propuesta del modelo de negocio.

Descripción

Las distintas herramientas de análisis empresarial aplicadas en diferentes momentos del proceso permiten obtener información para validar la propuesta del modelo de negocio. La validación se ha de hacer en un escenario simulado concreto ofreciendo al alumnado una visión global de todo el proceso y, al mismo tiempo, permitiendo la rectificación o replanteamiento de cualquier decisión adoptada hasta el momento.

Toda la información obtenida, las decisiones tomadas, incluyendo la justificación de las mismas, y los resultados de las herramientas de análisis utilizadas suponen la base para que el alumnado confeccione un plan de negocio básico.

De este modo, el objetivo va encaminado a que el alumnado empatee y se ponga en lugar de la persona emprendedora, adquiera una perspectiva integral de todo el proceso llevado a cabo y aprenda tanto de los aciertos como de los errores.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica se conecta con todas las demás competencias específicas de la materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, teniendo un carácter transversal todas ellas: CE.EDMN.1., CE.EDMN.2., CE.EDMN.3. y CE.EDMN.4. Estas competencias se trabajan a lo largo de los cuatro bloques en los que se estructuran los saberes básicos de la materia.

Existen vínculos con las competencias específicas de otras materias de 2º Bachillerato de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, como son: Matemáticas en CE.MCS.1., CE.MCS.3. y CE.MCS.6., y Fundamentos de Administración y Gestión en CE.FAG.4. y CE.FAG.5.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CE1, CE2, CE3.

II. Criterios de evaluación

La materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio concreta las competencias específicas en los siguientes criterios de evaluación, de forma que resulte más sencillo su aplicación, análisis y seguimiento, favoreciendo el entendimiento y su adquisición por parte del alumnado.

CE.EDMN.1.
<i>Analizar la actividad empresarial y emprendedora, reconociendo el poder de transformación que ejercen en la sociedad y reflexionando sobre el valor de la innovación y la digitalización en este proceso, para comprender el papel que desempeñan dentro del funcionamiento global de la economía actual.</i>
Las empresas son los cauces principales de innovación e investigación generando desarrollo y progreso en la sociedad global. El alumnado debe comprender el papel que desempeñan las empresas en las interacciones con el resto de los agentes económicos.
<i>2º Bachillerato</i>
1.1. Comprender la importancia de la actividad empresarial y el emprendimiento dentro de la economía actual, reconociendo el poder de transformación que ejercen en la sociedad y reflexionando sobre el valor de la innovación y la digitalización.
1.2. Analizar el papel de la I+D+I en el desarrollo social y empresarial, identificando nuevas tendencias y tecnologías que tienen un alto impacto en la economía.
CE.EDMN.2.
<i>Investigar el entorno económico y social y su influencia en la actividad empresarial, analizando las interrelaciones empresas-entorno e identificando estrategias viables que partan de los criterios de responsabilidad social corporativa, de la igualdad y la inclusión, para valorar la capacidad de adaptación de las empresas.</i>
La empresa y su entorno mantienen una interrelación que influye por igual en ambas partes, por lo que es importante justificar la estrategia que sigue la empresa teniendo en cuenta su impacto en el entorno social, económico, cultural y ambiental. El alumnado debe comprender que son las empresas las que deben adaptarse a su entorno.

<i>2º Bachillerato</i>
<p>2.1. Valorar la capacidad de adaptación ágil, responsable y sostenible de las empresas a los cambios del entorno y a las exigencias del mercado investigando el entorno económico y social y su influencia en la actividad empresarial.</p> <p>2.2. Conocer los distintos tipos de empresa, sus elementos y funciones, así como las formas jurídicas que adoptan, relacionando con cada una de ellas las responsabilidades legales de sus propietarios y gestores y las exigencias de capital.</p> <p>2.3. Identificar y analizar las características del entorno en el que la empresa desarrolla su actividad, explicando, a partir de ellas, las distintas estrategias y decisiones adoptadas y las posibles implicaciones sociales y medioambientales de su actividad.</p>
CE.EDMN.3.
<i>Reconocer y comprender modelos de negocio actuales comparándolos con otros modelos tradicionales y aplicando estrategias y herramientas que faciliten el diseño creativo para proponer modelos de negocio que aporten valor, permitan satisfacer necesidades y contribuir al bienestar económico y social.</i>
Estudiar modelos de negocio de diferente sector, analizando la evolución temporal que han desarrollado teniendo en cuenta la globalización, la digitalización y la innovación, y cómo dicha evolución ha contribuido al progreso en términos de bienestar individual y colectivo.
<i>2º Bachillerato</i>
<p>3.1. Proponer un modelo de negocio o de gestión diferenciado que permita dar respuesta a las necesidades actuales, comparando distintos modelos y utilizando estrategias y herramientas de diseño creativo.</p> <p>3.2. Analizar las características organizativas y funcionales de la empresa, analizando a partir de ellas, las decisiones de planificación, gestión y optimización de actividades, recursos y asociaciones clave del modelo de negocio.</p> <p>3.3. Analizar y tomar decisiones sobre los procesos productivos desde la perspectiva de la eficiencia y la productividad, definiendo el soporte necesario para hacer realidad el modelo de negocio.</p> <p>3.4. Analizar las características del mercado y explicar, de acuerdo con ellas, la propuesta de valor, canales, relaciones con clientes y fuentes de ingresos del modelo de negocio.</p>
CE.EDMN.4.
<i>Valorar y seleccionar estrategias comunicativas de aplicación al mundo empresarial, utilizando nuevas fórmulas y obteniendo la información que se genera tanto en el ámbito interno como externo de la empresa, para gestionar eficazmente la información necesaria en el proceso de toma de decisiones y su correcta transmisión.</i>
Las decisiones empresariales son tomadas gracias al análisis de una gran variedad de datos, tanto internos como externos, que se extraen del trabajo de todos los departamentos de la empresa. Es preciso que el alumnado comprenda el contexto que rodea a cada proceso comunicativo para que la decisión tomada sea efectiva y la información trasladada se difunda por los canales adecuados.
<i>2º Bachillerato</i>
<p>4.1. Gestionar eficazmente la información y facilitar el proceso de toma de decisiones a partir de la información obtenida tanto en el ámbito interno como externo de la empresa y aplicando estrategias y nuevas fórmulas comunicativas.</p> <p>4.2. Seleccionar estrategias de comunicación aplicadas al mundo empresarial, utilizando nuevas fórmulas comunicativas que faciliten la gestión eficaz de la información y la transmisión de la misma a otros.</p> <p>4.3. Exponer el proyecto de modelo de negocio llevado a cabo utilizando las herramientas necesarias que permitan despertar el interés y cautivar a los demás con la propuesta de valor presentada.</p>
CE.EDMN.5.
<i>Realizar el análisis previsional del modelo de negocio diseñado, aplicando las herramientas de análisis empresarial necesarias para comprender todo el proceso llevado a cabo y validar la propuesta del modelo de negocio.</i>
Un modelo de negocio necesita ser validado por un análisis exhaustivo utilizando herramientas diseñadas para ello, y a su vez por su público objetivo. Para validarlo, el alumnado partirá de un modelo prediseñado y aplicará herramientas empresariales para comprobar la viabilidad y el éxito que podría alcanzar en el mercado.
<i>2º Bachillerato</i>
<p>5.1. Validar la propuesta de modelo de negocio diseñado dentro de un contexto determinado, definiéndolo a partir de las tendencias clave del momento, la situación macroeconómica, el mercado y la competencia, comprendiendo todo el proceso llevado a cabo y aplicando técnicas de estudio previsional y herramientas de análisis empresarial.</p> <p>5.2. Determinar previsionalmente la estructura de ingresos y costes, calculando su beneficio y umbral de rentabilidad, a partir del modelo de negocio planteado.</p> <p>5.3. Elaborar un plan de negocio básico sobre un escenario simulado concreto, justificando las decisiones tomadas.</p> <p>5.4. Analizar y explicar la situación económico-financiera, a partir de la información recogida tanto en el balance como en la cuenta de pérdidas y ganancias e indicando las posibles soluciones a los desequilibrios encontrados.</p>

III. Saberes básicos

III.1. Descripción de los diferentes bloques en los que se estructuran los saberes básicos de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio de 2º Bachillerato

A. La empresa y su entorno.

El primer bloque centra su estudio en la importancia de la empresa como motor principal del funcionamiento económico global. Para que dicho funcionamiento sea óptimo, eficaz y eficiente es vital la figura que representa a la persona empresaria. El perfecto entendimiento del amplio concepto de empresa comienza con el aprendizaje de las diversas clasificaciones empresariales, continuando por acercar el proceso decisorio de localización al aula, así como la toma de decisiones en torno a la dimensión de la misma y la elección de la forma jurídica.

El bloque continúa desarrollando el contexto o entorno de la empresa, dónde se estudia y analiza el papel que desempeñan los factores externos sobre las políticas empresariales, modificando el presente y futuro de la trayectoria de la empresa. Igualmente se debe comprender el papel que juega la propia empresa sobre su entorno, comprendiendo el amplio concepto de la Responsabilidad Social Corporativa (RSC) y las posibles vías para traducir su visión teórica en hechos.

La empresa, como agente económico, se interrelaciona con el resto de participantes del mercado en base a sus decisiones empresariales, por lo que se deben analizar los vínculos que tiene la empresa con la sociedad y el Estado, centrando el estudio en la innovación y la digitalización. Se puede concluir que el progreso mundial está supeditado al avance de la empresa y sus decisiones en el campo de la innovación y el desarrollo.

B. El modelo de negocio y de gestión.

El segundo bloque estructura las funciones empresariales que constituyen las principales tomas de decisiones que debe llevar a cabo toda empresa. El objetivo del estudio de estas funciones empresariales parte de la idea de que toda decisión en el ámbito empresarial debe ser analizada, evaluada y validada.

La función comercial analiza el público objetivo de la empresa, segmentando de forma que las decisiones se tomen en función de las características del *target* al que la empresa quiere atraer, adecuando las relaciones y la estrategia de marketing. La función productiva centra su estudio en el análisis de la eficiencia y la productividad, dos conceptos básicos en el campo empresarial que permiten ampliar el conocimiento sobre aspectos tan relevantes como los costes, los factores productivos o los modelos de producción.

La función financiera se presenta como el motor económico de la empresa. En ella tanto la inversión como la financiación destacan por su importancia en la vida presente y futura de la empresa, así como la viabilidad de la misma. El proceso decisorio es fundamental en el campo financiero, por lo que el uso de las herramientas precisas mejora su entendimiento y comprensión.

C. Herramientas para innovar en modelos de negocio y de gestión.

El estudio de la empresa y los modelos de negocio ha emergido en las últimas décadas, apareciendo con ello nuevas herramientas que mejoran el proceso de la toma de decisiones. Es por ello que el uso y aprendizaje de estas herramientas se considera fundamental para validar de una forma óptima las decisiones empresariales. La innovación y el desarrollo están ligadas a estas herramientas, de forma que se aproximan al aula técnicas vanguardistas relacionadas con el mundo de la empresa.

Algunas de las herramientas empresariales que se trabajan en este tercer bloque son el lienzo de modelo de negocio, el mapa de empatía, el pensamiento visual, el prototipado o el elevator pitch. Todas estas herramientas son utilizadas en las mejores incubadoras de empresas, ayudando a las personas emprendedoras a tomar decisiones más eficaces para alcanzar sus objetivos empresariales.

D. Estrategia empresarial y métodos de análisis de la realidad empresarial: estudio de casos y simulación.

El cuarto bloque ahonda en el uso de herramientas y estrategias empresariales que optimizan la toma de decisiones en el mundo de la empresa. El conocimiento del entorno y su análisis parte de una profunda autorreflexión, exprimiendo la información que se obtiene tanto de forma interna como externa gracias al uso del análisis DAFO. De igual forma, el estudio del entorno introduce en el análisis a la competencia y el mercado.

La estrategia *Lean Startup* aglutina en una sola técnica la innovación, la validación y la transformación de ideas en productos, analizando la reacción de los clientes ante la posibilidad de hacer realidad un proyecto empresarial. La idea es el tesoro de todo emprendedor/a por lo que es preciso abordar el tema de su protección legal. Igualmente, la información en la empresa es el punto de partida de toda decisión, por lo que es vital comprender la importancia de su tratamiento, análisis e interpretación.

III.2. Concreción de los saberes básicos

A. La empresa y su entorno

El estudio de la empresa y su entorno es el punto de partida para comprender el resto de aspectos que se desarrollan dentro del ámbito empresarial. Los perfiles de la persona empresaria son determinantes para promover la innovación y el progreso social.	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"> – El empresario o la empresaria. Perfiles. – La empresa. Clasificación. Localización y dimensión de la empresa. Marco jurídico que regula la actividad empresarial. – El entorno empresarial. Responsabilidad social corporativa. Mujer y emprendimiento. Inclusión y emprendimiento. – La empresa, digitalización e innovación. I+D+i. Teorías de la innovación. Tipos de innovación. Tendencias emergentes. Estrategias de innovación. 	<p>El bloque A de la materia puede ser la primera toma de contacto de nuestro alumnado con el mundo de la empresa. Para afianzar estos primeros conceptos empresariales, se puede enfocar el estudio inicial de la empresa mediante un trabajo de análisis comparativo o también llamado estudio de caso, en el que el alumnado de forma individual o por grupos analice a una empresa aragonesa de éxito, buscando información acerca de su misión, visión y valores, su clasificación empresarial, su inicio y evolución, el marco jurídico, su entorno empresarial y cómo enfoca su RSC, el camino tomado hacia la digitalización, o su enfoque innovador. Es importante que también se busque información sobre la figura del empresario o empresaria de la empresa a analizar. Este trabajo de análisis comparativo debe estar guiado por el profesorado, y sirve para enfocar la parte práctica del estudio teórico de la materia.</p> <p>A lo largo del curso, en los diferentes bloques temáticos, se realizarán dinámicas de trabajo sobre muchos aspectos de la empresa, por lo que se pueden realizar sobre la misma empresa existente seleccionada a inicio de curso, de forma que el trabajo de análisis comparativo sea continuo y sobre el que se profundizará en función de los contenidos trabajados en las sesiones de clase.</p> <p>A modo de ejemplo, para trabajar la dimensión, y sobre todo la localización de las empresas, se puede realizar un estudio de caso en el que el alumnado debe seleccionar varios criterios para localizar una empresa (tienda, almacén o fábrica), así como su ponderación para clasificar varias posibles localizaciones y decidir sobre la ubicación óptima en función de esos criterios preseleccionados. Se considera importante fomentar la lectura, por lo que se sugiere seleccionar artículos, capítulos o algún libro vinculado a la materia para que el alumnado adquiera este hábito. Esta orientación se amplía para los cuatro bloques temáticos.</p> <p>Se considera fundamental conectar los saberes básicos de los cuatro bloques temáticos.</p>
B. El modelo de negocio y de gestión	
La Empresa se caracteriza por ser un proceso continuo de toma de decisiones. Por ello, el aprendizaje de las funciones empresariales y sus herramientas de gestión articulan el buen funcionamiento de la empresa.	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"> – Empresa y modelo de negocio. – La función comercial. Segmento de clientes. La propuesta de valor. Canales. Relaciones con clientes. Fuentes de ingresos. Estrategias de marketing. – La función productiva. Proceso productivo. Eficiencia y productividad. Actividades clave. Recursos clave. Asociaciones clave. Estructura de costes: clasificación y cálculo de costes. – La gestión de los recursos humanos. Formación y funcionamiento de equipos ágiles. Habilidades que demanda el mercado de trabajo. La contratación y las relaciones laborales de la empresa. Las políticas de igualdad y de inclusión en las empresas. – La función financiera. Estructura económica y financiera. Inversión. Valoración y selección de inversiones. Recursos financieros. Análisis de fuentes alternativas de financiación interna y externa. – La información en la empresa: obligaciones contables. Composición y valoración del patrimonio. Cuentas anuales e imagen fiel. Elaboración de balance y cuenta de pérdidas y ganancias. 	<p>El segundo bloque se orienta a las funciones empresariales. Como se ha comentado en las orientaciones del bloque A, puede resultar interesante continuar con la propuesta del trabajo de análisis comparativo para analizar las funciones empresariales de la empresa aragonesa seleccionada.</p> <p>En el apartado de la función comercial, puede resultar interesante centrar la explicación y el enfoque práctico en la investigación de mercados y sus técnicas de obtención de información y análisis de datos. Para ello, se puede analizar cómo las empresas actuales trabajan la investigación de mercados enfocada sobre todo a las nuevas tecnologías y la digitalización, enfocando estos estudios a la segmentación del mercado.</p> <p>No hay que olvidar que a lo largo del curso hay que orientar al alumnado y su aprendizaje hacia la preparación de la prueba de acceso a la universidad, por lo que muchas de las orientaciones hacia la enseñanza de la materia tienen que ir en el mismo sentido que dicha prueba.</p> <p>En el apartado de la función productiva, para que el alumnado comprenda los conceptos de eficiencia y productividad se pueden realizar ejercicios prácticos en los que, modificando los valores iniciales, se analicen las consecuencias surgidas. Además, se pueden trabajar muchos conceptos de esta función visionando alguno de los documentales de la serie <i>Megafactorías o Fabricando</i>, en los que se enseña el modelo productivo utilizado en empresas localizadas por todo el mundo. Estos documentales están disponibles en la plataforma digital YouTube.</p> <p>Para trabajar la estructura económica y financiera de la empresa, ya que son dos de las partes más importantes desde el punto de vista práctico para la prueba de acceso a la universidad, se considera imprescindible enfocar el estudio en dinámicas prácticas de elaboración de balances, y cuentas de pérdidas y ganancias, así como ejercicios prácticos relacionados con los flujos de caja y la viabilidad de proyectos empresariales.</p> <p>Se considera fundamental conectar los saberes básicos de los cuatro bloques temáticos.</p>
C. Herramientas para innovar en modelos de negocio y de gestión	
El uso y aprendizaje de estas herramientas se considera fundamental para validar de una forma óptima las decisiones empresariales, incrementando las probabilidades de éxito del emprendedor/a.	

Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> El lienzo de modelo de negocio y de gestión: concepto, áreas, bloques, utilidad y patrones de modelos de negocio. El punto de vista de los clientes: mapa de empatía. La creatividad aplicada al diseño de modelo de negocio y de gestión. El proceso de creatividad: divergencia y convergencia. Dinámicas de generación de nuevas ideas de modelos de negocio. La competencia y nichos de mercado. Las herramientas de organización de ideas: Pensamiento Visual o Visual Thinking. Capacidad de síntesis. Ideación. Comunicación. El prototipado: concepto y utilidad. Posibilidades de prototipado: bienes, servicios y aplicaciones. Las herramientas de presentación de un proyecto o una idea. Metodología: narración de historias o storytelling y el discurso en el ascensor o elevator pitch. Otras metodologías. Los escenarios: exploración de ideas, escenarios futuros y nuevos modelos de negocio. Otras herramientas para innovar en modelos de negocio y de gestión. 	<p>El tercer bloque centra el estudio en herramientas y técnicas para optimizar las funciones empresariales trabajadas en el bloque B.</p> <p>Se puede utilizar la metodología basada en el Pensamiento Visual o <i>Visual Thinking</i> para trabajar las diversas herramientas y técnicas empresariales del bloque tercero, como son el lienzo de modelo de negocio también conocido como Modelo Canvas, el mapa de empatía, o el prototipado.</p> <p>De forma superficial, se puede enseñar al alumnado el método <i>Lean Startup</i> para convertir una idea emprendedora en un proyecto empresarial. Este método se enfoca igualmente con algunos de los apartados del bloque D.</p> <p>Se considera fundamental conectar los saberes básicos de los cuatro bloques temáticos.</p>
D. Estrategia empresarial y métodos de análisis de la realidad empresarial: estudio de casos y simulación	
La información empresarial, tanto interna como externa, mejora el alcance de los objetivos fijados siempre que se utilicen técnicas apropiadas para su análisis e interpretación.	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> El entorno del modelo de negocio. Previsión: tendencias clave. Macroeconomía: variables macroeconómicas. Competencia: fuerzas competitivas. La evaluación previa de modelos de negocio: análisis DAFO, análisis previsional de ingresos y costes y el umbral de rentabilidad. La validación del modelo de negocio. Lean Startup. Desarrollo de clientes. Desarrollo de producto ágil. La protección de la idea, del producto y de la marca. La toma de decisiones. Estrategias. Simulación en hoja de cálculo. Redacción de un plan de negocios básico. El análisis de resultados: estudio de mercado, análisis e interpretación de la información contable y análisis de estados financieros. 	<p>Este bloque temático tiene un enfoque muy práctico, por lo que su estudio se puede plasmar perfectamente en dinámicas teórico-prácticas tanto grupales como individuales, o incluir sus apartados en el trabajo de análisis comparativo o estudio de caso ya comentado.</p> <p>El entorno de la empresa es vital para la adecuación de las estrategias empresariales. Para ello, es preciso trabajar con el alumnado las diversas variables que actúan en el entorno empresarial, para lo que se puede desarrollar el análisis PESTEL, comprobando con apoyo en la prensa escrita o digital las acciones que realizan empresas aragonesas.</p> <p>Para trabajar la competencia empresarial, se puede utilizar en una dinámica práctica grupal el modelo de las cinco fuerzas de Michael Porter, de forma que se analice el grado de competitividad de un mercado concreto existente.</p> <p>Como ya se ha comentado, se puede volver a enfocar la entrega del trabajo con una presentación o exposición, de forma que el alumnado profundice en las competencias comunicativas.</p> <p>Para analizar las empresas de forma crítica es preciso utilizar el análisis DAFO, modelo muy conocido y extrapolado a otras facetas alejadas del campo empresarial. La parte importante de trabajar el análisis DAFO con el alumnado es que traten de comprender las mejoras que se deben extraer de dicho análisis, de forma que se corrijan las debilidades, se afronten las amenazas, se mantengan las fortalezas y se exploten las oportunidades, lo que se conoce como matriz CAME.</p> <p>El alumnado debe aprender las diversas opciones estratégicas que tienen las empresas para enfocar su política empresarial tratando de alcanzar los objetivos propuestos. Para su comprensión, se pueden analizar textos en los que empresas reales expongan sus líneas a seguir en términos estratégicos. Es importante también relacionar los datos obtenidos en los análisis de las funciones empresariales con las estrategias empresariales.</p> <p>Se considera fundamental conectar los saberes básicos de los cuatro bloques temáticos.</p>

IV. Orientaciones didácticas y metodológicas

IV.1. Sugerencias didácticas y metodológicas

El objetivo principal de la enseñanza es la adquisición y el desarrollo de las competencias clave que están determinadas en el anexo I del alumnado. Las diferentes áreas contribuyen a ello a través de las competencias específicas, por lo tanto, el enfoque de la metodología a utilizar en el aula debe ir orientado hacia su adquisición. Desarrollar una

competencia supone realizar un aprendizaje para la vida, para dar respuesta a situaciones no previstas en el ámbito escolar, así como emplear las estrategias necesarias para transferir los saberes utilizados en la resolución de una situación a otras situaciones o problemas diferentes. El aprendizaje basado en la adquisición de competencias pone el acento en la distinción entre enseñanza transmisiva y aprendizaje activo, que prepare al alumnado para saber ser, para saber hacer y para saber aplicar el conocimiento.

Por lo tanto, habrá que proporcionar un aprendizaje que resulte significativo. Que el aprendizaje sea significativo implica que sea auténtico y duradero, el alumnado ahora es parte activa del proceso y tiene implicación activa en su propio aprendizaje. El docente o la docente deberán analizar la situación de partida del grupo, para identificar el nivel general y los casos particulares que presenten diferencias significativas y precisen una atención individualizada. La práctica educativa será exitosa si logra tejer una red que enlace los conocimientos previos del alumnado, con sus intereses, con su realidad y contexto y a su vez con los saberes que se pretenden transmitir. De este modo se posibilitará que los alumnos y las alumnas tengan interés y su participación sea activa.

El aprendizaje activo no se concreta en la utilización de una única metodología, además es interesante y enriquecedor servirse de diferentes modos de actuación en el aula. Pero sí es cierto que hay tipos de intervenciones que encajan con el desarrollo y la adquisición de las competencias, como por ejemplo el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en retos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en análisis de casos, aprendizaje servicio. Se trata de metodologías activas que permitirán trabajar los tres tipos de competencias específicas que estructuran la presente área de forma interconectada. Este tipo de metodologías, se reforzarán con el método más tradicional, la clase magistral, o el uso de explicaciones, análisis de textos, videos, etc.

La enseñanza se debe centrar en el despliegue, por parte del alumnado, de actuaciones asociadas a las competencias clave y las competencias específicas con la finalidad de contribuir a la adquisición de las mismas. El alumnado debe asumir un papel principal en todo el proceso enseñanza-aprendizaje, de forma que llegue a ser consciente de que es el protagonista activo de su aprendizaje. Deben emplearse metodologías activas y contextualizadas. Así, los contenidos se presentarán como soporte y a ellos deben unirse las destrezas y procedimientos relacionados con los problemas económicos, para desarrollar en el alumnado actitudes críticas y autonomía frente a tales problemas, que los forme como ciudadanos responsables y sensibles con el mundo que nos rodea. En esta metodología es el alumnado el que organiza y estructura su propio trabajo, consigue manejar información, filtrarla, codificarla, categorizarla, evaluarla, comprenderla y utilizarla pertinentemente. El profesorado se centrará en enseñar a aprender al alumnado, y será un acompañante y guía del proceso y, en determinados momentos, les proporcionará una evaluación formativa.

Por lo tanto, más que hablar de una única metodología se pueden concretar una serie de principios y estrategias dentro del aprendizaje activo. A continuación, se recogen una serie de orientaciones metodológicas generales que corresponden a este tipo de metodologías:

- Generar un ambiente propicio en el aula.
- Utilizar estrategias participativas.
- Motivar hacia el objeto de aprendizaje.
- Favorecer la autonomía del aprendizaje.
- Potenciar el uso de fuentes de información diversas.
- Utilizar las TIC como herramientas de aprendizaje.
- Favorecer la comunicación de lo aprendido.
- Utilizar la evaluación formativa.
- Impulsar la funcionalidad de lo aprendido.

Las estrategias de trabajo se adaptarán en cada caso a las características individuales del alumnado y a los objetivos a alcanzar. Se pueden proponer trabajos de investigación, individuales o colaborativos, en equipos pequeños o en conjunto de todo el grupo de clase, acerca de cuestiones sociales y económicas del entorno próximo o global que, en ocasiones, deberán exponer públicamente. Para la realización de dichos trabajos se debe potenciar la utilización de las tecnologías de la información a través medios audiovisuales, recursos de la red páginas web, blogs, bases de datos y otros, o redes sociales y utilizar la prensa diaria como recurso didáctico, así como otras publicaciones asequibles a este nivel. Se estimulará constantemente el hábito de la lectura.

También se pueden plantear actividades de debate sobre temas de actualidad, ya que esta actividad refuerza las habilidades sociales y fomenta actitudes de respeto y tolerancia hacia diferentes opiniones. De igual modo, se recomienda trabajar con actividades de índole muy diversa: investigación, ejercicios prácticos de manejo de herramientas matemáticas y aplicaciones digitales, interpretación de documentos o gráficos, interacción con organismos, o comunicación escrita y hablada, se pretende la flexibilidad en cada caso para valorar los procedimientos más adecuados y la atención a las necesidades de cada uno del alumnado.

Para un gran número de situaciones de aprendizaje, parece muy adecuado el trabajo en grupos pequeños, de manera guiada, que los componentes de cada equipo interactúen entre sí y con otros equipos, de manera colaborativa, fomentando las ventajas de la cooperación como seres sociales que somos, que les habitúe a buscar la complementariedad para obtener mejores resultados y trasladar esta forma de actuar a la práctica. La negociación de conflictos, necesidad de llegar a acuerdos y respetar opiniones diversas puede ser una práctica habitual en el aula.

Por último, las visitas a instituciones, empresas, organizaciones sin ánimo de lucro y de especialistas en el aula o fuera de ella, permiten reforzar el vínculo entre los contenidos y la realidad del entorno social, económico y cultural del alumnado. Por lo que se aconseja, siempre que sea posible, que se dé la oportunidad de conocer directamente el funcionamiento de una empresa real, interactuar con emprendedores y/o representantes de instituciones diversas que aporten información sobre el funcionamiento de las actividades económicas reales, que compartan experiencias y valoraciones de la situación económica y empresarial en un contexto local, comarcal, provincial, regional, nacional e internacional.

IV.2. Evaluación de aprendizajes

La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será continua, formativa e integradora. Este proceso presenta diversas finalidades y tiempos. Por un lado, la evaluación inicial informa al profesorado y al alumnado sobre la situación inicial o punto de partida al comienzo del curso en relación a los saberes básicos de la materia. Por otro lado, la evaluación a lo largo de todo el curso, evaluación formativa, es imprescindible para planificar y orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje, de forma que se trate de individualizar para optimizar el propio proceso. Todo el proceso de evaluación de aprendizajes es fundamental para la construcción y adquisición de conocimiento por parte del alumnado, para lo que se establece la evaluación final. Esta última evaluación indica la promoción del alumnado en el sistema educativo, acreditando la adquisición de dichos conocimientos. Además, con frecuencia es la única referencia que tienen las familias y la sociedad sobre el desarrollo y progreso del alumnado con respecto a su aprendizaje.

En la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado deberá tenerse en cuenta como referentes últimos la consecución de los objetivos establecidos para la etapa y el grado de adquisición de las competencias clave previstas en el anexo I. Los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias clave y el logro de los objetivos de la etapa en la evaluación continua de las materias de los bloques de asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica, serán los criterios de evaluación. A su vez, la evaluación es una herramienta de control de todos los elementos que concretan el sistema educativo. Este proceso establece la calidad no solo de la práctica docente y del aprendizaje del alumnado, sino también del propio modelo educativo, llevando a cabo un seguimiento que permita reorientar dicho modelo y sus elementos.

La continuidad del proceso de evaluación de aprendizajes se sustenta en tres pilares. El primero es la autoevaluación, proceso de autorregulación que cada alumno y cada alumna realizan de manera interna valorando sus capacidades y la adquisición de los saberes. El segundo es la coevaluación, regulación mutua o entre iguales por parte de los miembros del grupo, equipo o clase. Por último, el tercer pilar es la evaluación del profesorado, parte donde los docentes y las docentes debemos incorporar nuestros conocimientos y capacidades para enfocar al alumnado en los dos pilares anteriores. Para ello, es imprescindible que la comunicación de los resultados vaya acompañada de un feedback que alimente la autorreflexión del alumnado. No se debe olvidar que dicho proceso es clave para ambas partes, ya que evalúa el método de enseñanza del profesorado y la eficacia de sus prácticas docentes, así como al alumnado le ayuda a identificar las mejores estrategias para enfocar su propio aprendizaje.

En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o una alumna no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del curso, tan pronto como se detecten dificultades, con especial seguimiento a la situación del alumnado con necesidades educativas

especiales y estarán dirigidas a garantizar la adquisición del nivel competencial necesario para continuar el proceso educativo, con los apoyos que cada uno precise. Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado garantizando, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

IV.3. Diseño de situaciones de aprendizaje

La adquisición y el desarrollo de las competencias clave del anexo I del alumnado al término del Bachillerato, que se concretan en las competencias específicas de cada materia o ámbito de la etapa, se verán favorecidos por metodologías didácticas que reconozcan al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas pedagógicas que, partiendo de los centros de interés de los alumnos y las alumnas, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Las situaciones de aprendizaje representan una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas materias o ámbitos mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, dichas situaciones deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Asimismo, deben estar compuestas por tareas complejas cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes. Con estas situaciones se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos cercanos a la vida real. Así planteadas, las situaciones constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), permite aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

El diseño de estas situaciones debe suponer la transferencia de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado, posibilitando la articulación coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa. Las situaciones deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Además, deben proponer tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. Su puesta en práctica debe implicar la producción y la interacción verbal e incluir el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. Las situaciones de aprendizaje deben fomentar aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

En la ejemplificación que aparece en el punto siguiente sobre las situaciones de aprendizaje aplicables a este nivel, se señalan una serie de apartados que se describen a continuación:

- Introducción y contextualización: Incluye una breve presentación del tema, motivo de la elección, las fuentes documentales que han inspirado la secuencia, el curso al que va dirigido, una estimación temporal y la relación general con el contexto.
- Objetivos didácticos: Objetivos de aprendizaje específicos a alcanzar dentro de la situación de aprendizaje. Tienen que tener relación con las competencias específicas y con los saberes curriculares.
- Elementos curriculares: Relación justificada y redactada con los elementos del currículo.
- Conexión con otras áreas: interdisciplinariedad de las situaciones de aprendizaje con otras materias.
- Descripción de la situación de aprendizaje: Desarrollo de la situación, acciones a realizar, tipo de agrupaciones, preguntas que se pueden plantear, momentos en los que se estructura y materiales que se emplean.
- Atención a las diferencias individuales: Descripción de las acciones tomadas en el diseño para atender a la diversidad.
- Orientaciones para la evaluación formativa: Descripción de los instrumentos y procedimientos para evaluar tanto el aprendizaje del alumnado como la situación de aprendizaje diseñada.
- Referencias bibliográficas: Bibliografía relacionada con los materiales, la metodología o los recursos empleados.

IV.4. Ejemplificación de situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje establecidas en el RD 217/2022 implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición de las mismas. El diseño de estas situaciones debe suponer la transferencia de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado, posibilitando la movilización coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa.

Ejemplo de situación de aprendizaje: Los productos aragoneses segmentan.

Introducción y contextualización:

Esta situación de aprendizaje se encuadra dentro del bloque temático B, en el que las funciones empresariales son el centro del estudio. Una de estas funciones es la comercial, área de la empresa que en las últimas décadas ha evolucionado bruscamente debido al posicionamiento del cliente en el centro del proceso de compra-venta y sobre todo con el auge de la digitalización. Años atrás, el objetivo principal de la función comercial era vender y cuanto más mejor, pero este fin ha cambiado, centrando su política en cubrir las necesidades de los consumidores aportando valor al proceso de compra, para lo que es fundamental el conocimiento de los clientes potenciales. Para esto surgió la segmentación del mercado, mecanismo de agrupamiento de consumidores siguiendo unas características comunes de forma que las acciones de venta enfocadas a estas características atraigan sus necesidades y deseos, y por lo tanto ejecuten el proceso de compra.

El auge de las nuevas tecnologías o también llamada digitalización, ha multiplicado el poder de la segmentación de clientes, accediendo a nuevos mercados y ampliando las características de estudio del público objetivo. Las redes sociales, pero sobre todo el internet de las cosas o *IoT*, ha puesto el área comercial o marketing en el centro de la toma de decisiones, otorgando un gran poder a sus responsables dentro de las empresas. Por lo que se considera que el estudio y puesta en práctica de la segmentación de clientes es imprescindible para que el alumnado comprenda el funcionamiento de esta área empresarial, y a su vez aprenda la mecánica de la investigación de mercados.

Objetivos didácticos:

Los objetivos que se persiguen con la realización de esta situación de aprendizaje son los siguientes:

- Comprender la función comercial de la empresa, sus mecanismos y políticas estratégicas.
- Estudiar la segmentación de clientes y la investigación de mercados.
- Poner en práctica estrategias empresariales relacionadas con la segmentación de mercados.
- Trabajar en equipo de forma eficaz y eficiente fomentando una participación activa y democrática.
- Plantear estrategias comerciales innovadoras y creativas teniendo en cuenta el público objetivo.
- Exponer el trabajo realizado mediante la realización de un vídeo promocional.

Elementos curriculares involucrados:

Con el desarrollo de esta situación de aprendizaje se trabajan las siguientes competencias específicas: CE.EDMN.1., CE.EDMN.2., CE.EDMN.3. y CE.EDMN.4.

Los criterios de evaluación involucrados son: 1.1., 1.2., 2.1., 2.3., 3.2., 3.4., 4.1., 4.2., y 4.3.

Así mismo, se trabajan los siguientes descriptores operativos de las competencias clave: CCL2, CCL3, STEM2, CD1, CD2, CPSAA3.2., CC1, CC4, CE1, CE3, CCEC4.1.

En relación a los saberes básicos, la situación de aprendizaje se basa en el bloque B, El modelo de negocio y de gestión, y más concretamente en el segundo apartado del bloque denominado: La función comercial. Ciertamente es que a lo largo de la situación de aprendizaje se trabajan conceptos y saberes transversales a toda la materia, pero que tienen su espacio en alguno de los restantes bloques de saberes básicos.

Conexiones con otras materias:

Esta situación de aprendizaje tiene conexión con competencias específicas de otras materias de 2º Bachillerato de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, como por ejemplo con la materia de Lengua Castellana y Literatura II, CE.LCL.3., ya que uno de los aspectos fundamentales del área comercial es la comunicación, su forma y contenido, para atraer al cliente hacia el proceso de compra. Las Matemáticas aplicadas a las CCSS II, CE.MCS.6., son otra materia que presenta vínculos con las competencias específicas de la situación de aprendizaje. La relación de esta materia con la empresa es vital para agilizar y optimizar la toma de decisiones. La materia de Geografía, CE.G.1. y CE.G.5., estudia la relación del consumo sostenible y la globalización como factores evolutivos sociales. El alumnado debe comprender la relación de las prácticas empresariales con el entorno, promoviendo un consumo ético, responsable y solidario. Indudablemente, existe conexión con la materia de Fundamentos de Administración y Gestión, en CE.FAG.5., con la investigación de mercados como método práctico.

Descripción de la actividad:

La situación de aprendizaje se va a desarrollar durante seis sesiones, aunque esta duración puede variar en función de las necesidades temporales del alumnado y de la ocupación del aula de informática del centro educativo, ya que se necesita de soporte digital para desarrollar el vídeo final del trabajo.

Se explica el desarrollo de la actividad para cada una de las sesiones:

Sesión 1: Para comenzar la situación de aprendizaje, durante la primera sesión se realiza una explicación docente sobre la segmentación de mercados, relacionando el concepto con la investigación de mercados y sus instrumentos de obtención de datos. A modo de complemento a la explicación, se puede visionar el video titulado *Estrategias de Segmentación de Mercado / Economía de la Empresa 2º Bachillerato 74# de Economía desde casa*, disponible en la plataforma digital YouTube. Para que el alumnado comprenda la importancia de la segmentación, se considera fundamental realizar la explicación docente apoyándose en ejemplos prácticos reales extraídos de diversos canales de promoción y comunicación, como pueden ser las redes sociales, la televisión, los periódicos o revistas temáticas, las series, las plataformas digitales, los escaparates, los folletos o relaciones públicas, etc. Es importante conectar la explicación con los estilos comunicativos y sus elementos, de forma que el alumnado comprenda la necesidad de adaptar estos elementos en función del público destinatario.

Sesión 2: Esta sesión comienza con la formación de equipos de trabajo, los cuáles tendrán entre 4 y 5 miembros por grupo. Se considera importante que esta formación de los grupos de trabajo se realice de forma equilibrada, generando equipos con alumnado dispar en cuanto a destrezas, aptitudes y aprendizajes. A continuación, se explica el trabajo a realizar una vez comprendida la segmentación de mercados y sus posibilidades. Cada equipo debe desarrollar las siguientes tareas:

- Seleccionar un producto/servicio aragonés. Ejemplos: melocotón de Calanda, esquí en Formigal, circuito de Motorland, Festival de música Vive Latino, vino de Cariñena o escalar en los Mallos de Riglos.
- Conocer y comprender el producto/servicio seleccionado, su propuesta de valor y su mercado potencial.
- Caracterizar un segmento de ese mercado potencial en el que se va a centrar el trabajo y el vídeo promocional. ¿Qué instrumento de investigación de mercados utilizaríais para caracterizar a ese segmento?
- Realizar un vídeo promocional o anuncio publicitario del producto/servicio enfocando su conocimiento y atracción al segmento del mercado seleccionado. Es necesario que todos los elementos comunicativos vayan enfocados a ese público objetivo y que el producto/servicio seleccionado sea el foco del anuncio publicitario. La duración máxima del vídeo o anuncio será de 1 minuto.
- Presentar el vídeo promocional, resolver las cuestiones del resto de grupos y coevaluar los trabajos de los compañeros/as.

Una vez explicado el trabajo, los grupos se unirán para seleccionar el producto/servicio sobre el que realizar las tareas descritas. Hasta finalizar la segunda sesión, de forma autónoma pueden comenzar a desarrollar el mercado potencial. El profesorado guiará la elección del producto/servicio y las restantes partes del trabajo a realizar.

Sesión 3: Durante esta sesión el alumnado, por grupos y de forma autónoma, continuará desarrollando las partes del trabajo. Para que mejoren la comprensión de la dinámica y los trabajos se enfoquen más si cabe, el profesorado ayudará de forma personalizada a cada grupo. Además, se verán ejemplos de segmentación de mercados centrados

en los productos/servicios seleccionados por los grupos. La última parte de la sesión, durante aproximadamente 10-15 minutos, se visionarán anuncios publicitarios a modo de ejemplo, para analizar los segmentos de mercado a los que se enfocan, de forma que los equipos analicen cómo van a realizar su video promocional de cara a la siguiente sesión.

Sesión 4: Esta sesión se utiliza para que los grupos realicen la grabación de los videos o anuncios. Es recomendable que cada grupo traiga al centro educativo los recursos y necesidades que vayan a emplear para llamar la atención de su público objetivo. Para la grabación, con supervisión del profesorado y aceptación del equipo directivo del centro educativo, podrán emplear los diversos espacios del instituto. Es recomendable que los grupos tengan las ideas pensadas y traigan un diseño o esquema de las tomas a grabar. El alumnado podrá utilizar sus móviles personales para realizar las grabaciones. El profesorado debe recordar la importancia de centrar el trabajo en el segmento concreto al que se enfoca el anuncio publicitario.

Sesión 5: Esta quinta sesión se realizará en el aula de informática. Los diferentes grupos con las grabaciones realizadas, tendrán que montar y editar los videos para que durante la siguiente sesión se presenten al resto de la clase. El profesorado ayudará a los grupos a darle el enfoque definitivo a los trabajos para que muestren el objetivo principal, atraer a un segmento del mercado a la compra del producto/servicio gracias a la promoción a través del vídeo o anuncio publicitario.

Sesión 6: Presentación de los vídeos promocionales o anuncios publicitarios de los grupos. Tras el visionado de cada vídeo grupal, el resto de equipos deben realizar, como mínimo, una pregunta al grupo que presenta de forma que se clarifiquen posibles dudas que hayan surgido referidas a temas relacionados con la segmentación de mercados. Cada grupo tiene que coevaluar al resto de equipos, de manera que la calificación del grupo se obtendrá de la media de las calificaciones del resto de grupos y de la calificación del profesorado. La nota de cada miembro del grupo, podrá variar positivamente o negativamente en función del resto de calificaciones y de la coevaluación de los miembros de su grupo. Al finalizar la sesión, se dará un *feedback* a cada uno de los grupos sobre el trabajo realizado a lo largo de todas las sesiones relacionadas con la situación de aprendizaje.

Metodología y estrategias didácticas:

Durante las diversas sesiones de la situación de aprendizaje, se van a llevar a cabo varias metodologías. En primer lugar, se enfocará la exposición de la actividad mediante la explicación docente. A partir de ahí, el trabajo en grupos de forma cooperativa será la metodología a seguir, aunque durante el uso de esta estrategia se intercalan otras como el uso de herramientas digitales para la búsqueda y análisis de información o el visionado de vídeos. Los grupos expondrán sus trabajos delante de sus compañeros/as para lo que tendrán que trabajar igualmente la metodología grupal pero enfocada al diseño y presentación de un video del trabajo realizado.

Atención a las diferencias individuales:

El trabajo en grupo de manera cooperativa y su formación equilibrada se llevan a cabo para tratar que los miembros de cada grupo se autoayuden, para que todos lleven el mismo ritmo de aprendizaje y generen el trabajo grupal de forma equitativa. Es probable que el nivel de adquisición de los saberes básicos sea diferente para cada miembro del grupo, pero ahí la riqueza de trabajar por equipos, de forma que los más avanzados atraigan, gracias a la empatía y la cooperación, al resto de miembros y todos alcancen las competencias trabajadas al final de las sesiones. Igualmente, el docente o la docente con sus explicaciones y sobre todo con su trato personalizado, deben trabajar las diferencias que puedan tener tanto internamente los miembros del grupo como entre los grupos creados, de forma que se adapten las propias explicaciones al nivel adquirido por cada uno a modo de refuerzo y ampliación. A su vez, se pueden pedir más segmentos de clientes o de clientas, añadir mayor número de características o ampliar los canales de comunicación a aquellos grupos que necesiten ampliar saberes. A modo de refuerzo o ampliación, también se pueden subir materiales complementarios relacionados con el área comercial y la segmentación de mercados a la plataforma digital docente o entregar al alumnado en mano.

Recomendaciones para la evaluación formativa:

Para evaluar se recomienda elaborar rúbricas claras de cada uno de los criterios de evaluación involucrados en la propia situación de aprendizaje, estableciendo de menor a mayor la adquisición de la competencia específica trabajada

relacionada con esos criterios de evaluación. De igual forma, es preciso personalizar cada rúbrica en función de la actividad que se está evaluando, por lo que se recomienda no reutilizar rúbricas relacionadas con el mismo criterio de evaluación si el método de la actividad cambia. Estas rúbricas tienen que ser explicadas al alumnado de forma previa a la actividad a evaluar, para mejorar el enfoque de la resolución que imprima el alumnado en la actividad.

En esta situación de aprendizaje, se evalúa la siguiente actividad:

— Trabajo grupal: se evalúa el trabajo de cada una de las sesiones presenciales, repartición de tareas, roles y estrategias, búsqueda de información y síntesis, etc. Se evalúa también la preparación, el diseño y el video final grupal del trabajo realizado. Se realiza una coevaluación por parte de los miembros de cada grupo, de forma que el alumnado ponga nota a sus compañeros/as de equipo en las diferentes partes del trabajo grupal. El profesorado valorará la participación y el compromiso de cada miembro en el trabajo grupal. Igualmente, se realiza una coevaluación al resto de los grupos en la exposición del vídeo del trabajo.

Al finalizar la evaluación de cada una de las actividades se recomienda dar de forma grupal o individual, dependiendo del carácter de la actividad, un *feedback* claro, sencillo y transparente indicando formas para mejorar en la adquisición de las competencias no alcanzadas en su totalidad.

V. Referencias

- Alean, A. et al. (2017). *¿El Emprendimiento como Estrategia para el Desarrollo Humano y Social?* Saber, Ciencia y Libertad, 12(1), 107-123.
- Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas (2017). *Creatividad y Emprendimiento. Capacidad y Realidad*. Documento AECA, Organización y Sistemas, 24(1).
- Consejo General de Colegios de Economistas de España (2013). *Enseñanza de la Economía, un pilar fundamental del sistema educativo no universitario*.
<https://www.economistas.es/Contenido/Consejo/Estudios%20y%20trabajos/CGE-EnseñanzaEconomia.pdf>
- Galtés, M. (2012). *Aventuras de emprendedores: 57 historias de creatividad y valentía en la empresa*. Editorial Libros de Cabecera.
- García, M. et al. (2018). *La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional*. Revista Espacios, 39(49), 8-20.
- González, M. (2016). *Revisión de la enseñanza económica a lo largo de la historia: críticas y propuestas* [Trabajo Fin de Máster]. Universidad Internacional de la Rioja.
- Feo, R. (2018). *Diseño de situaciones de aprendizaje centradas en el aprendizaje estratégico*. Tendencias Pedagógicas, 31(1), 187-206.
- Fundación Acción Contra el Hambre (2019). *Guía para prototipar proyectos de emprendimiento*.
https://www.accioncontraelhambre.org/sites/default/files/documents/guia_de_prototipado_emprendimiento_inclusivo_compressed_1.pdf
- Korn, W. (2016). *La vuelta al mundo de un forro polar rojo*. Editorial Siruela.
- Kotler, P. (2011). *El marketing según Kotler*. Editorial Paidós.
- Llamas, F.J. et al. (2018). *La metodología Lean Startup: desarrollo y aplicación para el emprendimiento*. Revista EAN, 84, 79-95.
- Lozano, L. et al. (2019). *El modelo de negocio: metodología CANVAS como innovación estratégica para el diseño de proyectos empresariales*. Revista Ciencia e Investigación, 4(1), 87-99.
- Mankiw, G. (2020). *Macroeconomía (10 ed.)*. Editorial Antoni Bosch.
- Martínez, J. (2021). *2º DE BACHILLERATO: Economía de la empresa*. Econosublime.
<http://www.econosublime.com/p/libro-economia-empresa-2-bachillerato.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Año 2015*. Colección EUODYCE España-REDIE.

Osterwalder, A. et al. (2011). *Generación de modelos de negocio*. Editorial Deusto.

Pelta, R. (2010). *DesignThinking*. Universitat Oberta de Catalunya.

Pindyck, R. (2018). *Microeconomía 9ª ed.* Editorial Pearson.

Ries, E. (2012). *El método Lean Startup: cómo crear empresas de éxito utilizando la innovación continua*. Editorial Deusto.

Roam, D. (2010). *Tu mundo en una servilleta: resolver problemas y vender ideas mediante dibujos*. Editorial Gestión 2000.

Thaler, R. (2016). *Todo lo que he aprendido con la Psicología Económica*. Editorial Deusto.

Trías de Bes, F. (2007). *El libro negro del emprendedor: no digas que nunca te lo advirtieron*. Editorial Empresa Activa.

Vivas, R. (2021). *Visual thinkingworks: cómo lograr lo que te propones con dibujos*. Editorial Lunwerk.

FILOSOFÍA

La materia de Filosofía, por la radical actitud cognoscitiva que representa y la variedad de temas y aspectos de los que trata, proporciona un espacio idóneo para el desarrollo integrado de las competencias clave y los objetivos de etapa de Bachillerato. En este sentido, la indagación en torno a problemas universales y fundamentales, tales como los referidos a la naturaleza última de la realidad, la verdad, la justicia, la belleza o la propia identidad y dignidad humanas, junto a la reflexión crítica sobre las ideas y prácticas que constituyen nuestro entorno cultural, sirven, simultáneamente, al propósito de promover la madurez personal y social del alumnado y al desarrollo tanto de su dimensión intelectual como de aquellos otros aspectos éticos, políticos, cívicos, emocionales y estéticos que configuran su personalidad.

Así, la materia de Filosofía en Bachillerato tiene, en primer lugar, la finalidad de ofrecer un marco conceptual y metodológico para el análisis de las inquietudes esenciales y existenciales del alumnado, en el que este pueda abordar personalmente las grandes preguntas y propuestas filosóficas y emprender una reflexión crítica acerca del sentido y valor de los distintos saberes, actividades y experiencias que configuran su entorno vital y formativo. En segundo lugar, la educación filosófica resulta imprescindible para la articulación de una sociedad democrática en torno a principios, valores y prácticas éticas, políticas y cívicas cuya legitimidad y eficacia precisa de la deliberación dialógica, la convicción racional y la autonomía de juicio de los ciudadanos y de las ciudadanas. La Filosofía, por último, supone también una reflexión crítica sobre los sentimientos y emociones, presentes en todos los ámbitos, desde la estética a la teórica pasando por la ética y, a menudo, olvidados en los currículos.

La materia de Filosofía atiende a estos tres propósitos a través del desarrollo conjunto de una serie de competencias específicas, la mayoría de ellas organizadas en torno al proceso de crítica y examen dialéctico de problemas e hipótesis filosóficas. Dado el carácter eminentemente mayéutico de dicho proceso, tales competencias han de ser necesariamente implementadas en el marco metodológico de una enseñanza, en buena medida dialógica, que tome como centro de referencia la propia indagación filosófica del alumnado.

La primera de esas competencias se refiere a la comprensión de la naturaleza problemática de la realidad y de la propia existencia humana, así como a la reflexión imprescindible para intentar explicarla y orientarla. Esta tarea requiere, a su vez, del desarrollo de las tres siguientes competencias específicas, referidas respectivamente al manejo crítico y la producción rigurosa de información, al uso y reconocimiento de argumentos, y a la práctica del diálogo como proceso cooperativo de conocimiento. La práctica del diálogo, algo formalmente constitutivo del ejercicio filosófico, implica a su vez, como otra de las competencias a desarrollar, el reconocimiento del carácter plural y no dogmático de las ideas y teorías filosóficas, así como la implementación de dicho reconocimiento en la doble tarea, crítica y constructiva, de contrastarlas y descubrir sus relaciones de oposición y complementariedad. La práctica de la filosofía ha de procurar, además, el desarrollo de facultades útiles, tanto para la formación integral de la personalidad del alumnado, como para que este pueda afrontar con éxito los desafíos personales, sociales y profesionales que trae consigo un mundo, como el nuestro, en perpetua transformación y sembrado de incertidumbres. Así, la adquisición de una perspectiva global e interdisciplinar de los problemas, la facultad para generar un pensamiento propio a la par que riguroso sobre asuntos esenciales, y el desarrollo de un juicio y compromiso autónomos frente a los retos del siglo XXI, son elementos imprescindibles para el logro de la plena madurez intelectual, moral, cívica y emocional de alumnos y de alumnas. Por último, la educación de las emociones en torno a, entre otras, la reflexión estética sobre el arte y los entornos audiovisuales que configuran la cultura contemporánea, contribuye al logro de una competencia indispensable para el crecimiento integral del alumnado.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa a cada una de las competencias específicas ya expuestas, y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Es por ello que, en relación con los saberes básicos, deben atender tanto a los procesos como a los propios productos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada ejecución, de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en que haya de concretarse el desarrollo de las competencias.

Los saberes básicos, distribuidos en tres grandes bloques, están dirigidos a dotar al alumnado de una visión básica y de conjunto del rico y complejo campo de estudio que comprende la filosofía, si bien en cada caso, y atendiendo a la

idiosincrasia del alumnado, al contexto educativo, o a otros criterios pedagógicos, se podrá profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos a conveniencia. Así, tras un primer bloque de saberes dedicado a la naturaleza de la propia actividad filosófica y su vinculación con los problemas de la condición humana, se despliegan otros dos bloques, uno dedicado al análisis de cuestiones básicas sobre el conocimiento y la realidad, y otro consagrado a los problemas relativos a la ética, la filosofía política y la estética. En el diseño y distribución de bloques y saberes se ha buscado el equilibrio y el diálogo entre distintos planteamientos y corrientes, el desarrollo de las competencias específicas ya enunciadas, y el intento de reparar aquellas situaciones que, como la marginación y ocultamiento histórico de la mujer, o los prejuicios culturales de carácter etnocéntrico, racista o antropocéntrico, han lastrado hasta épocas recientes el desarrollo de la disciplina.

Por último, y dadas la actitud y el modo de conocer que corresponden a la filosofía y la naturaleza, profundamente enraizada en la experiencia humana, de sus principales problemas, resulta obvio que su enseñanza y aprendizaje no deben consistir en una mera exposición programática de temas y cuestiones, sino, más bien, en la generación de una experiencia real de descubrimiento de los interrogantes filosóficos a partir de la cual se invite al alumnado a la investigación analítica en torno a los mismos, a la evaluación crítica de las diversas respuestas que se les han dado, y a la construcción rigurosa de sus propios posicionamientos personales. De esto último depende, además, el desarrollo de una praxis consecuente con dichos posicionamientos y de una reflexión que pueda orientar la vida personal, social y profesional de los alumnos y de las alumnas. En este sentido, la programación de la materia habrá de considerar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinar, creativa y comprometida con problemas de relevancia que posee en sí misma la actividad filosófica, dirigiéndola hacia el logro de la autonomía personal y el ejercicio crítico y ecosocialmente responsable de la ciudadanía.

I. Competencias específicas

Competencia específica de la materia Filosofía 1:

CE.FI.1 Identificar problemas y formular preguntas acerca del fundamento, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, a partir del análisis 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.

Descripción

La actividad filosófica arranca de la actitud de asombro ante el hecho mismo de la existencia y las diversas preguntas que, una vez puestas en duda las creencias comunes, cabe plantear acerca de su entidad, valor y sentido. Esta actitud de duda y asombro, pese a que se desarrolla de forma cuasi natural en la adolescencia, requiere de un cauce formal y metodológico, un lenguaje específico y una tradición cultural que facilite al alumnado la expresión y el análisis de sus inquietudes vitales y existenciales. De ahí la conveniencia de que las grandes preguntas acerca de la realidad, de la propia entidad e identidad humana, y de sus relaciones teóricas, prácticas y estéticas con el entorno, además de desvelarse a través de la misma experiencia problemática del mundo, sean reconocidas y analizadas en textos y otros medios escogidos de expresión filosófica o más ampliamente cultural (científica, artística, religiosa...). El objetivo primordial es que el alumnado tome plena consciencia de la pertinencia y la proyección universal, a la vez que histórica y culturalmente incardinada, de las citadas cuestiones, de la necesaria interpelación vital que estas suponen y de la obligación de afrontarlas para el logro de una vida reflexiva, crítica y plenamente consciente de sí.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia se relaciona con CE.LCL.2 ya que ambas persiguen comprender e interpretar textos, con CE.LCL.4 cuyo objetivo es interpretar los textos escritos con sentido crítico y con CE.LCL.11 que busca la interpretación y comprensión de textos, así como sus líneas argumentativas. Asimismo, se relaciona con CE.HA.3 que analiza la dimensión ideológica del arte y la CE.CG.5 que tiene en cuenta la aportación de la ciencia con perspectiva de género y carácter multidisciplinar.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.2, CC1, CC3, CCEC1.

Competencia específica de la materia Filosofía 2:

CE.FI.2. Buscar, gestionar, interpretar, 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 desarrollar una actitud indagadora, autónoma, rigurosa y creativa en el ámbito de la reflexión filosófica.

Descripción

El conocimiento de las técnicas fundamentales de investigación en filosofía comienza por el dominio de criterios y procedimientos de búsqueda, organización y evaluación de información segura y relevante, tanto en entornos digitales como en otros más tradicionales, y tanto en el ámbito académico como en el más cotidiano. Por otro lado, la investigación filosófica a partir de fuentes exige no solo el desarrollo, entre otros, del hábito lector, sino también del empleo de estrategias básicas y específicas de análisis, interpretación, recensión y evaluación crítica y filosófica de dichas fuentes, sean escritas u orales, de carácter textual o audiovisual, y sean o no de género estrictamente filosófico. Así mismo, la investigación filosófica precisa también del dominio de métodos y protocolos de producción y transmisión de los conocimientos obtenidos, tales como pautas para la elaboración y comunicación pública de proyectos que puedan plasmarse en textos, disertaciones, presentaciones, documentos audiovisuales o cualquier otro tipo de creación. El objetivo es que el alumnado, genuinamente movido por preguntas y problemas filosóficos, y una vez obtenida, a través de la argumentación y del diálogo, una comprensión básica e informada de las principales tesis y concepciones filosóficas, prosiga y complemente el ejercicio dialéctico en torno a dichas tesis con una propuesta constructiva, que bajo el formato del trabajo de investigación u otro similar, contribuya a desarrollar el juicio propio, la autonomía de criterio y la madurez personal.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia se relaciona con CE.LCL.2 ya que ambas persiguen comprender e interpretar textos, con CE.LCL.4 cuyo objetivo es interpretar los textos escritos con sentido crítico y con CE.LCL.11 que busca la interpretación y comprensión de textos, así como sus líneas argumentativas. Asimismo, se vincula a la competencia CE.GCA.4 cuyo objetivo se basa en la búsqueda de la resolución de tareas utilizando estrategias adecuadas o la CE.G.7 que parte de la relación entre los conocimientos previos, nuevos y de otros campos del saber para abordar las distintas cuestiones. O la CE.B.2 que busca el uso de fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando la información.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.

Competencia específica de la materia Filosofía 3:

CE.FI.3. 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 modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.

Descripción

El dominio consciente de los procedimientos de argumentación es condición necesaria para pensar y comunicarse con rigor y efectividad, en el ámbito del conocimiento filosófico o científico, y en el de la vida cotidiana, así como para la formación del propio juicio y el desarrollo de la autonomía personal. La argumentación es, por un lado, una competencia transversal, como lo pueden ser el lenguaje o el cálculo; pero, dada su importancia para cualquier otro tipo de aprendizaje, su enseñanza, tal como la del lenguaje o el cálculo, ha de ser tematizada en un espacio educativo propio. El ámbito más apropiado para el aprendizaje de los procedimientos de argumentación es el de la filosofía, pues es en ella donde se tratan de forma sustantiva, exhaustiva y problematizada, los fundamentos, condiciones, normas,

tipos, propiedades y límites de la argumentación, tanto formal como informal, así como su inserción en el proceso completo del conocimiento, a través del estudio de la lógica formal, de la argumentación en general y de los métodos del conocimiento racional. El objetivo es que el alumnado produzca y reconozca argumentos lógicos y retóricamente correctos y bien fundados, así como que detecte falacias, sesgos y prejuicios en diferentes entornos comunicativos. Es necesario también que el alumnado se ejercite en las virtudes propias del diálogo filosófico, y que lo distinguen del simple discurso persuasivo: la investigación en común, el compromiso con la verdad y el reconocimiento respetuoso de todas las ideas y posiciones racionalmente sostenibles.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia se relaciona con CE.LCL.2 ya que ambas persiguen comprender e interpretar textos, con CE.LCL.4 cuyo objetivo es interpretar los textos escritos con sentido crítico y con CE.LCL.11 que busca la interpretación y comprensión de textos, así como sus líneas argumentativas. La CE.FQ.2 persigue un razonamiento solvente que parte de hipótesis y busca la validación de las mismas.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CC3.

Competencia específica de la materia Filosofía 4:

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

Descripción

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

Vinculación con otras competencias

Esta competencia se relaciona con CE.LCL.2 ya que ambas persiguen comprender e interpretar textos, con CE.LCL.4 cuyo objetivo es interpretar los textos escritos con sentido crítico y con CE.LCL.11 que busca la interpretación y comprensión de textos, así como sus líneas argumentativas. La CE.HE.5 que persigue analizar críticamente el papel de las creencias e ideologías en la articulación social o la CE.G.5 basada en la interpretación de la sociedad desde una interdependencia.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

Competencia específica de la materia Filosofía 5:

CE.FI.5. 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 y dialéctico 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 comprometida con la resolución racional y pacífica de los conflictos.

Descripción

La tarea de indagación filosófica, tanto histórica como actualmente, y a diferencia de lo que ocurre en otros ámbitos del conocimiento, se presenta radicalmente abierta y disputada en todas sus áreas. Sin embargo, y lejos de interpretar este hecho como un defecto o disfunción, debe concebirse como una propiedad intrínseca del pensamiento filosófico, entendido como irreductiblemente plural y dialéctico, así como una ocasión para el ejercicio de un diálogo racional abierto y constructivo en torno a aquellos asuntos que afectan al carácter, sentido y valor último de las ideas, acciones, experiencias y circunstancias humanas, no admiten una interpretación unívoca y cerrada. Así, se presenta aquí la oportunidad de ejercer una forma compleja de pensamiento en la que se revele, de forma sistemática, la necesidad de ponerse en el lugar del pensamiento del otro, comprendiendo y respetando su punto de vista en cuanto fundado honestamente en razones, sin por ello verse llevado a aceptar las diferentes formas de injusticia y discriminación que precisamente operan contra las condiciones de equidad del debate público. Es, pues, esta competencia, junto con la anteriormente descrita y relativa al diálogo, la que mejor y más profundamente puede proporcionar al alumnado una educación adecuada para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia se relaciona con CE.LCL.2 ya que ambas persiguen comprender e interpretar textos, con CE.LCL.4 cuyo objetivo es interpretar los textos escritos con sentido crítico y con CE.LCL.11 que busca la interpretación y comprensión de textos, así como sus líneas argumentativas. La CE.HE.5 persigue analizar críticamente el papel de las creencias e ideologías en la articulación social o la CE.G.5 basada en la interpretación de la sociedad desde una interdependencia. También queda vinculada a la CE.GR.4 y CE.HA.8 que integran la perspectiva de género en el estudio de la historia.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CC1, CC2, CC3.

Competencia específica de la materia Filosofía 6:

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

Descripción

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

misimos, por lo que es preciso que el alumnado reconozca, valore y reinterprete todas aquellas ideas y propuestas teóricas como parte de un ejercicio personal y colectivo de verdadera investigación filosófica.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia puede estar vinculada a la CE.GR.4 y CE.HA.8 ya que integran la perspectiva de género en el estudio de la historia, así como a la CE.HE.1 que reflexiona sobre el papel de los movimientos y acciones que han conducido a la libertad y a la CE.HE.4. La CE.HMC.2 ayudará al alumnado a tomar conciencia de los conflictos bélicos y de su influencia en el pensamiento.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC3, CCEC2.

Competencia específica de la materia Filosofía 7:

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

Descripción

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

Vinculación con otras competencias

Esta competencia puede estar vinculada a la CE.GR.4 y CE.HA.8 ya que integran la perspectiva de género en el estudio de la historia y a la CE.HE.4. La CE.HMC.2 ayudará al alumnado a tomar conciencia de los conflictos bélicos y de su influencia en el pensamiento. La competencia CE.GCA.4 permite profundizar sobre cuestiones de problemas medioambientales como reto del siglo XXI.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1.

Competencia específica de la materia Filosofía 8:

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

Descripción

Una de las características distintivas de la filosofía es su doble dimensión teórica y práctica, por la que no solo busca comprender los problemas relativos a la entidad, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, sino también, y en consonancia con ello, clarificar y proponer razonadamente principios y criterios con que gobernar nuestras acciones, tanto individuales como colectivas, ajustándolas a los ideales, siempre en revisión crítica. La ética y la filosofía política, como las dos principales disciplinas prácticas de la filosofía, exigen, de forma análoga, un aprendizaje de conceptos, marcos teóricos y técnicas de trabajo individual y grupal en los que el análisis de cuestiones fundamentales y de actualidad, tales como las relativas al logro de la cohesión social, la lucha contra la enfermedad y el hambre, la ciudadanía global, la efectiva igualdad de género, la sostenibilidad ecosocial o el cumplimiento de los derechos humanos, o la resistencia ante toda forma de violencia, formen parte consustancial del mismo. Ahora bien, lejos de cualquier adoctrinamiento dogmático, la ética y la filosofía política exigen someter a examen todas las concepciones y sistemas de valores racionalmente plausibles, de manera que sea el alumnado el que, de forma argumentada y consistente con criterios válidos y asumidos por él mismo, descubra, a través de la investigación personal y en el curso de la interacción y el diálogo con los demás, los principios y actitudes que le son propios, reconociendo y ponderando aquellos que constituyen la moral vigente, y desarrollando de forma consciente, libre y responsable sus propios juicios éticos y políticos, así como los valores y actitudes correspondientes.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia se vincula con CE.E.6, CE.GCA.4, CE.EEAE.3 ya que se vinculan sus conocimientos con proyectos éticos comunes como los ODS o la CE.HE.3 que vincula la idea de progreso en relación con aspectos del bienestar humano. Por otra parte, se vincula a la CE.LCL.10 que busca poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

Competencia específica de la materia Filosofía 9:

CE.FI.9. Desarrollar la sensibilidad y la comprensión crítica del arte y otras manifestaciones 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 estéticos y al desarrollo de una actitud reflexiva con respecto al lenguaje y sentido de las imágenes.

Descripción

El desarrollo de la sensibilidad y la facultad de apreciación estética es parte consustancial de la formación de la personalidad humana y resulta más enriquecedor aún cuando se vincula al ejercicio intelectual de la reflexión filosófica. La relación entre lo filosófico y lo estético puede darse, al menos, en dos sentidos: en cuanto al carácter propiamente estético y emocional que podemos atribuir al pleno ejercicio de la racionalidad teórica, y en tanto este mismo ejercicio, aplicado al análisis de los objetos y fenómenos estéticos, pueda coadyuvar a la apreciación intelectual y emocional de los mismos. En este sentido, la práctica filosófica puede ser, aquí, un vehículo idóneo para promover una relación armoniosa entre razones y emociones, contribuyendo a una auténtica educación emocional en los dos sentidos antes señalados: resaltando el momento estético de la propia experiencia filosófica, tanto en el contenido como en sus modos de expresión, y reflexionando expresamente sobre lo bello y las emociones superiores que lo acompañan, tanto en el arte como en las otras actividades humanas. Por otro lado, el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y sus mediaciones estéticas proporciona un marco de investigación y reflexión crítica sobre las funciones expresivas, representativas, reflexivas y transformadoras del arte, así como sobre la relevancia e influencia actual de la cultura audiovisual y de la imagen, entendiendo a esta no solo como medio de transmisión de ideas, sino como lugar propio del pensamiento y la creación cultural.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia se vincula con CE.HA.3, CE.HA.7, CE.HMD.2 ya que establecen la relación entre la reflexión con las diferentes formas de expresión artísticas.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.

II. Criterios de evaluación

CE.FI.1
<i>Identificar problemas y formular preguntas acerca del fundamento, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, a partir del análisis 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.</i>
1.1. Reconocer la radicalidad y trascendencia de los problemas filosóficos mediante la formulación, reconocimiento y análisis de los mismos, a través del trabajo con textos y otros medios de expresión, tanto filosófica como literaria, histórica, científica, artística o de cualquier otro ámbito cultural.
CE.FI.2
<i>Buscar, gestionar, interpretar, 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 desarrollar una actitud indagadora, autónoma, rigurosa y creativa en el ámbito de la reflexión filosófica.</i>
2.1. Demostrar un conocimiento práctico de los procedimientos elementales de la investigación filosófica a través de tareas como la identificación de fuentes fiables, la búsqueda eficiente y segura de información, y la correcta organización, análisis, interpretación, evaluación, producción y comunicación de esta, tanto digitalmente como a través de medios más tradicionales.
2.2. Desarrollar una actitud indagadora, autónoma y activa en el ámbito de la reflexión filosófica, mediante el diseño, elaboración y comunicación pública de productos originales, tales como trabajos de investigación, disertaciones o comentarios de texto.
CE.FI.3
<i>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 modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.</i>
3.1. Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, demostrando un uso correcto de normas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas.
3.2. Detectar y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis, y ejercitar las virtudes argumentativas, explicando la naturaleza de dichas falacias y sesgos.
3.3. Reconocer la importancia de la cooperación, el compromiso con la verdad, el respeto a la pluralidad y el rechazo de toda actitud discriminatoria o arbitraria, aplicando dichos principios a la práctica argumentativa y al diálogo con los demás.
CE.FI.4
<i>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.</i>
4.1. Promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática a través del ejercicio de la participación en actividades grupales y del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes.
CE.FI.5
<i>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 y dialéctico 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 comprometida con la resolución racional y pacífica de los conflictos.</i>
5.1. Generar una concepción compleja y no dogmática de los problemas filosóficos mediante el análisis crítico de tesis filosóficas distintas y opuestas en torno a los mismos.
5.2. Comprender y exponer distintas tesis y teorías filosóficas como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo, a través del análisis comparativo de los argumentos, principios, metodologías y enfoques de dichas tesis y teorías.
CE.FI.6
<i>Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de dichas ideas y teorías y de los problemas fundamentales a los que responden, para generar una concepción rigurosa y crítica de la riqueza y de la influencia cultural, social e histórica de la filosofía, y de su aportación al patrimonio común.</i>
6.1. Tomar conciencia de la riqueza e influencia del pensamiento filosófico identificando y analizando las principales ideas y teorías filosóficas en textos o documentos pertenecientes a cualquier ámbito cultural, así como en relación con experiencias, acciones o acontecimientos comunes y de actualidad.
6.2. Adquirir y demostrar un conocimiento profundo y significativo de las ideas y teorías filosóficas de algunos de los más importantes pensadores y pensadoras de la historia, mediante el uso y el análisis crítico de aquellas en el contexto de la práctica individual o colectiva de la indagación filosófica.
CE.FI.7
<i>Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio, e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares, desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para poder tratar cuestiones complejas de modo crítico, creativo y transformador.</i>
7.1. Afrontar cuestiones y problemas complejos, de carácter fundamental y de actualidad, de modo interdisciplinar, sistémico y

transformador, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber, y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica.
CE.FI.8
<i>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.</i>
8.1. Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, considerando las distintas posiciones en liza y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo con los demás las propias tesis al respecto.
CE.FI.9
<i>Desarrollar la sensibilidad y la comprensión crítica del arte y otras manifestaciones 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 estéticos y al desarrollo de una actitud reflexiva con respecto al lenguaje y sentido de las imágenes.</i>
9.1. Generar un adecuado equilibrio entre el aspecto racional y emotivo en la consideración de los problemas filosóficos, especialmente los referidos al ámbito de la estética, a través de la reflexión expresa en torno al arte y a otras actividades o experiencias con valor estético y el análisis del papel de las imágenes y el lenguaje audiovisual en la cultura contemporánea.

III. Saberes básicos

III.1. Descripción de los diferentes bloques en los que se estructuran los saberes básicos

Los saberes básicos de Filosofía de 1º bachillerato constituyen una amplísima propuesta de conocimientos, destrezas y actitudes con los que el alumnado podrá profundizar en los fundamentos de la reflexión filosófica. Estamos ante una materia obligatoria para todas las modalidades de bachillerato, etapa que es elegida por el alumnado voluntariamente para continuar su formación académica. Al ofrecerse en un enfoque temático, cada saber básico indicado supone una notable variedad de teorías y referentes filosóficos, constituyendo en sí mismo un tema sobre el que indagar, analizar, explicar y cuestionar. Puesto que la materia de Filosofía en este nivel académico aspira a facilitar y desarrollar en el alumnado la comprensión de sí mismo y de la realidad en que vive, se entiende que los saberes básicos que se expondrán a continuación deberían ser orientativos y tomarse como pautas siempre que puedan ayudar a dicha comprensión por parte del alumnado. Es por eso que el profesorado tiene la posibilidad de valorar qué contenidos, destrezas o actitudes son prioritarios, así como el grado de profundización a conseguir y la metodología con la que trabajarlos, teniendo en cuenta las características del alumnado y sus agrupamientos.

A. La filosofía y el ser humano.

El primer contacto que tendrán algunos de los alumnos y de las alumnas con una materia como Filosofía ha de ser capaz de mostrar el peso de su amplia tradición y, a la vez, la peculiaridad de ser un saber crítico, siempre en renovación por estar siempre ocupado en los problemas fundamentales del ser humano. Será imprescindible que el alumnado conozca las características del saber en el que se va a sumergir, sus distintas ramas, sus métodos y las relaciones con otros saberes, antes de emprender la tarea de introducirse en las distintas etapas que lo conforman y en los retos actuales ante los que se enfrenta. Desde esos retos y problemas, que estarán presentes a lo largo de todo el currículum y que se pueden ejemplificar en cuestiones como el transhumanismo, la posverdad, la desigualdad de género, las discriminaciones, los derechos animales o los problemas de la democracia, el alumnado puede ver el sentido que tiene toda la historia de la filosofía, en la que el pensamiento ha sentado las bases, nos ha dotado de los conceptos, que han de servir para abordar estos asuntos y otros futuros que puedan surgir.

Todas esas preocupaciones derivan hacia el interés por el ser humano, por comprenderse como individuo y en relación con los demás y el entorno. Una buena manera, por tanto, de comenzar la reflexión para el estudiante o la estudiante, que acaban de aterrizar ante un curso de filosofía, puede ser preguntarse sobre sí mismos o sí mismas como personas, saber qué les define y diferencia de otros seres y saber qué define la identidad o el yo. Son muchos los factores que confluyen en esas definiciones, desde aspectos biológicos relativos al origen, o culturales como el lenguaje, a psicosomáticos como las emociones o facultades cognitivas. Estudiar su especificidad, llegar a definir los distintos conceptos implicados y conocer su problemática harán más fácil poder afrontar un reto mayúsculo como puede ser el transhumanismo y la relación del hombre con una tecnología que puede cambiar las características personales, así como las de la especie, lanzándonos hacia nuevas preguntas sobre la identidad, pero también a otras de índole ético y político

B. Conocimiento y realidad.

Tras definir y describir la disciplina filosófica y relacionarla con otros ámbitos, entrando así en los problemas de su especificidad e incluso de su validez epistemológica, parece pertinente emprender una reflexión más general acerca de qué es conocimiento, cuáles son sus posibilidades, límites y fundamento, así como acercarnos a los modos del razonamiento y la argumentación. Por otra parte, una cuestión de actualidad, el problema de la posverdad y la desinformación, nos puede ser útil para enfrentarnos directamente al concepto de verdad, a sus teorías y a los distintos modos del saber que la buscan, desde el científico al religioso o al poético. Así mismo, nos sitúa ante la dimensión social del conocimiento, a sus relaciones con los intereses económicos y políticos.

Otra cuestión de actualidad, la de las realidades virtuales, nos abre a la necesidad de revisitar la pregunta por la realidad a través de los distintos conceptos con los que la historia de la filosofía ha intentado comprenderla, como esencia frente a cambio, unidad frente a pluralidad, o determinismo frente a azar, y todas sus consideraciones teóricas, en la pregunta acerca del tipo de realidad que es lo virtual. Dentro de la cuestión por la realidad, entenderla desde el materialismo o desde el idealismo nos sitúa ante otro problema clásico en filosofía, el de mente y cuerpo, que ha de ser también revisitado desde el reto de la inteligencia artificial y la posibilidad de sustituir o tan solo emular a la inteligencia humana. En todos estos asuntos ha jugado tradicionalmente un papel importante la idea de Dios. Ver cómo se ha demostrado o, por el contrario, refutado su existencia es importante para analizar la validez de las distintas explicaciones que, a lo largo de la historia, la filosofía ha dado a problemas como los que aquí nos ocupan.

C. Acción y creación.

Una dimensión muy importante de la filosofía es la que la comprende como una disciplina destinada a la acción, a servir de guía en la relación con los otros y con nosotros mismos, como un saber práctico y, por tanto, no reducido a un ámbito teórico. En esa dimensión se inscriben las dos primeras partes de este bloque, las relativas a cuestiones éticas y políticas. Son muchos los temas a tratar con respecto a esto, muchas las corrientes o teorías que las han tratado, y muchas las relaciones que estas guardan con la actualidad, por lo que enumerarlos en esta descripción se hace especialmente difícil y puede resultar poco fructífero. Sí que habría que reseñar la importancia de tratar los derechos humanos como una propuesta ética con pretensión de universalidad, desligada de distintas morales religiosas o ideológicas al menos en teoría, y en la que pueden cristalizar las distintas consideraciones teóricas o polémicas que aquí se nombran, tanto a nivel de su fundamentación o justificación como de su materialización. De esta manera, al hilo de los derechos humanos se pueden abordar las cuestiones éticas de nuestro tiempo, pero también la tarea de buscar una ética universal basada o bien en lo racional o bien en el emotivismo, la dicotomía entre éticas consecuencialistas o éticas del deber como inspiradoras de la idea de dignidad, así como las aplicaciones de los derechos a distintas éticas que abordan cuestiones prácticas como los cuidados, el medioambiente o problemas tecnocientíficos y biomédicos. También en los conceptos y teorías políticas que se presentan podemos ver la impronta de los derechos humanos, en la investigación sobre su origen a través de las teorías contractualistas, pero también de su legitimación y relación con principios tan importantes como la justicia, la igualdad o la libertad, así como la idea de la utopía como horizonte en el que los derechos humanos pueden jugar un papel fundamental.

Otro ámbito de la acción sería la artística o estética, si la anterior podríamos relacionarlo con la *praxis*, esta correspondería a la *poiesis*, utilizando la terminología clásica aristotélica, a la creación de una realidad nueva, distinta a la existente, lo que supone enfrentarse a conceptos que la definan como los de arte, belleza y gusto. Las preguntas acerca de qué es una obra de arte, si ha de ser bella o qué efecto ha de tener en el espectador están en el inicio de la disciplina estética y llegan hasta la actualidad, donde nuevas expresiones artísticas y culturales, en nuevos formatos, obligan a replantearse esas preguntas constantemente. Asimismo, en un mundo cada vez más interconectado urge tratar la relación de la obra artística con otros elementos culturales, así como el papel ético y político de esta.

III.2. Concreción de los saberes básicos

A. La filosofía y el ser humano.	
La Filosofía, como saber específico e imprescindible que reflexiona de forma constante a lo largo de la historia sobre cuestiones individuales y sociales, permite a nuestro alumnado tomar conciencia de las principales teorías en torno al ser humano desde un punto de vista antropológico y filosófico abordadas en las distintas etapas históricas hasta la actualidad.	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza

<p>La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía</p> <ul style="list-style-type: none"> – Características y concepciones del saber filosófico. Breve reseña 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. – Métodos y herramientas básicos del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos; la identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura; el pensamiento y el diálogo argumentativo; la investigación y la disertación filosófica. – La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica. 	<p>Es imprescindible presentar esta asignatura, de la que buena parte del alumnado no tiene conocimientos previos, con un acercamiento a sus características y sus distintas definiciones. Para ello hay que partir de su actualidad, y así defender su vigencia como un instrumento capaz de afrontar los distintos problemas con los que nos encontramos en el siglo XXI, algunos de los cuales serán abordados a lo largo del curso en tanto que retos, como la posverdad, el transhumanismo, la desigualdad de género o los relativos a los derechos animales, por poner algunos ejemplos. Ese carácter de actualidad puede ser un buen punto de partida para acercar al alumnado distintas cuestiones como las divisiones tradicionales de la filosofía, sus métodos y herramientas o la relación con otros campos del saber. Sin duda un tema vivo que resulta necesario tratar son las distintas discriminaciones de tipo social, de género, etnia o edad a lo largo de la historia. Ver cómo la tradición filosófica las ha combatido, en ocasiones, o cómo las ha reproducido, en otras, incluso por grandes filósofos como Aristóteles, Kant, Rousseau, Nietzsche u Ortega y Gasset, puede ser una manera de tener una primera aproximación crítica a esta disciplina, así como de entenderla como una expresión cultural enmarcada en distintos contextos sociales e históricos.</p> <p>Entrando en materia de los distintos temas o ámbitos en los que podemos dividir la Filosofía se ha decidido comenzar por la que, para algunas visiones, es la cuestión en la que desembocan todas las demás y que, por tanto, puede servir para darles paso, la cuestión antropológica o del ser humano. La preocupación por definir lo humano, lo que supone buscar su especificidad y, a la vez comprenderlo en su conjunto, parte de la pregunta por el sentido de la existencia humana y pasa por tener en cuenta distintos aspectos que hacen entenderlo como un ser complejo. En primer lugar, será pertinente atender a la cuestión biológica de su génesis y evolución, atendiendo a los procesos de hominización y humanización, y a las implicaciones filosóficas del evolucionismo. Para abordar estas cuestiones desde una perspectiva reflexiva puede servir de referente el libro <i>Sapiens</i> del historiador y escritor israelí Yuval Noah Harari. Por otra parte, para obtener una visión global del ser humano, habrá que tener en cuenta su caracterización como animal cultural, lo que nos llevará a estudiar la cultura con sus características, y el lenguaje como elemento indispensable en su desarrollo. Otro prisma desde el que abordar lo humano son las cuestiones psicosomáticas de la personalidad, donde será necesario clarificar conceptos, fácilmente confundibles, relativos a la sensibilidad, emotividad o el carácter volitivo del ser humano frente a lo racional e intelectual, siguiendo la tradicional diferenciación entre razón y emoción. En cuarto lugar, habrá que tener en cuenta las distintas concepciones que la filosofía ha tenido del ser humano, donde destaca la dicotomía entre las visiones dualistas, como las de Platón y Descartes, y las materialistas, con autores como Epicuro o La Mettrie. Se puede entender esta polémica como antecedente del problema mente y cuerpo, que en relación a la inteligencia artificial se verá en un bloque posterior. Por último, aunque se puede relacionar con la cuestión anterior de la diferencia entre cuerpo y alma, se verá el problema de la identidad personal o la pregunta por el yo. A las corrientes esencialistas, basadas en la visión dualista del ser humano, habrá que contraponer aquellas que discuten la existencia de un yo, como el empirismo de Hume y su relación con teorías orientales como el budismo, el cuestionamiento de un yo consciente de Freud, la idea de la definición del individuo a través de su existencia, como en Sartre o Camus, el autoconstrucción mediante el tiempo (historia) en Ortega y Gasset, o la identificación con su acción ante el paisaje en Unamuno. Este problema de la identidad puede tratarse también al hilo del transhumanismo, introduciendo así una cuestión de actualidad e incluso futuro, ya que las preguntas ¿qué es el ser humano? y ¿qué diferencia a un ser humano de otro? se ven afectadas por la inmersión de la tecnología en la especificidad humana, a través de la manipulación genética o de la introducción de material electrónico e informático en el cuerpo humano para variar o mejorar sus capacidades. Autores como Nick Bostrom, Donna Haraway y su manifiesto cyborg, Amber Case y su consideración de que todos somos cyborgs en la actualidad o las consideraciones acerca de las implicaciones éticas o políticas de Antonio Diéguez, pueden ayudarnos a dilucidar si el transhumanismo es una oportunidad para el desarrollo humano o si, por el contrario, es la idea más peligrosa para este, como decía Fukuyama.</p>
B. Conocimiento y realidad.	
La pregunta por la realidad y el conocimiento de la misma, permitirá a nuestro alumnado profundizar sobre estas cuestiones iniciales de la filosofía pudiendo abordarlas desde diferentes planteamientos. El conocimiento, la búsqueda de la verdad, la aportación de la ciencia a la comprensión y cuestionamiento de la realidad, son algunos de los aspectos tratados en este bloque que ayudará a nuestro alumnado a conectar con su realidad permitiéndole afrontarla desde un posicionamiento crítico.	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
El problema filosófico del conocimiento y la verdad.	Si en el anterior bloque se han abordado las características de la filosofía y su relación con otros ámbitos del saber, en este segundo bloque se ha elegido profundizar en cada uno de ellos y en las problemáticas derivadas del conocimiento en sí. Se puede decir que preguntarse por lo que existe

<ul style="list-style-type: none"> – El problema del conocimiento: definición, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la <i>posverdad</i>. – Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías. – El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos. – El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: naturaleza, problemas y límites del conocimiento científico. – Otros modos de saber: el problema del saber metafísico; las creencias religiosas; la razón poética; el saber común. – La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La ciencia contemporánea. El papel de la mujer en la ciencia y en otros saberes. <p>La cuestión de la naturaleza última de la realidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> – El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales. – Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales. – 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. 	<p>nos lleva a plantearnos cómo conocemos lo que existe, cómo saber que sabemos y cuáles son los límites del conocer humano.</p> <p>El primer concepto ante el que nos encontraremos en esa reflexión será el de verdad, ante el que la filosofía ha desarrollado múltiples teorías. Analizar las más importantes, así como plantearse de la mano del escepticismo y el relativismo si la verdad existe o es una construcción social, será clave para aproximarse a un tema de actualidad como el de la posverdad y la desinformación, problema en el que está en juego la calidad de la democracia y que, realmente, es tan antiguo como las aseveraciones sofistas sobre el lenguaje y la verdad, al menos en el testimonio que Platón nos da. En la investigación acerca de cómo conocemos tendrán un lugar preeminente las teorías clásicas del racionalismo, el empirismo y el apriorismo kantiano. Comprender estas teorías será necesario para introducir la pregunta sobre qué es aquello que define a la ciencia, y la separa de creencias pseudocientíficas, en cuanto a método, demarcación y límites, pudiendo ser útil para esto el método falsacionista de Popper. Siguiendo este mismo hilo se puede abordar la problemática del estatus epistemológico de algunos de los distintos ámbitos que se han establecido como saberes, como la metafísica, la religión, el saber común o la razón poética, en la que serán muy útiles las ideas de María Zambrano y su continuación en Chantal Maillard. En el análisis del conocimiento y la ciencia no puede quedar fuera la consideración de cómo están ligados a intereses económicos y al poder. Daría lugar a una visión ingenua e incompleta de su carácter. Para ello habrá que aproximarse a las teorías de la escuela de Frankfurt, en concreto a la investigación habermasiana sobre la relación entre conocimiento e interés, y a la dialéctica entre saber y poder de la que nos habló Foucault. Dentro de este bloque se considera interesante una aproximación a la lógica para estudiar la forma en que se expresa la racionalidad humana a través de la argumentación. Saber distinguir un argumento válido de uno que no lo es o aprender a desenmascarar las falacias pueden ser aptitudes útiles, no solo dentro del ámbito del conocimiento, sino para la vida en sociedad y como ciudadanos y ciudadanas.</p> <p>La cuestión acerca de la realidad es la pregunta con la que se inicia la filosofía, al menos dentro de la tradición occidental, y quizá por eso nos recuerda las características más genuinamente filosóficas, ya que nace de la extrañeza ante el mundo y el asombro por los cambios acaecidos en la naturaleza. Seguramente por esto, por estar tan cercana a estas capacidades que nos hacen humanos, abarcarla en toda su complejidad supone hacer un recorrido por toda la historia desde la antigüedad a la actualidad, donde las nuevas tecnologías nos enfrentan a nuevas problemáticas. La realidad virtual, en la que no es necesario un objeto material para que se reproduzca una sensación, o el metaverso, que se presenta como una realidad alternativa en la que interactuar, suponen una nueva versión de la pregunta acerca de la apariencia y la realidad, y por tanto, invitan a revisitar conceptos como esencia o experiencia sensible, desde Platón y Aristóteles pasando por Descartes, el realismo de Locke, hasta el idealismo radical de Berkeley, que podemos relacionar fácilmente con el estatus de realidad de lo virtual que defienden filósofos actuales como Levy, Queau o Chalmers. A la dialéctica sobre la apariencia y la realidad, le podemos sumar la polémica entre pluralidad y unidad, como otra manera de preguntarnos acerca del ser y si este es heterogéneo y múltiple u homogéneo y único, partiendo de la dicotomía al respecto entre Heráclito y Parménides.</p> <p>El problema de los universales, que alude a si la realidad es abarcable a través de los conceptos y si estos son entidades separadas de lo sensible o pertenecen al mundo, nos lleva, además de a los autores ya citados, al problema de si el lenguaje puede expresar la realidad y, por tanto, si es posible la comunicación, así como si es posible categorizarla tal y como pensaba Aristóteles, por ejemplo. Conceptos ya nombrados como esencia, experiencia, multiplicidad o unidad, también se ven implicados en el problema acerca de si los seres cambian constantemente o si hay algo en ellos que permanece y tendrán que ser entendidos para abordar la naturaleza del tiempo, como algo dependiente del sujeto que observa los cambios y el movimiento, o independiente de él y, por tanto, una característica objetiva de la naturaleza. En este sentido, sería bueno hacer referencia al tiempo según Kant, como forma a priori de la sensibilidad, frente a Locke, que lo considera interno a la experiencia. Otro problema relacionado con el tiempo y, sobre todo, con los cambios es el del determinismo. Este nos lleva a plantearnos la pregunta acerca de si la naturaleza y los acontecimientos se rigen por leyes causales mecanicistas o si el azar tiene un papel en el devenir y, por tanto, en el origen y funcionamiento del mundo. Esta pregunta es clave para comprender las distintas visiones científicas acerca de la naturaleza, desde el mecanicismo newtoniano a la física cuántica, así como sus aplicaciones tecnológicas. Entre ellas se encuentra la inteligencia artificial que desafía nuestra manera de entender al ser humano y a la relación entre lo mental y lo corporal, y con ello entre lo espiritual y lo material. Si algo material, tecnológico, puede desarrollar una capacidad o estado mental, habría que plantearse si lo mental no es algo dependiente de lo material y, por tanto, subsumible o reducible a esto. Por tanto, es necesario preguntarse si las inteligencias artificiales pueden sustituir o tan solo imitan a la mente humana. Para ello es útil hacer referencia a corrientes recientes o actuales como el interaccionismo de Popper, el funcionalismo de Dewey o el emergentismo de Bunge y Searle, por citar algunos, y atender al concepto de plasticidad cerebral para arrojar luz acerca de si el ser humano es libre o está determinado desde un punto de vista ontológico. Podemos hacer referencia a una versión más divulgativa del concepto de plasticidad a través del de cerebroflexia, acuñado por David Bueno.</p> <p>Por último, nos encontramos con el problema filosófico de la existencia de Dios. Temas ya tratados</p>
---	---

	<p>en este bloque como la naturaleza del tiempo, la esencia, lo universal, la unidad o el determinismo han podido ya relacionarse con esta cuestión. Antes de entrar en profundidad en ella habría que clarificar y definir los conceptos de teísmo, ateísmo y agnosticismo, pero también deísmo y panteísmo. Esto nos dará paso a las distintas visiones y argumentos acerca de su existencia o no. Entre los más importantes podemos ver el de la primera causa o primer motor de Aristóteles y Santo Tomás; la apuesta de Pascal; el del diseño o del diseño inteligente, que sería criticado por Hume y se enfrentaría al evolucionismo; o el problema del mal, atribuido a Epicuro y contestado por Leibniz y Voltaire.</p>
C. Acción y creación.	
<p>La relación con los otros, desde un punto de vista ético y político, es un ámbito de estudio para la filosofía, que procura llegar a conclusiones sobre cómo hemos de actuar individualmente y cómo organizarnos colectivamente en búsqueda de la consecución de valores como justicia, igualdad o libertad. Por otro lado, la acción del hombre también se encamina a la creación, dando lugar a problemáticas acerca de qué es arte, si este ha de ser bello o cómo es la recepción de las obras de arte en el espectador, así como sobre su papel político o su relación con la ética.</p>	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<p>La acción humana: filosofía ética y política.</p> <ul style="list-style-type: none"> – 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 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. – El fundamento de la organización social y del poder político. Teorías del origen sobrenatural vs. teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia. – El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo. – Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía. 	<p>El conocimiento de la realidad por parte del ser humano siempre ha ido encaminado a dirigir su acción en medio del mundo, cuyo principal y cotidiano componente son los otros seres humanos. Al carecer de raíz, pues nada hay en nuestra biología que dirija tal acción, nos hemos visto obligados a construir sistemas referenciales que han dado lugar a las diferentes formas de organizar nuestra relación ética y política. La teoría de la indeterminación radical de Luis Cencillo da buena cuenta de tal peculiaridad específica.</p> <p>La filosofía occidental se ha ocupado de la dimensión moral del ser humano desde tiempos de Sócrates, haciendo patente la necesidad de buscar criterios para orientar las acciones humanas, conscientes, libres, diferenciadas de la inmediatez de las respuestas instintivas. Desde entonces, se abrió una de las primeras y esenciales dicotomías filosóficas en la que los humanos constatamos que lo que las cosas son en la realidad dada no siempre coinciden con lo que los individuos y las sociedades consideran que deberían ser, respecto a sus ideas de bien, felicidad, deber, bienestar y a valores morales con los que orientan la acción. Argumentar cuáles pueden constituirse en mejor referencia pone en práctica la deliberación moral de nuestra racionalidad práctica. Podemos acudir al pensamiento kantiano y a la ética del discurso de J. Habermas para exponer la especificidad de los juicios morales y las condiciones del diálogo ético que precisa la deliberación moral.</p> <p>La reflexión ética consideró el conocimiento racional como la capacidad específica del ser humano que le habilita para juzgar moralmente. Por ello, el intelectualismo moral de Sócrates, Platón, Aristóteles, Descartes, etc., predominó frente a planteamientos como el emotivismo moral de D. Hume. Sin embargo, si bien todas las personas poseen conocimiento racional, este no nos ha conducido a criterios morales universales que garantizaran la unanimidad del juicio moral, de ahí la necesidad de consensuar universalmente unos mínimos éticos, como propone Adela Cortina.</p> <p>Ante la acción humana como problema ético, la historia de la filosofía ha respondido con diversas propuestas éticas que responden a criterios como diferentes bienes y fines, el deber, la amoralidad, el cuidado o el respeto al medio ambiente, que, por ejemplo, pueden abordarse desde teorías éticas como la de Epicuro, I. Kant, Nietzsche, Carol Gilligan o Vandana Shiva, correlativamente. Una mención especial requieren las éticas aplicadas, como la que encontramos en la obra de Peter Singer, ya que orientan nuestras acciones para afrontar problemas morales de nuestro tiempo que surgen en distintos ámbitos prácticos del saber, como las prácticas tecno-científicas y biomédicas, entre otros, y que pueden ser abordados en clase a través de la resolución de dilemas morales.</p> <p>Necesarios para comprender cómo los seres humanos necesitaron consensuar la salvaguarda de la dignidad de toda persona, los DDHH se presentan como un intento contemporáneo de propuesta ética que responde a la crueldad y a la injusticia del mundo real, aunque también es posible cuestionar cierto etnocentrismo en sus fundamentos. Así, la comunidad musulmana promulgó en 1990 su propia Declaración de Derechos Humanos en el Islam, tras discrepar largamente con la Declaración del 48. Por otra parte, las éticas aplicadas y las grandes cuestiones éticas que nos afectan como las distintas formas de violencia, la igualdad entre sexos, razas o clases, la pobreza, la voz de las minorías, el respeto a otros seres sintientes, etc., apelan al respeto, la puesta en práctica y la extensión de la Carta Magna.</p> <p>Ya desde el inicio de la reflexión ética, los clásicos la vincularon a la reflexión sobre la naturaleza política del ser humano. Definir lo político ampliaba la razón práctica para organizar la vida colectiva con criterios correctos de actuación. Desde la teoría política de Platón estrechamente relacionada con su teoría ética o la concepción de la polis como la forma de vida feliz y bella a la que aspira el ser humano en tanto que zoon politikon expuesta en <i>La política</i> de Aristóteles, pasando por las propuestas utópicas de pensadores del renacimiento como F. Bacon, T. Campanella y T. Moro, hasta las ideas de José Luis López de Aranguren del pasado s. XX muestran esta preocupación por definir lo político y dilucidar su relación con la dimensión moral del ser humano. En consonancia y, como ocurre cuando lo legal y lo legítimo entran en conflicto, la justicia, en su doble dimensión ética y política, será objeto constante de la reflexión filosófica como hallamos en las propuestas de J. Rawls o las de R. M. Dworkin.</p> <p>La filosofía política reflexiona acerca del poder, en tanto que fundamento de diferentes modelos de organización de la vida social. El poder impregna la vida familiar, de pareja, la empresa,</p>
La reflexión filosófica en torno a la	

<p>creación artística.</p> <ul style="list-style-type: none"> – 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. 	<p>instituciones, etc. El poder político es el que organiza nuestra vida colectiva, pues diseña la administración, el control y la distribución del bien común. Foucault en el s. XX lo entendió como una forma humana de relación por la que una persona o un grupo es capaz de imponer un control y unas condiciones que determinan las acciones de las otras personas con las que se relaciona, pudiendo adoptar múltiples formas desde las más obvias hasta las más sutiles. Y si anteriormente, las teorías del contrato social de Hobbes, Locke y Rousseau se enfrentaron a las que fundamentaban el poder político en un origen divino, hoy, la democracia en tanto que sistema político, también puede cuestionarse desde la filosofía, como hace Gustavo Bueno en <i>La democracia como ideología</i>.</p> <p>La filosofía política contemporánea sigue debatiendo en torno a principios políticos que constantemente entran en tensión. Propuestas comunitaristas como la de M. Hardt y T. Neri, utilitaristas altruistas como la de Peter Singer o el liberalismo libertario de R. Nozick oponen sus tesis en torno a principios como la distribución de los bienes, la igualdad o la relación entre individuo y Estado.</p> <p>La filosofía política mantiene su fuerza para generar esperanza a través de las utopías, tan necesarias hoy como siempre lo han sido. Simone Weil y Ernst Bloch representan sus máximos exponentes en el s. XX. El pensamiento utópico permite también analizar e interpretar sociedades y prácticas político-económicas, para advertir de sus posibles consecuencias deshumanizadoras, planteándolo en forma de distopías. La esperanza de mejorar el mundo y la vida humana se extiende a los ideales feministas que han dado lugar a una lucha infatigable en pro de la igualdad auténtica entre hombres y mujeres. Desde Simone de Beauvoir, es ineludible la tarea de revisar la propia actividad filosófica para incorporar a filósofas silenciadas, marginadas o relegadas a un segundo plano.</p> <p>El ser humano también cuenta con la capacidad de crear producciones no sujetas a utilidad o necesidad, ni a la mera imitación, capaces de provocar placer, admiración y tener valor por sí mismas, como explicaban G. Lukács y H. Gadamer. Además, La filosofía reflexiona sobre quienes realizan este proceso, sus capacidades, dones, técnicas de trabajo y hábitos.</p> <p>La estética como rama de la filosofía estudia la forma en que los seres humanos son capaces de conocer y representar los objetos que perciben a través de los sentidos, relacionándolos con la belleza y el placer mediante el gusto. El gusto es la facultad de juzgar lo bello, o la facultad de juzgar un objeto en relación a leyes de la imaginación. Según Kant los juicios de gusto no contribuyen al conocimiento de las cosas, pero crean una relación inmediata entre el sentimiento de placer-displacer y la facultad cognoscitiva (entendimiento). Los valores estéticos son los que se incorporan a la obra de arte o a lo que tiene alguna relación con la belleza: sublime, siniestro, sobriedad, elegancia, elegancia, riqueza, etc. Sin embargo, la estética trasciende el ámbito del arte y se proyecta en otros ámbitos culturales como la moda, la gastronomía, incluso la tecnología. Asimismo, cuestiones estéticas pueden tensionar la ética provocando dilemas complejos, así como mostrar problemas políticos o tomar conciencia de estos. La filosofía en la antigüedad y en la modernidad ya teorizó sobre el arte y la belleza, pero será en el mundo contemporáneo, a partir de la irrupción de Las Vanguardias, cuando se transforme la relación entre ambos dando lugar a nuevos problemas que cuestionan la vigencia de los valores estéticos tradicionales. De ello se harán eco las ideas de M. Heidegger, W. Benjamin, Th. Adorno o H. Marcuse.</p> <p>Por último, la digitalización de nuestro mundo, la producción constante e imparable de imágenes, su presencia masiva en diferentes productos audiovisuales (cine, series, redes sociales, etc.), su poder para transformar la mirada humana, también serán objeto de la reflexión filosófica como nos muestran los ensayos de John Berger o Susan Sontag.</p>
---	---

IV. Orientaciones didácticas y metodológicas

IV.1. Sugerencias didácticas y metodológicas

La Filosofía de 1º de Bachillerato se enmarca en unos estudios voluntarios que implican un mayor desempeño competencial que en las etapas anteriores. A su finalización, el alumnado estará preparado para optar por una salida profesional, por la realización de un ciclo formativo de grado superior o de estudios universitarios. Por ello, el desarrollo de las competencias específicas, la aplicación de los criterios de evaluación y la adquisición de los saberes básicos convergen en situaciones de aprendizaje. Estas han de ser significativas para nuestro alumnado, variadas, con carácter práctico y vinculadas a las competencias y saberes que posee para poder construir su conocimiento, ampliando el enfoque, el desempeño, los contextos y escenarios de aplicación propios de ese nivel académico.

Las situaciones de aprendizaje deberían contribuir a suscitar la admiración, el asombro de nuestro alumnado para promover la curiosidad necesaria que desencadena la búsqueda del conocimiento. Para ello, habrá que presentar estímulos que trasciendan la realidad próxima de nuestro alumnado, generando la necesidad de abandonar su zona de confort, de arriesgar y afrontar la incertidumbre como parte del proceso de aprendizaje. En consecuencia, también

deberían promover la actitud crítica ante “lo dado y sabido”, la cual posibilita la búsqueda de nuevas alternativas, enfoques, propuestas.

Otra característica fundamental de las situaciones de aprendizaje de la Filosofía de 1º de Bachillerato es que tendrían que propiciar la construcción participativa del conocimiento. En este sentido, tienen que motivar al alumnado para que asuma un papel activo y responsable en su proceso de aprendizaje, una actitud receptiva ante las propuestas del profesorado y del resto del grupo y participativa a la hora de proponer diferentes iniciativas que puedan mejorar dicho proceso.

En relación con la característica anterior, las situaciones de aprendizaje deberían ser dialógicas, es decir, el diálogo tendría que vertebrar las prácticas con las que el alumnado aprende. El diálogo filosófico se constituirá en herramienta imprescindible para argumentar y expresar adecuadamente las ideas, para la escucha atenta y el análisis respetuoso de los argumentos del resto del grupo y para tolerar y valorar la diversidad de puntos de vista. Consecuentemente, las situaciones de aprendizaje también considerarán el diálogo filosófico como capacidad intelectual a desarrollar por el propio alumnado.

Por otra parte, las situaciones de aprendizaje tendrían que desencadenar la capacidad reflexiva del alumnado, de manera que el proceso de aprendizaje sea consciente y le permita tomar conciencia de los pasos dados en el desarrollo de las competencias, en la adquisición de saberes básicos y en el logro de los objetivos propuestos. Por lo tanto, se estará preparando al alumnado para comprender el valor de la reflexión en un proceso de aprendizaje que continua a lo largo de toda la vida.

La Filosofía de 1º de Bachillerato proporciona una preparación intelectual necesaria para terminar el ciclo filosófico que culmina con la materia de Historia de la Filosofía en 2º de Bachillerato. Integra conocimientos, destrezas y actitudes que aportan al alumnado visión de conjunto, de ahí que las situaciones de aprendizaje tendrán carácter interdisciplinar y transdisciplinar. En ellas, el alumnado desarrollará competencias específicas y adquirirá saberes básicos relacionados con los de otras materias, lo que le preparará para formarse en un mundo globalizado en el que los problemas se abordan desde diferentes saberes y disciplinas.

La evaluación del alumnado tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias específicas alcanzado y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje. Contará con estrategias de autoevaluación y de evaluación entre iguales. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente. En consecuencia, la evaluación de aprendizajes será global, continua y formativa.

El carácter competencial de la evaluación exige un proceso de recopilación de evidencias proporcionadas por actividades de aprendizaje que se basan en el grado de adquisición de las competencias específicas. Las herramientas de evaluación a utilizar serán cualitativas y permitirán que el alumnado pueda orientar sus propios aprendizajes cuando sea conveniente.

Asimismo, se promoverán diversos instrumentos de evaluación que puedan adaptarse a las distintas situaciones de aprendizaje y puedan arrojar una valoración objetiva de todo el alumnado. El carácter dinámico de la evaluación tendrá su centro de interés en los procesos y no tanto en los resultados finales, proporcionando una visión más completa de la evolución del alumnado.

Entendiendo que toda herramienta de evaluación es en sí una herramienta de aprendizaje, estas herramientas posibilitarán al alumnado redirigir su aprendizaje y al profesorado reconducir las situaciones de aprendizaje que propone. Cuanto mayor sea el número y más variadas las evidencias de aprendizaje, más ajustada será la evaluación al contar con pruebas de diverso tipo para su calificación. El profesorado seleccionará en cada caso las que mejor se adapten a las diversas situaciones de aprendizaje.

Algunos ejemplos de herramientas que podemos utilizar para evaluar al alumnado son:

- Construcción de mapas mentales individuales o cooperativos con los aprendizajes que van alcanzado a lo largo del proceso de aprendizaje.
- Disertaciones o ensayos filosóficos escritos y la correspondiente defensa oral. Esta puede realizarse en formato de café filosófico, con público externo a clase y usando medios tecnológicos para su presentación.

Comentarios de texto filosóficos

Ejercicios de relación de artículos periodísticos con teoría y conceptos trabajados.

- Lecturas dialógicas sobre libros de interés filosófico en las intervenciones del alumnado, en las que valorar los fragmentos destacados, su contextualización y justificación.
- Presentación escrita y exposición oral de actividades culturales relacionadas con la filosofía, que amplíen la perspectiva de los problemas filosóficos trabajados en el aula, organizadas por instituciones culturales como, museos, ONG, Filmotecas, Bibliotecas, la Sociedad Aragonesa de Filosofía, etc.
- Creaciones de productos culturales originales, de carácter creativo, que muestren algún aspecto o dimensión filosófica de los temas trabajados en el aula (cortos filosóficos, fotografías filosóficas, haikus filosóficos, micro relatos filosóficos, poemas, canciones, etc.)
- Análisis de los trabajos y otras evidencias de aprendizaje (Autoevaluación, conversaciones entre iguales, actividades de simulación y dramatización, exposiciones, actividades libres, ...)
- Diario de aprendizaje con preguntas reflexivas sobre el propio proceso de aprendizaje que permita desarrollar la metacognición.
- Observación sistemática y registro anecdótico.
- Intercambios orales con el alumnado (Diálogo, entrevista, asamblea, puesta en común...) —Escalas explícitas y graduadas de los objetivos de aprendizaje, donde el alumnado mediante el diálogo sea consciente de sus progresos.
- Contratos de aprendizaje para acordar juntos objetivos semanales, mensuales o trimestrales.

IV.3. Diseño de situaciones de aprendizaje

El alumnado es el protagonista de su proceso de aprendizaje. Las situaciones a diseñar estarán relacionadas con las competencias específicas de la materia y tendrán en cuenta el contexto del alumnado, si bien no se ceñirán a este, propiciando el ensanchamiento de su horizonte intelectual. Serán motivadoras para desencadenar el proceso de aprendizaje, a partir de los saberes, destrezas y actitudes del alumnado. Por todo ello, se plantearán actividades de observación, descubrimiento, análisis y reflexión que fomenten la cooperación y la creatividad, coherentes con las situaciones de aprendizaje. Estas actividades implicarán procesos didácticos flexibles y accesibles que faciliten la comprensión de sí mismo y de la realidad, de manera consciente y crítica, por lo que desarrollarán la capacidad de aprender a aprender como parte de su desarrollo vital.

Valorar los aprendizajes realizados por el alumnado, mostrando que sus logros son aplicables en diferentes contextos de la vida propia y ajena, fortalecerá su compromiso con el propio aprendizaje. Por ello es importante definir bien la situación inicial para poder apreciar los avances realizados a partir de esta. Se introducirá una situación motivadora a través de una pregunta, una cita, un poema, una imagen de las noticias de actualidad, una canción, un anuncio de publicidad, etc., propuesta por el alumnado o por el profesorado, basada en la programación didáctica o en un proyecto de centro contemplado en esta. Este momento inicial es clave para provocar en el alumnado el interés y la voluntad de continuar aprendiendo.

Tras definir la situación inicial, se justificarán las competencias clave, competencias específicas de la materia, los saberes básicos y los criterios de evaluación que se van a trabajar y se definirán objetivos claros y precisos. Posteriormente se concretarán situaciones de aprendizaje que desarrollen estos elementos curriculares en un proceso didáctico dinámico, receptivo y abierto a incorporar aprendizajes que no se habían previsto inicialmente.

Se diseñará la evaluación a realizar en un proceso paralelo e interrelacionado. Comenzará con la evaluación inicial que indicará el grado de competencias, habilidades, conocimientos y destrezas que posee el alumnado en el momento de iniciar la situación de aprendizaje. Posteriormente se realizará una evaluación continua de la secuencia de situaciones de aprendizaje, en la que se informará al alumnado de su evolución, permitiendo reconducir su proceso de aprendizaje para mantener el interés, adaptarse a diferentes ritmos de aprendizaje y conseguir los objetivos propuestos.

A la hora de desarrollar secuencias de aprendizaje, se tendrá en cuenta el tipo de agrupamiento del alumnado. Se favorecerán aquellas en las que el trabajo colaborativo permita la reflexión conjunta y libre propia del diálogo

filosófico, el ejercicio de responsabilidades personales y la resolución creativa de tareas. Asimismo, se propondrán situaciones que requieran tareas y tiempo específicos para el trabajo individual. En ambos tipos de situaciones de aprendizaje se facilitará un tiempo de reflexión individual, pausada y consciente, cada vez más necesaria en un mundo en el que es interrumpida por constantes estímulos que refuerzan las respuestas mecánicas e impulsivas.

Los recursos utilizados en las propuestas didácticas serán reales y variados, en consonancia con las actividades propuestas en las situaciones de aprendizajes. En todo caso, se insistirá en el uso riguroso de la información como punto de partida de la gestión crítica y responsable que el alumnado debe hacer de la misma.

En la materia de Filosofía de 1º de Bachillerato se diseñarán actividades de aprendizaje en las que el alumnado pueda adquirir las competencias, destrezas, conocimientos y actitudes que le permitan responder con reflexión, compromiso, actitud crítica y tolerante, a los retos que la realidad le va a plantear como individuo y como parte de la sociedad en la que se está desarrollando como persona. Dichas actividades constituirán la base sobre la que el alumnado desarrollará su formación filosófica en la materia de Historia de Filosofía de 2º de Bachillerato.

IV.4. Ejemplificación de situaciones de aprendizaje

Esta propuesta didáctica se enmarca en 1º de Bachillerato, es decir, en el primero de los dos cursos que constituyen el último tramo antes de la Educación Superior. Corresponde al momento en que se está trabajando el problema de lo real en el segundo bloque, conocimiento y realidad, si bien, por la peculiaridad del tema, los saberes básicos implicados corresponden a saberes de los tres bloques.

La estructura de esta propuesta didáctica consta de tres partes. Primero presentaremos al alumnado una situación inicial motivadora para acercarlo a las situaciones de aprendizaje que vamos a plantear. Propondremos preguntas, historias, imágenes, etc., para interactuar y despertar su interés. El diálogo filosófico nos permitirá descubrir los conocimientos, destrezas y hábitos que queremos que el alumnado adquiera para su desarrollo competencial. Orientaremos este proceso procurando promover la participación del alumnado, sugerir distintas vías para la construcción de los aprendizajes, integrar a todo el alumnado atendiendo a la diversidad de capacidades y necesidades.

En la segunda parte de la propuesta didáctica, se propondrá una tarea, proyecto, reto, ... que estará basada en la primera parte motivadora y procurará el aprendizaje tanto colaborativo como individual. En esta parte será clave concienciar al alumnado de la importancia del problema filosófico en el que se enmarca la propuesta para una realización consciente e implicada de la actividad.

En la tercera parte y a modo de cierre, se realizará un diálogo filosófico en el que se expondrán las principales conclusiones obtenidas por el alumnado a lo largo del proceso, pudiendo compartir y contrastar los resultados alcanzados.

Ejemplo de situación de aprendizaje 1: Ensayo filosófico: ¿Pueden establecer fronteras entre el mundo físico y el mundo virtual? ¿Vivimos dentro o fuera de la “caverna”?

Objetivos didácticos:

- Aprender a realizar un ensayo filosófico.
- Comprender la relación entre conocimiento verdadero y realidad auténtica.
- Analizar la filosofía de Platón en torno al Mito de la caverna, expuesto en el libro VII de *La República*.
- Investigar acerca de la vigencia del mito en creaciones culturales posteriores, películas, novelas, videojuegos, etc.
- Reflexionar sobre la presencia de la representación y el simulacro en nuestro modo de vida y el papel que en ello desempeña la tecnología.
- Desarrollar una postura propia.

Elementos curriculares involucrados:

Competencias básicas:

Esta propuesta didáctica permite al alumnado trabajar las siguientes competencias básicas: CCL, STEM, CD, CPSAA, CC, CE, CCEC. En caso de realizarla en otro idioma, también se trabajaría la CP.

Competencias específicas:

Las competencias específicas que desarrollará el alumnado con esta propuesta didáctica 1 son las siguientes: CE.FI.1, CE.FI.2, CE.FI.3, CE.FI.4, CE.FI.5, CE.FI.6 y CE.FI.9.

Criterios de evaluación:

Los criterios de evaluación implicados en esta propuesta didáctica están vinculados con las competencias específicas trabajadas y son los siguientes: 1.1, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 5.1, 5.2, 6.1, 6.2 y 9.1.

Saberes básicos: Los saberes básicos involucrados en la realización de la actividad diseñada son: Bloque A, La Filosofía y el ser humano: — Métodos y herramientas básicas del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos; la identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura; el pensamiento y el diálogo argumentativo; la investigación y la disertación filosófica.

Bloque B, Conocimiento y Realidad:

- El problema filosófico del conocimiento y la verdad.
- El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.
- La cuestión de la naturaleza última de la realidad.
- El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales.
- El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial.
- La reflexión filosófica en torno a la creación artística.

Bloque C, Acción y creación:

- La reflexión filosófica en torno a la creación artística.

Conexiones con otras materias:

La actividad ejemplificada se vincula a otras materias como Lengua Castellana y literatura, Cultura audiovisual, Griego, Historia del mundo contemporáneo, Historia del Arte.

Descripción de la actividad:

La primera parte será una actividad inicial que despierte el interés del alumnado y procure una aproximación a algún aspecto del tema propuesto para la realización del ensayo filosófico. Puede hacerse a partir de una película como *El Show de Truman*, de Peter Weir, la lectura de un ensayo como *Entre cavernas. De Platón al cerebro pasando por internet*, de Javier Echeverría, la lectura de una novela como *La caverna*, de José Saramago, de un cómic como *El subsuelo*, de Víctor Solana, un poema como “El día que Platón inventó la caverna” del poemario *Viejo*, de Sergio Gómez, el cuento “Esseestpercipi”, recogido en el libro *Ficciones* de Jorge Luis Borges y Bioy Casares. Por ejemplo, optamos por este texto. Después de leerlo en clase, se abrirá un diálogo filosófico en el que poder expresar las ideas y sentimientos que ha provocado. Tras elaborar conjuntamente las conclusiones del diálogo sugerido por la lectura, se pasará a la segunda parte de la propuesta.

En cuanto al contenido del ensayo, el alumnado investigará, por parejas o en grupo, para profundizar sobre el tema de la realidad como problema filosófico y sus consecuencias, particularmente sobre la repercusión del mito de la caverna en diferentes manifestaciones culturales y áreas científicas. El profesorado les proporcionará el texto del mito de la caverna, algunas representaciones audiovisuales del mismo, textos de teorías filosóficas trabajadas en el aula, artículos adaptados para facilitar el trabajo del alumnado, etc. En cuanto a la forma del escrito a producir, el profesorado introducirá las pautas necesarias para realizar un ensayo filosófico en diálogo con el alumnado. A continuación, se propondrá el ensayo filosófico en cuestión, lo que permitirá al alumnado tomar conciencia de la

relevancia de los problemas filosóficos que plantea e implicarse en su realización. Este puede ser el de la VI Olimpiada Aragonesa de Filosofía:

Elabora un ensayo filosófico a partir de las preguntas que a continuación se plantean. Recuerda que es un ejercicio de disertación en el que se tendrán en cuenta aspectos como la argumentación, el estilo y la expresión escrita.

¿Pueden establecerse fronteras entre el mundo físico y el mundo virtual? ¿Vivimos dentro o fuera de la “caverna”?

En la tercera parte y a modo de cierre, se realizará un diálogo filosófico en el que se expondrán las principales dificultades y logros de la realización del ensayo filosófico, las coincidencias y desavenencias en los argumentos expuestos, los conocimientos y destrezas aprendidas durante el proceso, los sentimientos experimentados. A partir de este trabajo, se plantearía un café filosófico con el mismo tema planteado, en cuya mesa participaría profesorado de otras materias interesado en el tema, junto a una representación del alumnado, siendo el resto del alumnado y del profesorado que lo desee el público del mismo.

Metodología y estrategias didácticas:

La propuesta didáctica planteada como la realización de un ensayo filosófico sobre la posibilidad o imposibilidad de establecer fronteras entre el mundo físico y el mundo virtual y si vivimos dentro o fuera de la “caverna” permite el desarrollo de las competencias específicas, la aplicación de los criterios de evaluación y la adquisición de los saberes básicos de la materia de manera práctica, participativa, individualmente y en grupo.

En primer lugar, el texto elegido “Esseestpercipi” de Jorge Luis Borges y Bioy Casares intentará provocar en el alumnado el interés y la motivación necesarios para desencadenar la búsqueda del conocimiento. Por un lado, conecta con experiencias que puede reconocer en su entorno, especialmente las que le introducen en realidades virtuales, como las redes sociales, los videojuegos o incluso el metaverso. Por otro lado, le invitan a ir más allá del orden habitual de las cosas y a cuestionar la realidad tal y como se nos presenta desde la naturaleza y desde las producciones tecnológicas. Asimismo, el diálogo posterior en torno a las ideas del texto propiciará la participación del alumnado preparándose para la investigación a realizar.

Posteriormente se iniciará la investigación sobre este problema filosófico que es la realidad misma y cómo involucra diversos ámbitos de la experiencia y el conocimiento humano, especialmente sobre la magnífica inspiración que el mito de la caverna supone en expresiones culturales e investigaciones científicas de diversa índole. Partirá de los saberes básicos implicados y de materiales seleccionados por el profesorado, pudiendo el alumnado proponer otros materiales que serán contrastados por el profesorado. En pequeños grupos irán clarificando conceptos clave como el propio concepto de metafísica, física, mundo sensible, mundo inteligible, realidad virtual, metaverso, etc. Identificarán y expondrán ideas y argumentos acerca de la relación que se establece entre el mundo físico y el virtual profundizando en la crítica racional tanto de los aspectos que pueden ser beneficiosos para la vida del ser humano como de aquellos que pueden suponer una amenaza para la misma. El profesorado animará al alumnado a compartir sus indagaciones, aclarando dudas suscitadas, lo que impulsará la construcción participativa del conocimiento.

A continuación, la realización del ensayo filosófico pondrá en funcionamiento la capacidad reflexiva individual. A lo largo de esta tarea, se tomará conciencia del propio y singular proceso de aprendizaje, de modo que el alumnado se preparará para comprender el papel imprescindible de la reflexión, que va más allá de la actividad de la redacción misma del ensayo y se proyecta en un aprendizaje vital constante.

Finalmente, tras la puesta en común de lo experimentado por el alumnado en la realización del ensayo filosófico, la realización del café filosófico sobre la pregunta: ¿Pueden establecerse fronteras entre el mundo físico y el mundo virtual? ¿Vivimos dentro o fuera de la “caverna”? otorga al alumnado conocimientos, destrezas y actitudes interdisciplinarios articulados en una visión de conjunto, que tendrían que desembocar en su propia postura ante el problema filosófico. Para concretar la organización de dicho café, el alumnado tendrá que persuadir a una representación del profesorado de otras materias, para que expongan sus posiciones junto a las de la representación

del alumnado en la mesa del café filosófico. Invitarán al resto del profesorado y alumnado interesado a participar como público con el que dialogará la mesa, una vez terminada la ronda de intervenciones.

Atención a las diferencias individuales:

La propuesta didáctica expuesta garantiza que todo el grupo pueda llevarla a cabo en cada uno de sus tres momentos, desde diferentes niveles de desempeño competencial. Asimismo, permite que el alumnado exponga individualmente las dificultades a las que se ha enfrentado en la realización de la actividad. Igualmente posibilita que desarrolle su propia posición individual respecto al problema filosófico tratado. En consecuencia, el profesorado podrá conocer el grado de desarrollo competencial del alumnado de manera individualizada e intervenir para facilitar que todo el grupo alcance los objetivos señalados.

Recomendaciones para la evaluación formativa:

Es recomendable tomar nota de las participaciones del alumnado en las partes correspondientes al diálogo filosófico y al café filosófico para que este sea consciente de la importancia de las mismas en el desarrollo de la actividad.

Por otra parte, en la evaluación de la realización individual del ensayo filosófico tendría que considerarse si el ensayo muestra riqueza de ideas, profundidad de la reflexión filosófica, si la argumentación es correcta y el planteamiento coherente, si la estructura expositiva es clara y el tratamiento del tema sistemático, si la expresión escrita es precisa y clara, si el lenguaje utilizado es rico, con preguntas filosóficas y recursos expositivos que le doten de expresividad, amenidad, ironía, humor, originalidad. En definitiva, si el alumnado ha logrado articular y expresar una posición propia sobre lo que le ha hecho pensar acerca de todo lo investigado y aprendido.

V. Referencias

Lipman, M., Sharp, A.M. y Oscanyan, F.S. (2014) *La Filosofía en el aula*. Ediciones Latorre.

Brenifier, O. (2005) *El diálogo en clase*. Editorial IDEA.

Borges, J. L. y Casares, B. (1985) Cuentos de H. Bustos Domecq, Editorial Seix Barral, "Esseestpercipi".

FÍSICA

La Física, como disciplina que estudia la naturaleza, se encarga de entender y describir el universo, desde los fenómenos que se producen en el microcosmos hasta aquellos que se dan en el macrocosmos. La materia, la energía y las interacciones se comportan de forma distinta en las diferentes situaciones, lo que hace que los modelos, principios y leyes de la Física que el alumnado ha de aplicar para explicar la naturaleza deban ajustarse a la escala de trabajo y a que las respuestas que encuentre serán siempre aproximadas y condicionadas por el contexto. Resulta adecuado que los alumnos y las alumnas perciban la Física como una ciencia que evoluciona, y reconozcan también que los conocimientos que implica relacionan íntimamente a la Física con la Tecnología, la sociedad y el medioambiente, lo que la convierte en una ciencia indispensable para la formación individual de cada estudiante de esta modalidad, pues le proporciona la capacidad de formar parte activa de una ciencia en construcción a partir del análisis de su evolución histórica y de las destrezas que adquiere para observar, explicar y demostrar los fenómenos naturales.

Por otro lado, con la enseñanza de esta materia se pretende desmitificar que la Física sea algo complejo, mostrando que muchos de los fenómenos que ocurren en el día a día pueden comprenderse y explicarse a través de modelos y leyes Físicas accesibles. Conseguir que resulte interesante el estudio de estos fenómenos contribuye a formar una ciudadanía crítica y con una base científica adecuada. La Física está presente en los avances tecnológicos que facilitan un mejor desarrollo económico de la sociedad, que actualmente prioriza la sostenibilidad y busca soluciones a los graves problemas ambientales. La continua innovación impulsa este desarrollo tecnológico y el alumnado, que puede formar parte de esta comunidad científica, debe poseer las competencias para contribuir a él y los conocimientos, destrezas y actitudes que lleven asociados. Fomentar en el estudiante o en la estudiante la curiosidad por el funcionamiento y conocimiento de la naturaleza es el punto de partida para conseguir unos logros que contribuirán de forma positiva en la sociedad.

El diseño de la materia parte de las competencias específicas, cuyo desarrollo da al alumnado la capacidad de adquirir conocimientos, destrezas y actitudes científicos avanzados. Estas competencias no se refieren exclusivamente a elementos de la Física, sino que también hacen referencia a elementos transversales que juegan un papel importante en la completa formación de los alumnos y de las alumnas. En este proceso no debe olvidarse el carácter experimental de esta ciencia, por eso se propone la utilización de metodologías y herramientas experimentales, entre ellas la formulación matemática de las leyes y principios, los instrumentos de laboratorio y las herramientas tecnológicas que pueden facilitar la comprensión de los conceptos y fenómenos. Por otro lado, estas competencias también pretenden fomentar el trabajo en equipo y los valores sociales y cívicos para lograr personas comprometidas que utilicen la ciencia para la formación permanente a lo largo de la vida, el desarrollo medioambiental, el bien comunitario y el progreso de la sociedad.

Los conocimientos, destrezas y actitudes básicas que ha adquirido el alumnado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y en el 1.er curso de Bachillerato han creado en él una estructura competencial sobre la que consolidar y construir los saberes científicos que aporta la Física en este curso. Los diferentes bloques de saberes básicos de la materia de Física de Bachillerato van enfocados a relacionar y completar a los de las enseñanzas de etapas anteriores, de forma que el alumnado pueda adquirir una percepción global de las distintas líneas de trabajo en Física y de sus muy diversas aplicaciones. Aunque aparezcan presentados de este modo, en realidad la ordenación de los bloques no responde a una secuencia establecida para que el profesorado pueda trabajar de acuerdo a la temporalización más adecuada para las necesidades de su grupo concreto.

Los dos primeros bloques hacen referencia a la teoría clásica de campos. En el primero de ellos se abarcan los conocimientos, destrezas y actitudes referidos al estudio del campo gravitatorio. En él se estudiarán, empleando las herramientas matemáticas adecuadas para conferirle al bloque el rigor suficiente, las interacciones que se generan entre partículas másicas y, en relación con algunos de los conocimientos de cursos anteriores, su mecánica, su energía y los principios de conservación. A continuación, el segundo bloque comprende los saberes sobre electromagnetismo. Describe los campos eléctrico y magnético, tanto estáticos como variables en el tiempo, y sus características y aplicaciones tecnológicas, biosanitarias e industriales.