

FACULTAD DE EDUCACIÓN

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

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Práctica Educativa

Especialidad de Humanidades (Filosofía)

Alumna: Laura Padrón García

Tutora: Chaxiraxi María Escuela Cruz

2019-2020

ÍNDICE

1. Introducción	2
2. Análisis y valoración de la programación didáctica del departamento	4
2.1 Datos identificativos del centro objeto de la práctica educativa	4
2.2. El proyecto educativo	5
3. Justificación de la programación docente	7
3.1. Contribución a las competencias	8
3.2. Contribución a los objetivos de etapa	10
3.3. Orientaciones metodológicas	12
3.3.1. Criterios de evaluación	12
3.3.2. Estrategias didácticas	13
3.4. Atención a la diversidad	15
3.5 Contenidos	18
4. Programación anual	20
5. Unidades didácticas	21
6. Conclusión	49
7. Bibliografía	52
Anexo I	55
Anexo II	55
Anexo III	55
Anexo IV	56
Anexo V	56
Anexo VI	58
Anexo VII	58
Anexo VIII	59
Anexo IX	59
Anexo X	60
Anexo XI	60
Anexo XII	61
Anexo XIII	61
Anexo XIV	62
Anexo XV	63

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster pertenece a la modalidad de Práctica Educativa o programación didáctica. El esfuerzo ha recaído en el diseño de tres intervenciones didácticas concretas, concebidas en su interdependencia y para ser realizadas de manera consecutiva a lo largo del curso escolar. La programación se ha desarrollado con vistas a su aplicación en un aula del último curso de la Educación Secundaria Obligatoria, en un significativo centro público de la ciudad de La Laguna, y para la asignatura de Valores Éticos. Los objetivos y métodos de dicha planificación vienen dados de antemano por documentos oficiales, como el Currículum de la asignatura desarrollado bajo la LOMCE.

Es importante tener en cuenta que para la realización de la presente Práctica Educativa se ha tratado de seguir modelos pedagógicos que buscan distanciarse de la enseñanza tradicional (con toda la amplia gama de posibles significaciones que esto pueda tener), por lo que se ha tenido presente la consecución por parte del alumnado de aprendizajes significativos, funcionales, competenciales y transversales.

En cuanto a la estructura de los contenidos, bajo los primeros epígrafes se encuentran los datos referentes al centro objeto de la intervención. A continuación se haya la justificación de la propuesta didáctica, entiéndase, la contribución a las competencias, a los objetivos de etapa, la metodología empleada, la atención a la diversidad y por último, los contenidos propiamente. Seguidamente, en el apartado cuarto, se desglosa el diseño de la programación anual, y en el quinto se desarrollan las tres unidades didácticas que son el núcleo de este proyecto. Para acabar, tras las conclusiones finales y la bibliografía utilizada, se anexan materiales para las actividades propuestas.

Cabe aquí responder, además, a ciertas preguntas respecto a ese núcleo del trabajo. El diseño de la programación anual responde a una división en nueve unidades didácticas. Cada una de las tres unidades desarrolladas más profundamente corresponde con el inicio de uno de los trimestres, menos la última que lo hace con el final del curso. Las tres unidades han sido concebidas en su propia vinculación interna respecto de sus contenidos y objetivos educativos compartidos. Estos temas pueden resumirse mediante tres conceptos, que son: *yo*, *nosotros*, y *nuestro mundo*. Estos tres ámbitos desde los cuales ha sido planificado el diseño de estas intervenciones, vienen a señalar también tres momento decisivos del desarrollo moral de la persona. De lo que se trata es de invitar a los y las estudiantes a salir del egocentrismo propio de las etapas más infantiles para posibilitar un encuentro con su realidad más cercana primero, y más global después. Sólo mediante el contagio de actitudes respetuosas con el entorno humano, natural y cultural podrán sembrarse los valores del cuidado, la conservación o la transformación crítica en las jóvenes

generaciones. De ahí el motivo por el que elegir Valores éticos como la asignatura más oportuna para elaborar este tipo de intervenciones. Lejos de obtusas o sesudas elucubraciones, lo que se busca es la sencillez de pensar la actualidad y reflexionar sobre sus posibilidades futuras.

No obstante, emulando a Hegel en su prólogo de la *Fenomenología del Espíritu*, adelanto aquí, como invitación a seguir leyendo, que lo que haya podido vislumbrarse en estas notas introductorias, puede no coincidir con la esencia de este trabajo. Tampoco puede dar muestra el entero diseño, en cuanto resultado, del aprendizaje efectuado durante su proceso de creación. La atención al proceso, y no meramente al fin, y a los aprendizajes procesuales y no únicamente a los conceptuales, reivindicada desde la nueva escuela, tiene mucho en común con lo que decía Hegel cuando afirmaba: “*En efecto, la cosa no se reduce a su fin, sino que se halla en su desarrollo, ni el resultado es el todo efectivamente real, sino que lo es en unión con su devenir.*”¹

¹ HEGEL, G.W.F. (1807), *Fenomenología del espíritu*, (trad. Wenceslao Roces), Fondo de cultura económica, México, 1966, p. 8.

2. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DEL DEPARTAMENTO

2.1 Datos identificativos del centro objeto de la práctica educativa

El IES Viera y Clavijo es un centro público ubicado en la ciudad de San Cristóbal de La Laguna, en la Avenida Lora y Tamayo s/n, a pocos metros del centro de la ciudad. La dirección y datos de contactos como teléfono, fax y correo electrónico son facilitados en su página web <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/iesvierayclavijo/>, a saber:

- Teléfono: 922473913
- Fax: 922473913
- Correo electrónico: 38002806@gobiernodecanarias.org

El Instituto Viera y Clavijo nació en el curso 1969-1970 como una ampliación del histórico Instituto de Canarias, fundado en 1846 como centro de Segunda Enseñanza de Canarias. El instituto se sitúa, pues, entre los centros de enseñanza secundaria más antiguos de las islas.

El instituto se halla situado en zona periférica del casco histórico de la ciudad, junto a la autopista TF-5, dentro del área metropolitana, adyacente tanto al centro de la urbe como a zonas suburbanas, e incluso rurales o agrícolas. Lejos de indicar una zona periférica empobrecida, se trata de un enclave de gran tránsito, actividad comercial, servicios, etc.

La localización del centro condiciona el tipo de alumnado dependiendo de la etapa; así, en la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria un número elevado de su alumnado procede de los CEIP Agüere y La Verdellada, con un entorno cultura medio-bajo, donde abundan las familias monoparentales, mientras que el alumnado de la etapa de bachillerato procede en su mayoría de centros concertados de la zona, con un nivel medio-alto, aunque en los últimos tiempos se observa un número creciente de alumnado procedente de centros públicos de zonas colindantes. En la Secundaria Obligatoria encontramos un alumnado que en muchos casos tiene por máxima aspiración conseguir el título de Graduado en secundaria, para acceder a un Ciclo Formativo de Grado Medio, aunque la mayoría desea proseguir sus estudios en la Universidad o en FP de Grado Superior. Entre el alumnado de Bachillerato, la gran mayoría declara aspirar a un título universitario.

El centro tiene una matrícula que supera los ochocientos alumnos y alumnas. La distribución del alumnado por turno, enseñanza y curso obedece al siguiente esquema:

- Dos grupos por nivel en la ESO
- Seis grupos en 1º de Bachillerato
- Siete grupos en 2º de Bachillerato
- Un grupo mixto en 1º de Bachillerato semipresencial o nocturno
- Dos grupos en 2º de Bachillerato semipresencial o nocturno

El centro cuenta con una adecuada oferta de optativas desde la ESO hasta Bachiller, con dos modalidades de Bachiller: Ciencias y Humanidades y Ciencias Sociales, ésta última, a su vez, con dos itinerarios: uno propiamente de Ciencias sociales y otro específico de Humanidades.

La comisión de coordinación pedagógica está formada por el el director, el jefe de estudios, la orientadora, los jefes de departamento y los coordinadores de ámbito. El IES Viera y Clavijo tiene un claustro de 61 profesores repartidos en 18 departamentos:

- | | | |
|------------|---------------------|---------------------|
| • Alemán | • Educación física | • Francés |
| • Biología | • Filosofía | • Geografía e |
| • Geología | • Lengua Castellana | Historia |
| • Griego | y literatura | • Orientación |
| • Inglés | • Matemáticas | • Religión católica |
| • Latín | • Música | • Tecnología |
| • Economía | • Física y Química | |

El centro cuenta con un amplio espacio anterior y otro trasero, con patios y zonas ajardinadas dentro y fuera del edificio, además de instalaciones tales como la biblioteca, el salón de actos, el aula de usos múltiples, aulas de informática, canchas, gimnasio, huerto ecológico, aulas específicas para aquellas materias que requieran materiales o condiciones específicas tales como los laboratorios de física y química o biología y geología, el aula de robótica, de dibujo, de música, etc. Existe una zona de administración, (recepción, secretaría, departamento de orientación, despachos...), departamentos didácticos, sala de profesores, cafetería, y aparcamiento. Destacan sobre todo los recursos tecnológicos, una exigencia tanto de la sociedad y su progreso técnico, como del Sistema Educativo mediante la implantación de La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), con un equipamiento básico tanto en las aulas de informática como en las aulas comunes con un ordenador y un cañón por clase además de una conexión a Internet operativa.

2.2. El proyecto educativo

El Proyecto educativo de centro o PEC es el medio por el cual la institución asienta las bases para un funcionamiento eficaz reconociéndose la individualidad y la autonomía de cada centro que, a partir de unas normativas comunes, debe adaptarse y regularse teniendo en cuenta la realidad de su entorno, que es siempre una muy concreta y distinta a la todos los demás centros. Por ello, el proyecto parte del análisis de esa realidad contextual, para posteriormente definir unos objetivos educativos adecuados y realistas, y diseñar y organizar los proyectos que se van a llevar a cabo.

Dentro del PEC encontramos las concreciones de los currículums oficiales de las asignaturas, la adecuación del centro a los objetivos de las etapas, el tratamiento transversal de la educación en valores y las decisiones de carácter general en cuestión de metodología y evaluación. Entre los anexos del Proyecto Educativo de Centro se encuentra especificado un Plan de tecnologías de la información y la comunicación, además del Plan de convivencia, el Plan de acción tutorial y el Plan de atención a la diversidad que se examina más abajo.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DOCENTE

Valores Éticos es una asignatura específica a elegir entre Religión Católica. "Específica" quiere decir que es común a todo el Estado, sobre la cual el Gobierno fija ciertos contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación pero que posteriormente pueden ser complementados por la administraciones educativas de las Comunidades Autónomas.

La materia está presente en todos los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y consta de dos ciclos: el primero de 1º a 3º de la ESO y el segundo que corresponde a 4º. Presenta unos contenidos comunes que se irán profundizando gradualmente a lo largo de ese primer ciclo para concluir en el último curso con conceptos, datos, interpretaciones, materiales, recursos y producciones más complejas que se puedan ir madurando a lo largo de toda la vida. La asignatura se presenta en el currículum oficial como una materia enfocada al desarrollo de la capacidad de elección del alumnado tratando temas trabajados desde la primaria como los principios democráticos, la ciudadanía, la autonomía personal y la responsabilidad que entraña el uso y desarrollo de la tecnología.

Si bien tiene poco peso en el horario (a penas una hora a la semana), por su profundo calado y amplio espectro se presta a ser tratada de manera interdisciplinar. La gestión de las emociones, la corresponsabilidad y el trabajo en equipo forman parte indispensable de las estrategias y competencias a desarrollar en esta materia, vitales para posibilitar una vida emocional, relacional y profesional adecuada en la adultez.

Valores éticos no busca dar respuestas últimas o acabadas sino abrir la reflexión a cuestiones sobre la vida práctica, el *qué debo hacer* kantiano. Frente a los decálogos y preceptos venidos desde todos los enfoques y que invaden la conciencia de los jóvenes con soluciones inequívocas y unilaterales, esta asignatura, con todas sus limitaciones, pretende, en última instancia, que el pensamiento se efectúe de manera personal, cuestionando su propia certeza y legitimidad. El objetivo último, la razón de ser de una materia tal, es que el alumno o alumna se inicie en la investigación y en la contrastación de opiniones, evitando prejuicios innecesarios y actitudes intolerantes. El autoconocimiento y el conocimiento recíproco entre los individuos que cohabitan el aula son buenos motivos para evitar el academicismo baladí y apostar por la adaptación del currículum a los intereses, necesidades y potencialidades del alumnado concreto.

3.1 Contribución a las competencias

La actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), entrada en vigor en 2013, plantea, siguiendo el diagnóstico de instituciones internacionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) o la Unión Europea, un aprendizaje por competencias, y con ello la implantación de un modelo de currículum basado en las mismas. El Boletín oficial del Estado en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato define el concepto de “competencia” como *aquellas capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.*

El aprendizaje por competencias es una tendencia pedagógica que reacciona ante los modelos tradicionales que presentaban un mayor predominio de enseñanza expositiva, de memorización y una discutida distancia entre los contenidos y habilidades aprendidos y los socialmente útiles atendiendo a la realidad del mercado de trabajo. Según estos organismos y los informes por ellos promovidos (DESECO y PISA) existen algunas competencias indispensables para alcanzar un pleno desarrollo personal, social y profesional, es decir, algunas capacidades que habría que promover en la ciudadanía para posibilitar respuestas adecuadas a las demandas de un mundo globalizado cuya economía se vincula con el desarrollo del conocimiento.

Tanto si se tiene en cuenta la educación formal como la no formal, las competencias no muestran una estructura estática, sino dinámica, y prueba de ello es que no se adquieren de una vez y para siempre sino que implican un proceso de desarrollo desde la más temprana infancia. Las competencias son un *saber* aplicable a distintos contextos sociales, académicos o profesionales a lo largo de toda la vida y que debido a su carácter transversal deberán ser abordadas desde todas las áreas del conocimiento que la escuela integra.

El conocimiento competencial se puede distinguir en tres tipos de saberes: *saber conceptual* (relativo a principios, teorías, hechos, datos e interpretaciones), *saber hacer* (destrezas procedimentales tanto físicas como cognitivas) y *saber ser* (actitudes y valores).

Como se señaló anteriormente las competencias deben estar integradas en las materias de cada curso escolar y explicitadas en sus propuestas curriculares. La selección adecuada de los contenidos y las metodologías deben asegurar su desarrollo. Los criterios de evaluación deben servir de referencia para valorar lo que el alumnado sabe, sabe hacer o valora. Los estándares de aprendizaje evaluables como elemento de mayor concreción, permitirán observar y medir el grado

de rendimiento del alumno o alumna respecto a la consecución de la competencia básica trabajada en cada caso.

A las competencias clave de la educación no universitaria se las denomina competencias básicas y son siete:

- Comunicación lingüística (CL)
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)
- Competencia digital (CD)
- Aprender a aprender (AA)
- Competencias sociales y cívicas (CSC)
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE)
- Conciencia y expresiones culturales (CEC)

A continuación se describe la incidencia de cada una de estas competencias en el currículum oficial de la asignatura de *Valores Éticos*.

La asignatura de *Valores Éticos* favorece, probablemente con mayor atención, las *Competencias sociales y cívicas* al fomentar el autoconocimiento y la configuración de la identidad a la vez que la necesidad de autocontrol y del desarrollo de técnicas de resolución de conflictos interpersonales de forma no violenta indispensables a la hora de respetar del derecho a la diversidad, a la libertad de expresión, a la reflexión crítica, y a la valoración de las distintas expresiones culturales.

La materia también refuerza la competencia de *Conciencia y expresiones culturales* mediante la estimulación del juicio estético y la capacidad creadora, la expresión de emociones y sentimientos, la participación en la vida cultural, y la valoración del diálogo entre sociedades.

Se trabaja la *Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología* en la medida en que esta asignatura promueve el análisis y la reflexión sobre el progreso tecnológico y sobre las consecuencias de sus conquistas con especial énfasis en los problemas medioambientales.

Igualmente, *Valores éticos* propicia la *Comunicación lingüística*, en la medida en que promueve la lectura de textos, la conversación y el debate, y la producción escrita en distintos soportes o formatos. La escucha activa y la expresión verbal es la base indispensable sobre la que se erige el desarrollo de esta competencia cuya importancia no se puede desatender.

La competencia de *Aprender a aprender* tiene incidencia en todo el proceso de enseñanza de la materia cada vez que se genera en el alumnado curiosidad por el saber y la cultura, y la conciencia de la necesidad de cierta autonomía en su aprendizaje.

Y por último, también concurre al fomento de la competencia denominada *Sentido de la iniciativa* y *espíritu emprendedor* al alentar al alumnado a llevar a cabo sus propios proyectos y producciones, tanto individuales como cooperativas, potenciando las capacidades de planificación, gestión del tiempo, comunicación, autoevaluación, compromiso, solidaridad y creatividad.

3.2 Contribución a los objetivos de etapa

Los objetivos de la Educación Secundaria descritos en el Boletín Oficial son doce y están enfocados en la adquisición del alumnado de los elementos culturales básicos, hábitos de vida saludables, y hábitos de estudio que los preparen para los estudios superiores. De entre todos ellos, desde el área de *Valores Éticos*, se trabajarán con especial cuidado los objetivos que se describen a continuación.

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

La asignatura de *Valores Éticos* tiene su razón de ser en los valores humanos, cívicos y democráticos anteriormente descritos. Motivar el diálogo y la participación responsable de la ciudadanía es uno de los pilares fundamentales de la materia.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

En *Valores Éticos*, el trabajo individual del alumno o alumna no puede comprenderse de si se escinde del trabajo cooperativo realizado en el aula.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

Valores éticos buscar actuar sobre el hecho social de la discriminación desde el interior del aula, abriendo espacios para la reflexión y la comunicación entre iguales. La pretensión no es otra que la de equilibrar toda posible actitud totalitaria o de intolerancia.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

La materia tiene su objeto en la vida práctica humana y como tal trabajará el campo de la vida afectiva y relacional.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

Las propuestas de investigación más o menos autónoma que la asignatura plantea para la consecución de la información requerida en los productos a desarrollar implican el manejo de distintas fuentes y de conocimientos básicos en el campo de las tecnologías de la información.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

El área de conocimiento que designa valores éticos pretende un conocimiento madurativo de la realidad social y física. Para una comprensión integral como aquí se describe es imprescindible atender a los problemas derivados de la investigación científica y sus aplicaciones técnicas, en cuanto que estos son, probablemente, los de mayor urgencia. La reflexión sobre sus posibles soluciones es algo que la escuela no debe desdeñar.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

Mediante la elaboración de producciones, esta materia abre espacios para el desarrollo de la identidad del alumnado, para que se planifique, asuma responsabilidades, desarrolle su iniciativa personal, su sentido crítico y también la autocrítica.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

El contenido humanista de la materia se ha transmitido históricamente a través de textos de mayor y menor complejidad. Si bien, la adaptación curricular implica acercar el mensaje a través de distintos formatos de modo que pueda llegar a las distintas personas que cohabitan el aula, trabajar también directamente con textos originales es indispensable para un correcto desarrollo de la capacidad expresiva y de comprensión.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

Este objetivo prioritario y vinculado con la *competencia social y cívica* y la de *conciencia y expresiones culturales* es un pilar básico de la materia.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

Qué es lo que caracteriza una buena vida o qué hacer para vivir mejor son temas abordados por la Filosofía práctica desde antiguo, preguntas abiertas que el aula de *Valores Éticos* deberá recuperar para aplicarlas a la actualidad de nuestros días.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

La diversidad de formatos, de vías y métodos de expresión permiten llegar a distintos tipos de sensibilidades y enriquecen el aula.

3.3. Orientaciones metodológicas

A continuación se describen algunos elementos guía para la labor del docente en el aula: criterios de evaluación, estrategias didácticas y atención a la diversidad.

3.3.1 Criterios de evaluación

El criterio de evaluación es el referente del docente para evaluar el aprendizaje del alumnado. Su carácter sintético permite visualizar lo esencial en el aprendizaje, es decir aquello que hay que valorar en cada caso para reforzar una base sólida de conocimiento. Se trata del elemento estructurador y sintetizador del currículum y el que conecta todos sus componentes: objetivos,

competencias, estándares de aprendizaje, contenidos y metodología. El criterio de evaluación se compone de un enunciado y una explicación de éste, evidenciando los procesos que el alumno debe llevar a cabo a través de verbos de acción y sugiriendo las metodologías pertinentes para cada ocasión.

Los criterios de evaluación se diferencian en longitudinales, transversales y específicos. Los criterios longitudinales son relativos a los aprendizajes procedimentales y a los aprendizajes actitudinales, es decir al *saber hacer* y al *saber ser* que se señaló anteriormente en el apartado dedicado a las competencias. Los criterios de evaluación transversales son los que, por su carácter abierto, son compartidos por otras materias. Y los criterios específicos son los relativos únicamente a la asignatura, los criterios que hablan explícitamente de la materia en cuestión y de ninguna otra.

El curso de 4º de la ESO tiene nueve criterios de evaluación. Son criterios longitudinales el 1º, que incide sobre la dignidad de la persona elemento que central de los Derechos Humanos; el 3º relativo a la realidad actual y a la reflexión sobre la posibilidad de construir un proyecto de vida de acuerdo a los valores éticos; y el 5º, concerniente a la democracia y la participación como formas saludables de vida cívica.

Son criterios de evaluación transversales el 6º, que ahonda los peligros de la globalización; el 8º centrado en los derechos humanos y en las formas de asociaciones y organizaciones civiles; y el 9º que cuestiona la idoneidad ética de los proyectos tecno-científicos planteando la necesidad de una ética deontológica en el mundo financiero, empresarial y laboral.

Por último, son criterios específicos el 2º, centrado en las relaciones entre la ciudadanía y el estado, el derecho a la información, la libertad de expresión y el impacto de los medios; el 4º, correspondiente al tema de las diferentes éticas materiales y formales; y el 7º sobre la legitimidad y obediencia de las leyes jurídicas.

3.3.2 Estrategias didácticas

Los propios contenidos y estructura de una asignatura como *Valores Éticos* están ya indicando cierto tipo de modelos de enseñanza.

El llamado aprendizaje significativo prescribe la necesidad de conectar la información nueva con el bagaje previo y las experiencias vitales del alumno o alumna. El aprendizaje funcional, por su parte, vendría a indicar la necesidad de una cierta utilidad para la vida en los aprendizajes. Esto

quiere decir que no empiecen y acaben en el aula, sino que sean extrapolables a otras situaciones o problemas y ampliables en el futuro. Aprender algo implica también algún tipo de deducción a cerca del uso o la validez de ese aprendizaje, es decir, consciencia activa y no mera pasividad receptiva. Aprender conlleva cierto ejercicio de metacognición o evaluación del propio recorrido.

Cuando estos otros aspectos menos visibles del aprendizaje son llevados a cabo por el propio estudiante, se están trabajando tanto el pensamiento más práctico o concreto como el más teórico o abstracto. El sentido de iniciativa, la creatividad, la capacidad de comprensión, la regulación del comportamiento y los pensamientos crítico, ejecutivo y resolutivo son retos educativos porque serán también los retos de la vida adulta en sociedad. Una metodología activa basada en el aprendizaje cooperativo entre iguales es la base para una educación democrática que fomente la responsabilidad, la colaboración para el logro de objetivos compartidos, la tolerancia, la ayuda mutua y la mutua motivación. Es imprescindible tanto el intercambio verbal y colectivo de ideas a nivel de aula como el trabajo en pequeños grupos heterogéneos que permitan desplegar el principio de inclusividad.

El papel del docente en estos modelos de enseñanza es el de programador, guía y facilitador. Por otro lado, y como se mencionó anteriormente, la profundidad, los contenidos de esta materia y su transversalidad también fomentan el trabajo interdisciplinar en situaciones de aprendizaje en colaboración con otros departamentos con la finalidad de comprender el conocimiento de una manera mas holística y menos compartimentada. Incluso la introducción de las parejas pedagógicas, si bien desestabiliza, en cierto sentido, la unidad conocimiento-autoridad, permite democratizar mas el aula a la vez que aligerar el clima y la labor de enseñanza.

Desde el currículum de la asignatura se recuerda que los materiales utilizados han de ser pacientemente seleccionados, variados y adaptados a los diferentes niveles académicos y a los distintos ritmos de aprendizaje. El recurso esencial de las tecnologías de la información y el uso de materiales audiovisuales no significa tener que restringir las fuentes clásicas que conforman los distintos tipos de texto. Una mayor gama de materiales favorece la labor de abordar problemáticas actuales desde una perspectiva que no abandone su propia historicidad.

Entre los procedimientos suscitados se encuentra la lectura, la elaboración de mapas conceptuales, glosarios, realización de resúmenes, comentarios y defensas argumentadas, debates, participación en foros, investigaciones, entrevistas, exposiciones, colaboraciones con asociaciones, actividades de expresión plástica sobre ideas abstractas, o elaboración de normas, entre otros.

Por último, no es capricho volver a incidir en lo fructífero de partir de la curiosidad y de los intereses del alumnado siempre y cuando estén bien conectados a los bloques de contenidos de la asignatura.

3.4 Atención a la diversidad

La atención a la diversidad se funda en el principio de inclusión como único modo de garantizar el desarrollo del alumnado, la equidad y la cohesión social. La diversidad abarca a todo el alumnado y no sólo a un pequeño grupo, por lo tanto, su debida atención implica flexibilidad y cuidado personalizado respecto de cada uno de los estudiantes. Más allá de esto, además, hay alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo o necesidades educativas especiales. El objetivo es el de ofrecer una enseñanza de calidad que permita desarrollar el potencial de todo el alumnado, así como prevenir, detectar y valorar las dificultades concretas para poder poner en marcha las estrategias de intervención, planeando y adaptando la respuesta educativa al alumnado concreto que así lo precise para garantizar su integración y su promoción.

Los criterios de atención a la diversidad se establecen en en la ORDEN de 13 de diciembre de 2019 (BOC nº 250, miércoles 22 de diciembre de 2010). Las definiciones concretas de las *necesidades específicas de apoyo educativo* y de *necesidades educativas especiales*, entre otras, pueden extraerse del el artículo 4 del Decreto 104/2010, de 29 de julio (BOC nº 154, de 6 de agosto) por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de la enseñanza no universitaria de Canarias. A continuación se sintetizan algunas de las más comunes y algunas de las medidas de las que se disponen.

DEA, o dificultades específicas de aprendizaje, es un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso de las habilidades de comprensión, de habla, de lectura, de escritura, del razonamiento y cálculo aritmético. Aunque estas dificultades pueden presentarse simultáneamente con la discapacidad intelectual, sensorial o motora, con el trastorno emocional o con influencias extrínsecas, como problemas socioculturales o escolarización desajustada, no son el resultado de estas condiciones o influencias. El inicio del proceso de detección debe llevarse a cabo una vez constatado el desfase curricular del alumno respecto del nivel estandarizado para su edad. Para identificar a un alumno o alumna con alguna de las dificultades del aprendizaje es esencial que haya sido objeto de los programas de mejora del rendimiento y no haber alcanzado la competencia. El alumno o alumna tendrá que participar en las actividades de Orientación, y una vez efectuado el informe, se procederá a la adaptación curricular, que tendrá en cada caso distinto grado de alejamiento del

currículum ordinario y será llevadas a cabo por el profesor de apoyo a las NEAE, el profesor de la materia y el tutor.

Dichas dificultades de aprendizaje pueden presentarse en la lectura (dislexia) cuando su desfase curricular, de al menos dos cursos respecto de su edad cronológica, sucede en el área de Lengua Castellana y Literatura y especialmente en relación con la lectura comprensiva. Este alumnado se caracteriza por tener dificultades en la descodificación de palabras aisladas que, generalmente, reflejan habilidades insuficientes de procesamiento fonológico, problemas asociados a la ortografía y al deletreo.

Se trata de dificultades específicas de aprendizaje de la escritura o disgrafía cuando se manifiesta un retraso curricular de al menos dos cursos, en el área o materia de Lengua Castellana y Literatura pero específicamente en los contenidos relacionados con la escritura. Este alumnado se caracteriza por dificultades en la representación grafémica de palabras aisladas que, generalmente, reflejan habilidades insuficientes de procesamiento fonológico u ortográfico. Asimismo, la falta de automatización de los procesos léxicos interfiere en actividades que requieren la escritura de frases gramaticalmente correctas, de párrafos organizados y de textos escritos estructurados. Además, podrían presentarse problemas asociados a la lectura.

Se hablará de dificultades específicas de aprendizaje del cálculo aritmético o discalculia cuando el alumno o alumna tenga un desfase curricular de dos cursos en el área o materia de matemáticas y, específicamente, en los contenidos relacionados con el cálculo y razonamiento aritmético. No obstante, esta facultad no entra en juego directamente en el área de Valores Éticos.

Se tratará de dificultades específicas de aprendizaje del lenguaje oral cuando el alumnado en cuestión manifieste de manera precoz, una alteración de las pautas normales del desarrollo del lenguaje oral. Estas dificultades comprenden los trastornos del lenguaje expresivo, del lenguaje receptivo-expresivo, y de procesamiento de orden superior (léxico-sintáctico y semántico-pragmático). Aunque el escolar pueda ser capaz de comprender y comunicarse en ciertas situaciones muy familiares más que en otras, la capacidad de lenguaje es deficitaria en todas las circunstancias constatándose al menos, un desfase de dos cursos respecto a los alumnos y alumnas de su misma edad.

TDAH, o trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, es un trastorno de carácter neurobiológico originado en la infancia que implica un patrón de tres síntomas nucleares: déficit de atención, impulsividad e hiperactividad. Se trata del trastorno evolutivo más frecuente en la infancia.

Los síntomas del TDAH están recogidos en el *Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría*. Según este manual, los principales síntomas son: falta de atención en los detalles; dificultades para mantener la atención; no escuchar cuando se le apela directamente; no seguir instrucciones ni acabar tareas; evitación de los esfuerzos mentales sostenidos; pérdida de objetos; desorganización; olvido y descuido. Si además es es inquieto, estridente, habla mucho y es precipitado en sus respuestas, se le atribuye también el espectro de la hiperactividad y la impulsividad.

Es frecuente que el TDAH se reconozca en los niños cuando comienza la educación primaria, coincidiendo con dificultades en el rendimiento escolar y la presentación de disfunciones sociales. El carácter crónico del trastorno continúa en la mitad de los casos durante la adolescencia y la edad adulta con graves consecuencias en la vida emocional y social del individuo. Aunque la hiperactividad e impulsividad suelen disminuir con la edad, la inatención si que se mantiene estable. Los problemas de conducta asociados y una mayor o menor inteligencia son factores que modulan la evolución del TDAH a largo plazo. Al igual que con los alumnos con DEA, o con el resto de NEAE, la Orientación tendrá la función analizará la gravedad y la evolución del trastorno con especial atención a las áreas del desarrollo social, de la comunicación y el lenguaje conduciendo la adaptación curricular o a la medida específica que proceda.

La resolución del 9 de febrero de 2011 (BOC N° 040, jueves 24 de enero de 2011) por la que se dictan los procedimientos y plazos para la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Canarias indica algunos procedimientos de actuación comunes a casos de alumnos con DEA o con TDAH, por ejemplo, sentar al alumno cerca del profesor o profesora y lejos de motivos de distracción; fragmentar tareas y revisarlas continuamente, combinar las tareas más motivadoras con otras que lo sean menos; potenciar actividades en las que el estudiante destaque con la finalidad de mejorar su autoestima así como prevenir la exposición de sus dificultades ante los compañeros para evitar el deterioro de la misma; verificar que se comprende lo expuesto; elaborar un mínimo de normas de conducta en el aula; facilitar la posibilidad de hacer los exámenes de manera oral o a través del ordenador; dar a conocer las fechas de los exámenes tiempo antes y hacer repasos; y calificar mediante evaluación continua, nunca final.

TEA, o trastorno del espectro autista, es una de las llamadas NEE, o necesidades educativas especiales, que se presenta cuando el estudiante sufre una perturbación grave en las habilidades para la interacción social y la comunicación verbal y no verbal, presentando patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas, repetidas y estereotipadas. Estas alteraciones están presentes desde la infancia temprana y son impropias del nivel de desarrollo

que cabría esperar en base a la edad del estudiante. La dificultad en la comprensión de las emociones ajenas y la dificultad en regulación de las propias, la ausencia de mimesis, la pasividad o agresividad, son algunas de las características de este trastorno. El TEA puede coexistir con incapacidad intelectual pero en todo caso tampoco es consecuencia de esta condición. Además, es posible que la persona no presente retrasos en el lenguaje y sí altas capacidades en campos determinados, entonces se identifica con el síndrome de Asperger.

En casos de TEA, la resolución indica algunos procedimientos de actuación para atender a este alumnado como planificar y estructurar rutinas estables y funcionales; hacer uso de ayudas visuales; fomentar el trabajo colaborativo en grupos muy pequeños de trabajo y alternarlo con trabajo individual para no sobrecargar al alumno o alumna con excesivas demandas sociales; enseñar y repetir explícitamente las conductas adecuadas de comportamiento como la escucha, el respeto de turnos, etc.; vigilar el comportamiento del resto de compañeros hacia estos alumnos; emplear un estilo de enseñanza directivo y tutorizado; y cultivar el interés por el juego y la interacción social. Respecto de la evaluación, realizar adaptaciones en las pruebas escritas, proporcionar más tiempo para la realización de los exámenes y presentar directrices claras en la manera de presentar los trabajos.

Hasta ahora se vienen describiendo medidas organizativas, metodológicas y curriculares, entre las que también cabe destacar el apoyo fuera del horario escolar. No obstante, el IES Viera y Clavijo igualmente lleva a cabo medidas específicas extraordinarias como la sustitución de la segunda lengua extranjera por el programa de refuerzo, el programa de diversificación curricular (Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento o PMAR) en 2º y 3º de la ESO, con el cual se pretende que alumnos con desfase curricular puedan llegar a titular en la ESO por medio del agrupamiento de los contenidos en ámbitos y un grupo menos numeroso de alumnos.

3.5 Contenidos

La secuenciación de los bloques de contenidos se justifica en un trabajo progresivo sobre la identidad, las relaciones humanas interpersonales y sobre la reflexión ética a cerca de la justicia, la política, los DUDH y la tecnociencia.

El bloque 1º, denominado “La dignidad de la persona”, integra el concepto de virtudes éticas y la elaboración de un proyecto de vida en base a ellas, el trabajo sobre lo que es la identidad personal y las causas de su crisis en la adolescencia, el concepto de la dignidad de la persona y el origen de los derechos humanos universales.

El bloque 2º, “La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales”, propone trabajar, mediante las teorías de Goleman, en el reconocimiento de las propias emociones, estados de ánimo y sentimientos y en el control en las relaciones interpersonales. También reflexionar sobre los artículos del 12 al 21 de la DUDH, sobre los procesos de socialización global actuales, los medios de comunicación de masas, el derecho a la información, la libertad de expresión, y la necesidad de implantación de límites éticos y jurídicos.

El Bloque 3º, “La reflexión ética”, trata la distinción entre ética y moral, el intelectualismo moral de Sócrates, el relativismo moral de los sofistas y el eudemonismo aristotélico de plena actualidad. Vincula la moral con factores afectivos, vitales, biológicos y culturales. Identifica y diferencia entre éticas formales (Kant, Habermas y Apel) y materiales, fomentando la reflexión mediante la práctica del diálogo.

El bloque 4º, “La justicia y la política” propone analizar la relación entre ética, política y justicia según Aristóteles e investigar sobre el funcionamiento del sistema democrático en parangón con otras formas de gobierno mediante debates reflexivos sobre la Constitución Española, la UE, la DUDH, las campañas electorales y los peligros de la globalización.

El bloque 5º, “Los valores éticos, el derecho y la DUDH”, se centra en las semejanzas y diferencias entre ética y derecho, en la historia de los Derechos Humanos, en el derecho internacional, en la dificultad de aplicar límites al ejercicio del poder y la fuerza, especialmente respecto a mujeres y niños, y en la teoría de la justicia de Rawls.

El bloque 6º, “Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología”, trata de evidenciar la necesidad de establecer una ética deontológica para todas las áreas de la actividad humana, con especial atención en el ámbito del empleo de tecnología, reflexionando sobre idoneidad ética de los proyectos actuales y sobre su incidencia en el medio ambiente y en las personas.

4. PROGRAMACIÓN ANUAL

A continuación se expone la propuesta de las unidades didácticas que componen esta programación anual distribuidas trimestralmente y en base a los bloques de contenido especificados en el anterior apartado 3.5. Se trata de un total de nueve unidades, divididas en seis bloques y a lo largo de los tres trimestres del curso académico.

<p>1^{ER} TRIMESTRE</p> <p>Bloque I: La dignidad de la persona Unidad didáctica 1: DERECHOS HUMANOS Y DIGNIDAD DE LA PERSONA</p> <p>Bloque II: La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales Unidad didáctica 2: SOCIALIZACIÓN COMO CIUDADANOS</p>
<p>2^º TRIMESTRE</p> <p>Bloque III: La reflexión ética Unidad didáctica 3: NUEVOS PELIGROS Y REGULACIÓN ÉTICA Unidad didáctica 4: EL DIÁLOGO Y EL CONCENSO EN LAS ÉTICAS FORMALES</p> <p>Bloque IV: La justicia y la política Unidad didáctica 5: PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA Unidad didáctica 6: JUSTICIA GLOBAL</p>
<p>3^{ER} TRIMESTRE</p> <p>Bloque V: Los valores éticos, el derecho y la DUDH Unidad didáctica 7: YO Y NOSOTROS: LA CONCIENCIA Y EL DEBER Unidad didáctica 8: EL DERECHO INTERNACIONAL</p> <p>Bloque VI: Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología Unidad didáctica 9: TECNOCENCIA, MEDIOS Y ÉTICA</p>

5. UNIDADES DIDÁCTICAS

De las nueve Unidades didácticas que componen la programación anual, en este epígrafe se describirán con detalle tres. La primera Unidad didáctica coincidirá con el inicio del curso, la Unidad 1; la segunda, con el inicio del segundo trimestre, la Unidad 3; y la tercera con el final de curso, la unidad 9. Éstas han sido concebidas en cierta continuidad unas con otras vinculándose en temas y objetivos. El tema central se sintetiza mediante tres conceptos: *yo*, *nosotros* y *nuestro mundo*. Se trata de una exhortación al alumnado a salir del solipsismo infantil para encontrarse con la realidad, interpretarla e identificarse con ella, pero también abrir cauces para posibilitar la crítica, porque sólo a través de ella se puede trabajar en la transformación de la realidad o en su conservación.

El campo del *yo* se relaciona con la dignidad de la persona, el autoconocimiento, la autocrítica, el autocontrol, la autoevaluación, el autoestima, la emancipación, el crecimiento de la conciencia, y la creatividad. Lo que se pretende es el fomento de valores éticos en el individuo que compensen los valores de adiestramiento del hombre-máquina que el propio sistema educativo estimula en cuanto que institución para la preparación de futuros trabajadores puntuales, dóciles, exactos, apremiantes, etc.

Mediante el campo del *nosotros* estas Unidades didácticas buscan facilitar la expresión de las propias emociones en las coordenadas del respeto y el diálogo, la resolución de conflictos mediante mecanismos de no-violencia, el respeto de la diversidad mediante la integración, el fomento de los valores de implícitos en la convivencia y en la ciudadanía, el reconocimiento de la importancia de la participación ciudadana, evidenciar las consecuencias globales de los conflictos sociales y geopolíticos propios del siglo XXI, la incidencia de la economía en todas los ámbitos de la vida, y analizar los efectos de la publicidad y la ideología en la sociedad.

Y, finalmente, por *nuestro mundo*, se entiende no sólo el mundo cultural o de significados, sino también nuestro mundo material y físico, La Tierra, con la vida que alberga, que no es únicamente humana, sino una red de sistemas ecológicos mutuamente implicados que las catástrofes medioambientales actuales, producto de la industrialización moderna, están amenazando. Este mundo nuestro requiere cuidado y, su conservación, leyes concretas y la estricta vigilancia de su cumplimiento. Es necesario evidenciar fenómenos como la fetichización de la tecnología, o la confusión entre conceptos como los de evolución social y progreso tecnológico.

Con la primera de las Unidades didácticas, *Derechos humanos y la dignidad de la persona*, se podrán trabajar los campos del *yo* y del *nosotros*. Se pretende dar algunas herramientas para la

comprensión de la dimensión espiritual del ser humano y hacer reflexionar sobre la urgencia de una ética para la convivencia. Por dimensión espiritual se entiende tanto aquella parte emocional o, si se quiere, irracional, también la necesidad del ser humano de autodeterminarse abordando el ejercicio de su propia libertad y llevando a cabo su propio proyecto de vida en base a ciertos valores que permitan seguir viviendo en comunidad.

La segunda y la tercera Unidades didáctica, *Nuevos peligros y regulación ética y Tecnociencia, medios y ética*, permitirán trabajar en el aula con especial atención los campos del *nosotros y nuestro mundo*, partiendo siempre de la reflexión del *yo*, que es capaz de hacerse preguntas y encontrarse en diálogo con los demás. Valores éticos y regulación legal ante las situaciones que ponen en peligro la integridad de nuestro planeta o de nuestras sociedades con las personas que las forman, son las nociones principales que se pretenden trabajar mediante distintas vías, con la finalidad de crear un espacio en las aulas para un pensamiento contrahegemónico.

Estas Unidades Didácticas con sus distintas actividades y tareas se fundamenta tanto en los criterios de aprendizaje que se señalan más adelante, como en elementos transversales del currículum de secundaria, tales como la expresión oral, escrita, la comunicación audiovisual, la autoconfianza, y la creatividad. Se busca que los estudiantes realicen actividades de todo tipo: leer, escribir, dialogar, dibujar, investigar, ser espectadores e incluso productores y creadores. La naturaleza plural de las actividades tiene una finalidad educativa concreta, la de favorecer la pluralidad y la integración en el aula y el intentar ser coherente con la consideración de las inteligencias múltiples.

Unidad didáctica 1

DERECHOS HUMANOS Y DIGNIDAD DE LA PERSONA

INTRODUCCIÓN

Esta primera Unidad didáctica tiene por objeto abrir el año escolar mediante la reflexión del propio ser de la persona que si, a simple vista, es justamente aquello más cercano a la conciencia, es, no obstante, también aquello que se nos puede presentar más velado. De ahí la necesidad de ese conocido aforismo del templo de Apolo en Delfos habitualmente asociado con Sócrates, γνῶθι σεαυτόν, *conócete a ti mismo*. La especial dificultad que entraña esta tarea es la misma que se asocia a las llamadas Ciencias Humanas o del Espíritu en parangón con las Ciencias Naturales. La complejidad radica en la coincidencia entre el objeto de estudio y el sujeto que estudia. Los saberes que versan sobre el mundo humano no satisfacen los mismos criterios de rigor, neutralidad y exactitud que los saberes científicos al uso puesto que las variables del mundo

humano, como consecuencia de la libertad de acción que se presupone, se multiplican exponencialmente respecto del mundo formal de las matemáticas o del mundo natural de la biología.

Por ello desde la asignatura de Valores Éticos, estas y otras reflexiones análogas se vuelven imperativas, siendo como es, uno de los últimos espacios en el currículum de secundaria donde aún se reivindican contenidos preeminentemente humanistas. La comprensión o, si se prefiere, la búsqueda, del *qué* de la persona es imprescindible para entender su *dignidad*, fundamento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La educación que requieren los estudiantes, pasa necesariamente por la comprensión de los atributos esenciales de la persona (razón, conciencia y libertad) y por el reconocimiento de sus derechos. Hoy, que la red de relaciones de interdependencia se ha vuelto más intrincada que nunca, es también más indispensable, si cabe, tener los derechos del yo y del otro presentes en todas las esferas de la vida. Evidenciar esto es la finalidad de la presente unidad didáctica.

Para ello se han diseñado tres actividades cuyo trabajo consecutivo evidenciará que el *yo* sólo es asequible mediante la interacción con los otros, y que tal interacción requiere respeto y cuidado. Así, se trabajarán los conceptos de *persona, sujeto, libertad, autodeterminación y DUDH*. Estos conocimientos se volverán asequibles a través de un método de aprendizaje cooperativo, por el cual los estudiantes mismos elaborarán una *declaración de los derechos inalienables del alumnado*, donde las conductas cívicas adecuadas serán consensuadas y discutidas mediante procesos de diálogo democráticos. Con el fin de abordar este objetivo último, se realizarán dos actividades previas enfocadas a la aprehensión de la problemática existencial y epistemológica en la que el ser humano se encuentra envuelto. Dichas actividades requerirán de tareas tan diversas como trabajos manuales, lectura profunda de textos breves y elaboración de un pequeño glosario.

El número de sesiones estipulado es de tres. En cuanto a los fundamentos metodológicos, la configuración de estas actividades en la búsqueda de un aprendizaje significativo y competencial que no desatienda la diversidad del alumnado, prevé el manejo de distintos modelos de enseñanza dependiendo de las actividades y sus objetivos y aprendizajes concretos, entre los que destacan el *inductivo básico*, el *expositivo*, *organizadores previos*, *formación de conceptos*, *simulación* y *aprender haciendo*. A través de las tres actividades el alumnado irá integrando los conocimientos y conceptos centrales en la asignatura, dados primeramente de manera vertical por el docente para ir trabajándolos paulatinamente de manera transversal con el resto de compañeros. Esta metodología colaborativa fomentará actitudes participativas y cooperativas, de respeto y ayuda entre iguales, así como la valoración del proceso por encima de los resultados.

EVALUACIÓN

La evaluación ordinaria es sinónimo de un proceso trimestral de evaluación continua de los aprendizajes comprendidos en el currículum oficial de la asignatura, atendiendo a la materia y a las competencias. Bajo esta modalidad evaluativa, los aprendizajes no superados en los trimestres anteriores vuelven a evaluarse de manera explícita, solicitándose de nuevo los instrumentos necesarios para su calificación, o implícitamente, en el caso de que los contenidos anteriormente no superados permanezcan latentes o comprendidos en los nuevos contenidos por fin aprehendidos en las evaluaciones posteriores. Sólo en el caso de pérdida de evaluación continua por inasistencia se llevarán a cabo procesos de evaluación extraordinarios o alternativos, en cualquier caso, siempre siguiendo las directrices de los estipulado en la PGA (Programación General Anual del centro).

Por instrumento de evaluación se entiende aquel producto cuyo diseño, ideado previamente por el docente, tiene la capacidad de justificar la adquisición de los aprendizajes del alumno alumna o, por el contrario, su insuficiencia. Esta Unidad didáctica plantea la calificación de tres productos detallados en el apartado dedicado específicamente a las actividades, pero que en resumen serán: la elaboración de la máscara en la primera actividad, la elaboración del glosario en la segunda y el debate, la implicación y la participación en la elaboración de una declaración de los derechos del Alumnado en la tercera actividad.

Como herramienta para la calificación de los instrumentos de evaluación o evidencias, se manejarán en esta y las próximas Unidades, las rúbricas propuestas por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias pertinentes a cada criterio de calificación que son especificados en las tablas de evaluación de las Unidades. Además, de todo esto, se tendrá en cuenta la actitud participativa, el interés y la implicación del alumnado en el proceso por encima de los productos finales. Los criterios de calificación se regirán por el siguiente esquema:

- Elaboración de productos físicos (máscara, glosario y apuntes elaborados en clase de manera individual): 50%
- Actitud dialogante, iniciativa, participación, interés, tolerancia, trabajo en grupo, sentido de la responsabilidad: 50%

A continuación puede observarse una tabla con los datos más significativos para el proceso de evaluación de la presente Unidad.

PERÍODO: 1º trimestre		TEMPORALIZACIÓN: 3 sesiones	
HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN			
CRITERIO DE EVALUACIÓN 1			
<p>Realizar de manera cooperativa presentaciones creativas de proyectos de investigación orientados a interpretar la dignidad de la persona como fundamento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), demostrando la utilización de diversas fuentes de información. Valorar la DUDH, que establece los atributos esenciales del ser humano, como el eje central sobre el que deben girar los valores éticos en las relaciones interpersonales en todos los ámbitos.</p> <p>Con este criterio se pretende evaluar que el alumnado interpreta y valora la importancia de la dignidad de la persona, analizando textos de la DUDH en diferentes formatos. Además se trata de constatar que identifica en dichos textos que el origen de los derechos universales se fundamentan en la dignidad de la persona y en sus atributos esenciales (la razón, la conciencia y la libertad) y es capaz de comunicarlo empleando exposiciones audiovisuales, paneles informativos, artículos de opinión etc., estableciendo relaciones adecuadas con otros términos como fraternidad, libertad, trato digno, juicio justo, trato inhumano o degradante, detenciones y privación de libertades arbitrarias, presunción de inocencia, discriminación, violación de derechos, etc.</p>			
COMPETENCIAS: competencia lingüística, competencia digital, aprender a aprender y competencias sociales y cívicas.			
BLQUE DE APRENDIZAJE I: LA DIGNIDAD DE LA PERSONA			
CONTENIDOS:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realización de proyectos cooperativos con interpretación y valoración de la dignidad de la persona como fundamento de la DUDH. 2. Valoración de los atributos esenciales del ser humano presentes en la DUDH como eje central de los valores éticos. 3. Identificación del origen de los derechos universales presentes en la DUDH por medio de trabajos de distinta índole (exposiciones audiovisuales, paneles informativos, investigaciones, proyectos sociales, debates, etc.) 			
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica en la dignidad del ser humano, como persona con atributos inherentes por naturaleza, el origen de los derechos inalienables y universales que establece la DUDH. 2. Identifica en la DUDH los atributos esenciales del ser humano: la razón, la conciencia y la libertad. 3. Relaciona de forma adecuada los siguientes términos y expresiones utilizadas en la DUDH: dignidad de la persona, fraternidad, libertad humana, trato digno, juicio justo, trato inhumano o degradante detenciones y privación de libertades arbitrarias, presunción de inocencia, discriminación, violación de derechos, etc. 4. Uso de términos utilizados en la DUDH: dignidad de la persona, fraternidad, como fraternidad, libertad, trato digno, juicio justo, trato inhumano o degradante, detenciones y privación de libertades arbitrarias, presunción de inocencia, discriminación, violación de derechos, etc. 			
RÚBRICA			
INSUFICIENTE (1-4)	Participa con desinterés en proyectos cooperativos que tienen por objeto investigar sobre la DUDH (origen, su contribución a la construcción de la dignidad de la persona, su papel de referente ético en las relaciones entre personas y comunidades, etc.) a partir de textos en diferentes formatos y soportes. Presenta sus resultados, demostrando de forma errando en el empleo de la terminología, mediante exposiciones, paneles informativos, producciones audiovisuales, entradas en sitios web, sin creatividad, con la finalidad de comunicarlo y promover los valores éticos en su entorno escolar y social.		
SUFICIENTE/ BIEN (5-6)	Participa con escasa iniciativa en proyectos cooperativos que tienen por objeto investigar sobre la DUDH (origen, su contribución a la construcción de la dignidad de la persona, su papel de referente ético en las relaciones entre personas y comunidades, etc.) a partir de textos en diferentes formatos y soportes. Presenta sus resultados, demostrando escaso dominio en el empleo de la terminología, mediante exposiciones, paneles informativos, producciones audiovisuales, entradas en sitios web, que logra esforzándose en ser creativo, con la finalidad de comunicarlo y promoverlos valores éticos en su entorno escolar y social		
NOTABLE (7-8)	Participa con iniciativa en proyectos cooperativos que tienen por objeto investigar sobre la DUDH(origen, su contribución a la construcción de la dignidad de la persona, su papel de referente ético en las relaciones entre personas y comunidades, etc.) a partir de textos en diferentes formatos y soportes. Presenta sus resultados, demostrando dominio en el empleo de la terminología, mediante exposiciones, paneles informativos, producciones audiovisuales, entradas en sitios web, que logra con aportaciones creativas, con la finalidad de comunicarlo y promoverlos valores éticos en su entorno escolar y social.		

SOBRESALIENTE (9-10)	Participa con iniciativa e interés en proyectos cooperativos que tienen por objeto investigar sobre la DUDH (origen, su contribución a la construcción de la dignidad de la persona, su papel de referente ético en las relaciones entre personas y comunidades, etc.) a partir de textos en diferentes formatos y soportes. Presenta sus resultados, demostrando dominio y fluidez en el empleo de la terminología, mediante exposiciones, paneles informativos, producciones audiovisuales, entradas en sitios web, que logra con brillante creatividad, con la finalidad de comunicarlo y promover los valores éticos en su entorno escolar y social.
--------------------------------	--

En el apartado contiguo se procederá a un análisis más minucioso de las actividades comprendidas en esta primera Unidad.

ACTIVIDADES

Actividad 1: *Prósôpon*

La primera actividad, de la Unidad muestra características propias de una la actividad de iniciación o activación, pretende captar el interés y crear un ambiente distendido para la comunicación entre las personas que cohabitan el aula. Además, se trata de un momento concebido principalmente para la recepción o la comprensión de la historia y de la etimología de nuestro actual concepto de *persona*. Encuadrar este concepto permitirá, posteriormente, una mejor captación del sentido del concepto *dignidad de la persona*, fundamento de la Declaración Universal de los derechos humanos.

Con el fin de captar la atención del alumnado, la teoría vendrá acompañada de la realización de una manualidad. Cada alumno o alumna deberá trabajar en la elaboración de su propia máscara de inspirándose en las dramáticas máscaras del teatro griego y romano. Es conveniente proyectar algunos ejemplos que sirvan de modelo². Los materiales que debe ponerse a disposición para esta manualidad son los siguientes:

- Vendas de yeso o escayola (son baratas y se compran en la farmacia)
- Bol con agua
- Vaselina
- Tijeras
- Pinceles y pinturas (opcional)

El proceso sería el siguiente:

1. Poner vaselina en toda la cara, también sobre las cejas y el nacimiento del pelo para evitar arrancarlos.

² Ver ejemplos de máscaras antiguas en el Anexo I.

2. Ir colocando trozos de vendas mojadas en agua sobre toda la cara respetando los agujeros de ojos, nariz y boca.
3. Esperar 15 minutos con las vendas puestas hasta que se endurezca y se ponga fría.
4. Sacar la máscara con cuidado de no arrancar cabellos.
5. Recortar los ojos o la boca emulando las máscaras grecorromanas y pintarla.

Lo interesante es que cada creación sea distinta de las demás, que cada máscara muestre exteriormente su individualidad y su diferencia. Después de señalar esto, y durante el proceso de pintado, el docente procederá a explicar el origen de la palabra *persona*.

Suele decirse que deriva de *persona* en latín, palabra que nombraba las máscaras del teatro, y que se denominaban así por sus característica acústicas. A través del agujero de la boca la voz del actor caracterizado se alzaba haciéndose más fuerte y vibrante. El sustantivo vendría de las palabras *per sonare*, que señalarían su resonancia. Por otro lado, se vincula a la palabra etrusca *phersu*, y ésta, a su vez, con la griega πρόσωπον [*prósôpon*], formada por πρός, «delante», y ὤπον, «cara». Sea como fuere lo que si es seguro es que nuestro concepto de *persona* se origina con estos instrumentos que se usaban en teatro más antiguo.

Por máscara entendemos algo tras lo que parapetar nuestro verdadero yo, tras lo que escondernos y engañar o representar algo que no somos. Pero si la persona es ya la máscara que nos ponemos para ser vistos por los demás, ¿hay algo previo tras ella? Lo más propio es pensar que nuestra persona se construye a la manera de un personaje, a través de la historia que cuenta o de la cual forma parte con el resto de personajes de su entorno con quien interactúa. La persona no es nunca un ser solipista ni completamente autónomo, sino siempre social e histórico, fruto de una realidad concreta.

Además se dará una breve explicación sobre cómo se llevó a cabo la transmutación del sentido de la palabra persona a través de las controversias cristianológicas durante y después de la caída del Antiguo Imperio Romano. En sus bizantinos debates, la teología patrística utilizó este término para la explicación de la Trinidad de Dios, la unidad de las tres personas. Dios Padre fue definido como *Persona Divina* y, por analogía, este término se empleó posteriormente para nombrar al Espíritu Santo, a los ángeles y a los hombres. Se verá, para concluir con la parte teórica, la definición de *persona* que esboza Boecio en cuanto *rationalis naturae individua substantia* «substancia individual de naturaleza racional».³

³ El primer escolástico desarrolla este concepto en el cap. III de su obra *La persona y las dos naturalezas*.

Cuando cada alumno de por acabado el proceso de creación de su máscara, escribirá por detrás *πρόσωπον*, «máscara», y su nombre. Todas las máscaras se podrán exponer juntas en el aula o en los pasillos del centro.

La siguiente tabla pretende servir de síntesis de algunos de los elementos básicos de la actividad.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS / CONTEXTOS
1	CSC, AA, SIEE, CEC	máscara	Gran grupo, grupos heterogéneos, trabajo individual	1	Ordenador, proyector, vendas de yeso, agua, vaselina, tijeras	Aula

Actividad 2: *Cogito cartesiano e Ilustración*

La segunda actividad de esta unidad didáctica tendrá por propósito enmarcar histórica y filosóficamente la concepción de la persona respecto de sus atributos esenciales: la razón, la conciencia y la libertad, rasgos claves de la Modernidad y la Ilustración. Se trata de una actividad de desarrollo o demostración para la cual se pondrá a disposición de los alumnos y alumnas dos textos, preferiblemente en formato papel, que a modo de ejemplo den fe de la histórica autoconciencia del ser humano respecto de dichos atributos.

El primero es un fragmento de *El discurso del método*, que expresa la tesis cartesiana del *cogito, ergo sum*.⁴

El texto se leerá en voz alta y será interpretado entre todos para facilitar su esclarecimiento. Se trata de una lectura muy compleja debido a su enorme carga conceptual, complejidad que el docente deberá solventar con sus explicaciones punto por punto.

El docente debe dar ciertas claves: quién fue Descartes, a qué se dedicó, qué supuso su obra para la historia de la filosofía, y qué condiciones físicas y existenciales dieron como fruto estas líneas que aquí leemos. Se debe hacer entender que reflejan la certeza de la autoconciencia, y además esa certeza como la primera y fundamental. Lo realmente real ya no es el mundo (*res extensa*) con las cosas que vemos, los cuerpos, o incluso el propio cuerpo, sino que el mundo de los entes se justifica en la propia conciencia (*res cogitans*) como aquello de lo que estar indudablemente seguro. Es desde la conciencia que se accede a todo lo demás. Es el yo (el sujeto) el que sujeta

⁴ Ver fragmento en el Anexo II.

al objeto: todo objeto es objeto para un sujeto. Este es el paso de una visión del ser humano y de la naturaleza como creación divina, a una visión antropocéntrica.

El segundo texto será un extracto de *Qué es la ilustración* de Kant, y servirá para comprender ahora en un sentido práctico, la autonomía del sujeto consciente y autoconsciente que vimos con Descartes. Cuestionar el uso de nuestra libertad personal y la responsabilidad que entraña respecto de nuestro destino y del destino de nuestro entorno. ⁵

Después de haber esbozado algunas nociones sobre la moderna concepción de *sujeto* y de *persona* mediante estas lecturas y recuperando los contenidos de la actividad anterior, se les hará llegar a los alumnos un elenco de palabras cuyas definiciones deberán de resolverse investigando en diccionarios, diccionarios etimológicos y en Internet, a modo de glosario. Las palabras son las siguientes: *sujeto, individuo, naturaleza humana, persona, persona física, persona jurídica, sujeto de derecho, persona no humana*. Este último término, si bien viene a colación incluirlo en este glosario, servirá sobre todo para otras actividades de próximas unidades didácticas. El glosario, además, debe dejar bien patente los aspectos vistos en clase sobre los conceptos de *sujeto* y *persona*, y la diferencia entre *naturaleza humana* y *persona*, que estribaría en que la primera hace referencia a lo que guarda en común el conjunto de individuos que conforman la familia humana, y la segunda a lo inconmensurable de cada individuo.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
1	CL, CD, AA, CSC, CEC	Glosario	Gran grupo, trabajo individual	1	Ordenador, proyector y/o fotocopias	Aula con recursos TIC

Actividad 3: La firma de la Declaración Universal de los Derechos del Alumnado

Esta actividad de aplicación, es concebida como el colofón de la Unidad didáctica y con ella se busca hacer una lectura y una reinterpretación participativa en el aula de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que fomente una convivencia más pacífica y la formación del carácter ético en los alumnos y alumnas a través de la reflexión de la cotidianidad en la escuela.

La actividad comenzará con una breve introducción sobre el origen y la historia de los Derechos Humanos, desde documentos precursores como la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de la Revolución Francesa, la primera carta de los Derechos Humanos redactada al

⁵ Ver fragmento en el Anexo III.

término de la primera Guerra Mundial, hasta llegar a la actual Declaración Universal de los Derechos del Humanos de 1948. A continuación, el docente procederá a repartir algunas fotocopias de la Declaración al alumnado, que deberá trabajar en grupos de cuatro personas aproximadamente. Con el propósito de que la lean entera y procuren comprenderla, se les pedirá que la examinen e indiquen los artículos o los puntos que les sean más vinculantes en su interacción social en la escuela, es decir, que identifiquen qué aspectos habría que recoger y salvaguardar específicamente para hacer una Declaración Universal de los Derechos del Alumnado. Esta lectura reflexiva conlleva necesariamente una comparación del mundo civil con el pequeño microcosmos que puede ser el aula o el instituto. Deben ser ellos mismos quienes parangonen, por ejemplo, una detención arbitraria con un castigo sin recreo impuesto de manera injustificada, la presunción de inocencia con la cautela a la hora de establecer castigos por parte de profesores o de la dirección, la discriminación o la violación de derechos con el *bullying*, etc. Los grupos de trabajo deben elegir los contenidos más urgentes o imprescindibles a la hora de alcanzar buen clima relacional para, a continuación, reelaborarlos teniendo en cuenta la especificidad del ámbito escolar, un lugar de estudio y de encuentro que requiere de una red relaciones basadas en los valores éticos y un espacio que posibilite el trabajo. Se leerán las declaraciones de cada grupo para que, a través del diálogo, sean sintetizadas todas en un sólo documento. Será éste una cartulina grande que emule una carta oficial firmada por todos los alumnos y alumnas como si de las firmas de los estados miembros de la ONU se tratase. La Declaración deberá colgarse en un lugar visible en el aula.

Esta declaración de los derechos universales del alumnado implica tanto los derechos del yo como las obligaciones hacia los otros. Se trata de un estatuto al que acudir, cuando la rutina de la convivencia dé lugar a tratos vejatorios, a racismo o a situaciones similares. La firma de cada alumno o alumna bajo los artículos por ellos mismos redactados, a pesar de no conllevar consecuencia jurídica real alguna, sí que implica (o debe implicar) consecuencias éticas para todo aquella persona autorreflexiva capaz de cuestionar la propia conducta en base a la ley universal patente en el documento.

Por otro lado, fomentar la autonomía de pensamiento y de conciencia es igualmente imprescindible para la formación de una ciudadanía real y autora de su propio destino. Promover, por ejemplo, la capacidad de oposición y resistencia ante una sanción injusta, es crucial para la gestación de ciudadanos y ciudadanas soberanos de sí mismos. La elaboración de un documento como este sería una actividad fracasada de ser comprendida por sus destinatarios como una lección sobre el acatamiento de órdenes o sobre la adecuación a una ley establecida de manera externa al individuo sin su participación.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
3	CL, AA, CSC	Puesta en común, declaración derechos del alumnado	Gran grupo, grupos heterogéneos	1	Ordenador, proyector, cartulina, rotuladores, chinchetas	Aula con recursos TIC

Unidad didáctica 3

NUEVOS PELIGROS Y REGULACIÓN ÉTICA

INTRODUCCIÓN

La segunda Unidad didáctica aquí explicitada, con la que se da comienzo el segundo trimestre, ha de concebirse en continuidad con la primera. Se tratará de trabajar problemas existenciales del ser humano, sus proyectos individuales y colectivos, con sus problemáticas sempiternas y otras más recientes. Pensar la ética desde la perspectiva autónoma del individuo se hace tan importante como sensibilizar para permitir una observación de las estructuras relacionales de la sociedad, conformadoras de las individualidades que ésta abarca. Esta Unidad didáctica está centrada, sobre todo, en la necesidad de regular no sólo mediante discursos éticos, sino mediante leyes operantes, las nuevas situaciones que el ser humano enfrenta.

Los estudiantes llevarán a cabo un análisis de los aspectos menos racionales de la vida humana, que evidencien la diferencia entre un ser humano y un autómatas y que nos igualan al resto de habitantes de la Tierra. Dicha observancia debe suscitar empatía más allá de nuestra propia especie, es decir, inspirar la prudencia respecto de las consecuencias materiales que nuestra acción tiene en este mundo finito y en peligro.

A través de distintas metodologías entre las que destaca el aprendizaje significativo y cooperativo, y mediante el apoyo de distintos recursos, se fomentará la identificación e implicación del alumnado con el entorno natural y social, así como actitudes tanto de crítica como de cuidado, necesarias para un pensamiento que quiera guiar la acción ética, sin olvidar, por otro lado, los nuevos campos de acción de la persona que se han abierto en los últimos tiempos, posibles gracias a los medios de comunicaciones de masas e Internet, y las consecuencias que implican respecto de la DUDH.

Mediante la hermenéutica poética, debates y exposiciones en clase y distintos materiales audiovisuales, esta Unidad didáctica con sus cinco actividades, en su mayoría colaborativas, tiene la finalidad de establecer en el aula un espacio para el encuentro humano a través del diálogo, un

diálogo desde el presente, con el legado del pasado por marco y la mirada puesta en el futuro y sus posibilidades. A través del trabajo en grupo y los materiales facilitados por el docente, el alumnado irá integrando los nuevos conceptos con su bagaje previo, logrando un aprendizaje significativo que le capacitará para juzgar la atención que requieren hoy ciertas actividades humanas en relación con la protección que la sociedad merece ante ciertos avances en ciencia, tecnología y medios de comunicación. Esta metodología favorecerá actitudes resolutivas de implicación y ayuda mutua. Respecto a los modelos de enseñanza empleados destacarán el *expositivo*, el *inductivo básico*, el *deductivo*, *formación de conceptos* e *investigación cooperativa guiada*.

EVALUACIÓN

En esta ocasión, los instrumentos evaluativos estarán integrados por una elaboración escrita individualmente en la Actividad 2: *El siglo del yo*, y la elaboración grupal de un vídeo en la Actividad 3: *Recreación de un debate televisivo: ¿Derechos para tod@s?* A estos instrumentos físicos que más adelante se detallan, ha de sumarse la observación directa en los diálogos y debates de las otras dos actividades y las exposiciones finales de la Actividad 4: *Naves misteriosas*.

Al igual que en la Unidad anterior, se utilizarán las rúbricas de la Consejería y el criterio para la calificación de los aprendizajes se regirá por el esquema 50-50 respecto de, por un lado, los productos finales señalados en el párrafo precedente, más los apuntes individualmente elaborados en el cuaderno de clase, y, por otro lado, el interés y la participación en los procesos creativos y debates, y los valores de compañerismo y responsabilidad manifestados durante el trimestre.

El número estimado de sesiones será de ocho. La siguiente tabla facilita una visualización sintética de los elementos fundamentales para la evaluación de la Unidad.

PERÍODO: 2º trimestre	TEMPORALIZACIÓN: 8 sesiones
HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN	
<p>CRITERIO DE EVALUACIÓN 3</p> <p>Elaborar diferentes producciones (exposiciones, campañas de sensibilización y denuncia, manifiestos, etc.), trabajando en equipo y utilizando diferentes formatos, en las que se identifique y describa la magnitud de los peligros a los que se enfrenta el ser humano, justificando la necesidad de una regulación ética actualizada y ampliada a los nuevos campos de acción de la persona con el propósito de garantizar el cumplimiento de los derechos humanos. Explicar y ponderar, a través del tratamiento de información procedente de diversas fuentes, las circunstancias que rodean al ser humano en la actualidad, destacando sus límites y oportunidades para la elaboración de su proyecto de vida conforme a los valores éticos libremente elegidos y que dan sentido a su existencia.</p>	

<p>Este criterio tiene el propósito de constatar si el alumnado identifica y explica de manera razonada la importancia de la reflexión ética en la actualidad como instrumento de protección de los derechos humanos ante el peligro que pueden representar los grandes intereses políticos y económicos y los grupos violentos, que tienen a su disposición armamento de gran alcance científico y tecnológico. Lo demostrará mediante la realización de diferentes producciones en diferentes formatos (exposiciones, campañas de sensibilización y denuncia, manifiestos, etc.), que elaborará de manera cooperativa, con referencia a algunos de los nuevos campos de aplicación de la ética, como la bioética, la ecología, la economía empresarial, la ciencia y la tecnología... Se comprobará, además, el proceso de construcción, en la medida en que el alumnado describe y evalúa las circunstancias que en el momento actual le rodean, proponiéndole que desarrolle tareas, individuales y cooperativas, consistentes en resúmenes de información procedentes de fuentes diversas (prensa, internet, biblioteca...) en las que identificará las limitaciones y oportunidades que se le plantean desde las perspectivas sociales, laborales, educativas, económicas, familiares, afectivas, etc., con el objeto de diseñar, a partir de ellas, su proyecto de vida personal, determinando libremente los valores éticos que han de guiarlo.</p>	
<p>COMPETENCIAS: competencia lingüística, competencia digital, competencias sociales y cívicas y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.</p>	
<p>BLQUE DE APRENDIZAJE 1: LA REFLEXIÓN ÉTICA</p>	
<p>CONTENIDOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realización y comunicación de proyectos cooperativos sobre la importancia de la reflexión ética, actualizada y ampliada a los nuevos campos de acción de la persona, como el profesional, la bioética, el medioambiente, la economía, la empresa, la ciencia y la tecnología, etc., como instrumento de protección de los derechos humanos. 2. Explicación de las circunstancias vitales del ser humano en la actualidad mediante resúmenes de información procedentes de fuentes diversas (prensa, redes sociales, biblioteca...), desde las perspectivas sociales, laborales, educativas, económicas, familiares, afectivas, etc. 3. Diseño de un proyecto personal de vida conforme a los valores éticos libremente elegidos. 	
<p>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. Justifica racionalmente y estima la importancia de la reflexión ética en el S. XXI como instrumento de protección de los derechos humanos ante el peligro que pueden representar entes poseedores de grandes intereses políticos y económicos, así como grupos violentos, que tienen a su alcance armamento de gran alcance científico y tecnológico, capaces de poner en gran riesgo los derechos fundamentales de la persona. 12. señala algunos de los nuevos campos a los que se aplica la ética, como la bioética, el medioambiente, la economía, la ciencia y la tecnociencia, entre otros. 13. Describe y evalúa las circunstancias que en el momento actual lo rodean, identificando las limitaciones y oportunidades que se le plantean desde las perspectivas sociales, laborales, educativas, económicas, familiares, afectivas, etc., con objeto de diseñar a partir de ellas su proyecto de vida personal, determinando libremente los valores éticos que han de guiarlo. 	
<p>RÚBRICA:</p>	
<p>INSUFICIENTE (1-4)</p>	<p>Realiza individualmente siguiendo instrucciones resúmenes de información procedentes de fuentes diversas sobre algunos de los nuevos campos a los que se aplica la ética y los utiliza de forma confusa para elaborar, de manera cooperativa y en diferentes contextos de aprendizaje, presentaciones en diferentes soportes en las que identifica y explica con imprecisión la importancia de la reflexión ética en el s. XXI y enumera algunos de los nuevos campos a los que se aplica. A partir de ellas, planifica copiando modelos un proyecto personal de vida que defenderá oralmente ante el grupo-clase, en el que identifica las limitaciones y oportunidades que se le plantean, desde las perspectivas sociales, laborales, educativas, económicas, familiares, afectivas, etc., determinando libremente los valores éticos que han de guiarlo.</p>
<p>SUFICIENTE/ BIEN (5-6)</p>	<p>Realiza individualmente con orientaciones resúmenes de información procedentes de fuentes diversas sobre algunos de los nuevos campos a los que se aplica la ética y los utiliza mostrando algunas dudas para elaborar, de manera cooperativa y en diferentes contextos de aprendizaje, presentaciones en diferentes soportes en las que identifica y explica, mostrando imprecisiones, la importancia de la reflexión ética en el s. XXI y enumera algunos de los nuevos campos a los que se aplica. A partir de ellas, planifica con aportaciones comunes un proyecto personal de vida que defenderá oralmente ante el grupo-clase, en el que identifica las limitaciones y oportunidades que se le plantean, desde las perspectivas sociales, laborales, educativas, económicas, familiares, afectivas, etc., determinando libremente los valores éticos que han de guiarlo.</p>
<p>NOTABLE (7-8)</p>	<p>Realiza individualmente de forma autónoma resúmenes de información procedentes de fuentes diversas sobre algunos de los nuevos campos a los que se aplica la ética y los utiliza con lucidez para elaborar, de manera cooperativa y en diferentes contextos de aprendizaje, presentaciones en diferentes soportes en las que identifica y explica con bastante precisión la importancia de la reflexión ética en el s. XXI y enumera algunos de los nuevos campos a los que se aplica. A partir de ellas, planifica con originalidad un proyecto personal de vida que defenderá oralmente ante el grupo-clase, en el que identifica las limitaciones y oportunidades que se le plantean, desde las perspectivas sociales, laborales, educativas, económicas, familiares, afectivas, etc., determinando libremente los valores éticos que han de guiarlo.</p>
<p>SOBRESALIENTE (9-10)</p>	<p>Realiza individualmente, de manera totalmente autónoma y con iniciativa propia, resúmenes de información procedentes de fuentes diversas sobre algunos de los nuevos campos a los que se aplica la ética y los utiliza con asertividad y lucidez para elaborar, de manera cooperativa y en diferentes contextos de aprendizaje, presentaciones en diferentes soportes en las que identifica y explica con total precisión la importancia de la reflexión ética en el s. XXI y enumera algunos de los nuevos campos a los que se aplica. A partir de ellas, planifica con notable inventiva un proyecto personal de vida que defenderá oralmente ante el grupo-clase, en el que identifica las limitaciones y oportunidades que se le plantean, desde las</p>

	perspectivas sociales, laborales, educativas, económicas, familiares, afectivas, etc., determinando libremente los valores éticos que han de guiarlo.
--	---

A continuación se describen la actividades con mayor detenimiento.

ACTIVIDADES

Actividad 1: Criaturas

La primera actividad de esta Unidad didáctica, es una actividad de iniciación que pretende captar el interés del alumnado a través de materiales que les puedan resultar atractivos. Se tratará el tema de la persona en cuanto criatura, el mito de la «creación del hombre» y la creación de «otros hombres» en las religiones y la literatura.

A través de *El Gólem* y *Frankenstein*, se articularán en el aula especialmente dos cuestiones:

- La diferencia entre un autómatas y un ser autónomo que tiene conciencia, deseos y hace planes para el futuro. (Recuperando el contenido visto en las actividades sobre la dignidad de la persona).
- La ὕβρις [*hybris*], o la trasgresión de los límites impuestos por los dioses o la naturaleza, cuyos resultados no se pueden conocer de antemano pero que requiere, como mínimo, la responsabilidad del creador de la obra transgresora.

Para un primer acercamiento a la fábula hebrea puede interesar la visualización de la versión, evidentemente libre –y revuelta con la la historia de Mary Shelley–, de un capítulo especial de Halloween de *Los Simpsons*. Consta de no más de siete minutos y está subido a la plataforma *Youtube* dividido en dos partes.⁶ Habiendo ya procedido a la familiarización, al menos de manera superficial, con el tema en cuestión, se repartirán fotocopias del sugerente poema homónimo de Jorge Luis Borges.⁷

Después de su lectura, se procederá a un análisis minucioso estrofa por estrofa, para finalmente intercambiar opiniones y comentarios sobre las impresiones que haya suscitado. Al finalizar la sesión se hará llegar una serie de preguntas para ir respondiendo primero en grupos pequeños y

⁶ Ver enlaces en el Anexo IV.

⁷ En el Anexo V puede verse el poema completo y un enlace a un vídeo de *Youtube* donde su autor lo recita y lo introduce brevemente.

heterogéneos y finalmente en conjunto a manera de debate. Esas preguntas son, en esencia, las siguientes:

- ¿Podría decirse que el Gólem es una persona? ¿Y que tiene conciencia? Reflexiona tu respuesta.
- Se podría parangonar esta criatura con otro personaje de la tradición popular: Frankenstein. ¿Sabéis decir el año de publicación, el género literario y el nombre de su autora? ¿En qué se parecen y en qué se diferencian Frankenstein y el Gólem?
- Sobre la tumba del doctor Víctor Frankenstein, el científico que dio vida al monstruo, podría imaginarse que figurara este epitafio: «Aquí yace el Dr. Frankenstein, su error no fue intentar crear un hombre, sino haberlo creado ya hecho, sin darle la oportunidad de hacerse a sí mismo». ¿Sabéis a qué podría referirse? Comentad el epitafio.
- Al igual que le ocurre al Dr. Víctor Frankenstein, el rabino Judá León parece muy perturbado al final del poema. ¿Se os ocurre el por qué? ¿Creéis que está exagerando debido su temor a Dios? Si en la ciencia y su aplicación tecnológica actual ya no hay Dios que temer, ¿debe la ciencia ser aún precavida o por el contrario tener más arrojo que nunca? ¿Puede ser un problema el arriesgar la fragilidad de la naturaleza? Y respecto de la investigación y experimentación con las personas, ¿creéis que exista algo así como una naturaleza humana que arriesgar? Piénsese, por ejemplo, en formas de concepción no naturales o en otras situaciones donde innovación científica o médica y tradición entran en controversia.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
3	CL, CSC, SIEE, CEC, CMCT	Puesta en común Debate	Gran grupo grupos heterogéneos	1	Ordenador proyector	Aula con recursos TIC

Actividad 2: *El siglo del yo*

Esta actividad de desarrollo puede considerarse tanto demostrativa como aplicativa. La parte demostrativa comenzará con la visualización de fragmentos del documental *El siglo del yo*, colgado en la plataforma *Youtube*.⁸ La parte aplicativa consistirá en la producción escrita que tendrá que elaborar el alumnado, una explicación y breve defensa o refutación de las tesis vistas en clases en base a su propio punto de vista.

⁸ Ver enlaces en el Anexo VI.

Dicho documental presenta la tesis según la cual las teorías de freudianas, que argumentan la existencia de fuerzas primitivas, sexuales y agresivas en el ser humano que de no ser controladas podrían llevar al individuo y a la civilización a su propia destrucción, han sido utilizadas para controlar a las masas en la época de la democracia. La influencia del publicista Edward Bernays ha sido fundamental para la articulación de nuestra historia reciente, siendo el primero en proponer a las corporaciones utilizar las teorías de su tío (Freud) para manipular a las gentes y hacer que deseen adquirir cosas que no necesitan, productos producidos masivamente estableciendo un vínculo directo entre éstos y sus deseos inconscientes de felicidad, éxito, reproducción, poder, etc. De aquí saldría una nueva idea de cómo hacer política: conociendo los miedos irracionales y satisfaciendo los deseos egoístas de las personas, se les hace más felices (o no), pero sobre todo, se les hace más dóciles. El poder, ya no necesita ejercer un control represivo sistemático sobre la sociedad sino que le basta con alimentar los deseos infinitos de los individuos, lo cual ha tenido como consecuencia la construcción de un yo consumista, insaciable, aislado y vulnerable.

Mediante la visualización de los fragmentos más significativos del documental se generará una conversación en clase que dará lugar a apreciaciones y preguntas, y que el docente deberá enfocar también hacia una comparación de las antagónicas propuestas de Hobbes y Rousseau en la modernidad, y Freud y su alumno Wilhem Reich en el siglo XX, personaje asimismo destacado en el documental, cuyas interpretaciones de la neurosis y su curación se vieron finalmente contrapuestas a las de su maestro. La analogía que engloba a estos cuatro pensadores pretende sencillamente ilustrar el idealismo roussonian y el de Reich respecto de la naturaleza humana, y el pesimismo freudiano y hobbesiano, patente este último en la célebre frase de Plauto, que él hace suya, *homo homini lupus*, «el hombre es un lobo para el hombre», que sintetiza de manera esclarecedora la concepción egoísta y salvaje del hombre y su necesidad de leyes cívicas para posibilitar una convivencia pacífica sostenible. De manera similar, en la teoría freudiana, la adaptación al principio de realidad, se comprende como una represión de los instintos en función del estándar social, de la norma social. Reich en cambio proponía romper con ella, es la norma la que crea la neurosis, al igual que en Rousseau es la sociedad la que envilece al *buen salvaje*.

Lo que se busca con esta actividad es que el alumnado se cuestione:

1. El sentido de la sociedad para el individuo, su relación con ella, y la necesidad o el perjuicio de sus normas.
2. Si las normas valen por el hecho de serlo y si es mejor cualquiera que ninguna.
3. Si sería conveniente que las leyes regularan más determinados aspectos de la vida pública o privada para resguardar otros como la libertad o la intimidad del ciudadano de la intromisión de la publicidad u otros fenómenos análogos.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
3	CSC, AA, CL, CMCT	Elaboración escrita	Gran grupo, trabajo individual	2	Ordenador proyector	Aula con recursos TIC

Actividad 3: Recreación de un debate televisivo: ¿Derechos para tod@s?

La Declaración de los Derechos Humanos busca hacer efectiva para todas las personas la posibilidad de llevar a cabo su propia realización. Hay, no obstante, filósofos que se han cuestionado el fundamento de estos derechos y el hecho de que el resto de animales no ostenten la misma dignidad, ni si quiera en el plano teórico. En este punto debe recuperarse el concepto de *persona no humana* trabajada en el glosario de la primera Unidad didáctica. Estas cuestiones tendrán que ser tratadas por los alumnos en esta actividad de integración, en la elaboración de un vídeo consistente en la recreación de un programa televisivo de interés cultural en el cual queden patentes como mínimo siguientes aspectos:

- Declaración de los Derechos Humanos
- Dignidad de la persona: consideración social y autonomía
- Cuestión sobre la legitimidad de otorgar derechos a quienes no se puede pedir obligaciones (personas muy enfermas, niños o animales)
- La capacidad de sufrimiento como criterio de los derechos de los animales para Bentham y Peter Singer

Las recreaciones de los debates televisivos se llevarán a cabo en grupos de cinco personas y los vídeos tendrán una duración de 5 minutos aproximadamente. Los trabajos realizados se visualizarán en el aula. Para investigación que requiere tal actividad se hará llegar al alumnado enlaces a paginas webs que les puedan ser útiles, aunque no tengan por qué tratarse tácitamente todos los contenidos sugeridos.⁹

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
3	CL, AA, CSC, CD	Vídeo	Pequeños grupos heterogéneos, gran grupo	3	Móvil con cámara, editor de vídeo, ordenador, proyector	Aula con recursos TIC

⁹ Ver enlaces en el Anexo VII.

Actividad 4: Naves misteriosas

Para finalizar la Unidad didáctica y tras el esfuerzo realizado para la consecución de los vídeos que se exigieron en la actividad anterior, esta última actividad de integración ha sido concebida más para la distensión, la reflexión personal y el debate en grupo que para la realización de elaborados productos de evaluación.

Habiendo investigado sobre la reivindicación postmoderna de los derechos de otras especies naturales y sobre el *sensocentrismo*, es posible hacer una lectura profunda del largometraje *Naves misteriosas*,¹⁰ del cineasta Douglas Trumbull. El film narra la historia de Lowel, un ingeniero agrónomo al mando de los últimos invernaderos que recrean la vida terrestre en naves tripuladas que recorren el espacio. Cuando se percata de que sus compañeros de tripulación han recibido órdenes de destruir los bosques que Lowel se esfuerza en preservar, no duda en asesinarlos.

Este personaje huraño permite llevar a cabo en el aula una reflexión a cerca de las cosas a las que el ser humano otorga valor, y sobre cómo éstas cambian históricamente. La cinta nos habla de un mundo futuro nada alejado del destino que incuba nuestra realidad actual, donde la vida natural se encuentra en peligro crítico de extinción. El protagonista quiere redimir el crimen cometido por su especie salvando los últimos bosques a toda costa, y al hacerlo transgrede –recuperamos aquí el término ἡβρις [*hýbris*] visto anteriormente– él mismo la ley natural de las especies sociales, aquella de velar por la conservación y la reproducción del propio grupo. La visualización de la película completa o de sus fragmentos más significativos puede impulsar un controvertido debate en el aula de la mayor actualidad. En tal discusión no deben faltar las siguientes deliberaciones:

- La aberración o la licencia de los actos del protagonista: *¿el fin justifica los medios?*
- La posibilidad de denominar tal acción *acto terrorista*.
- La necesidad de una regulación, no ya ética, sino legal, para la protección de la naturaleza.

Tras concluir el debate, y para complementar la reflexión, el alumnado tendrá que realizar un trabajo en grupos de 4 o 5 personas, donde investigarán: 1) el origen del término *ecología* y su significado etimológico; 2) qué es un área protegida y sus tipos; 3) investigar más profundamente sobre cualquier área natural protegida o de amenaza medioambiental del lugar de origen de alguno de los alumnos que conforman el grupo de investigación, sea de España o del extranjero. Con este punto se pretende favorecer la multiculturalidad y el conocimiento intersubjetivo en el aula. El

¹⁰ Ver enlace en el Anexo VIII.

trabajo se presentará de forma oral apoyado, si se quiere, en un *Power Point* y tendrá la duración de unos cinco minutos.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
3	CSC, AA, CL, CMCT	Debate Exposiciones	Gran grupo Grupos heterogéneos	2	Ordenador, proyector	Aula con recursos TIC

Unidad didáctica 9

TECNOCIENCIA, MEDIOS Y ÉTICA

INTRODUCCIÓN

La última Unidad Didáctica del curso busca volver a repasar y cerrar los aprendizajes emprendidos durante el año académico. De acuerdo con esto, resulta elemental reincidir en el fortalecimiento del espíritu crítico reflexionando a cerca de los proyectos científicos y tecnológicos que se están llevando a cabo a lo largo y ancho del mundo en los últimos años. Se tratará de desestabilizar el presupuesto incuestionado de la neutralidad de la ciencia de la que hacen oda los medios de comunicación conformadores de opinión publica. Los medios de comunicación serán, para esta situación de aprendizaje, uno más de los proyectos tecnológicos que se tratará de analizar desde la perspectiva de su idoneidad ética, a la vez que la plataforma para la propaganda social de los demás proyectos.

A través de un método de aprendizaje cooperativo el alumnado investigará proyectos como el uso biomédico de la edición de genes, los alimentos transgénicos, etc., con vistas al fomento de su capacidad investigadora, su capacidad analítica y crítica y a la evaluación de la información proporcionada a través de distintas fuentes. Reconocer los riesgos y consecuencias de estos proyectos pasa por evidenciar la necesidad de establecer criterios y métodos de control en función de su idoneidad ética, fomentando así las competencias sociales y cívicas. Esto significa, sencillamente, establecer relaciones entre los valores éticos, la ciencia y la tecnología. A través de un objetivo compartido se potenciarán en el alumnado elementos como la organización, la comunicación, la responsabilidad y la creatividad.

El docente asumirá el papel de guía para permitir que el alumnado vaya progresivamente alcanzando un grado mayor de autonomía y responsabilidad grupal, combinando esto con intervenciones expositivas y otras actividades de apoyo para facilitar el aprendizaje del alumnado y la consecución del trabajo grupal. En cuanto al modelo de enseñanza podría decirse que se hará

uso del *aprendizaje basado en proyectos*, el *aprendizaje cooperativo*, *design thinking*, *sinéctico*, *inductivo básico*, *deductivo*, y *formación de conceptos*.

EVALUACIÓN

Los instrumentos de evaluación previstos para la calificación de esta Unidad didáctica se detallan en el próximo apartado dedicado al desarrollo explicativo de las actividades. No obstante, cabe aquí indicar que la Unidad está pensada y organizada con vistas a la realización paulatina de un proyecto final (la Actividad 0: *El futuro ya pasó*), consistente en la ejecución del proyecto compartido, un mini-documental, un mini-reportaje o un *podcast*. Haciendo uso del modelo de trabajo cooperativo, alumnado será protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje propio del aprendizaje significativo, formando grupos de 4 ó 5 miembros, respondiendo al criterio de heterogeneidad para que los diferentes ritmos de aprendizaje enriquezcan la progresión individual. Los diferentes grupos elegirán un tema de los sugeridos, aceptándose también otras propuestas nacidas del interés personal del alumnado siempre y cuando sean vinculantes con la temática sugerida por el criterio 9 de evaluación. Trabajarán tanto de forma individual como grupal promoviendo la responsabilidad, las actitudes resolutivas, el compromiso con el grupo y evitando que el peso del trabajo recaiga sobre unos pocos.

Además del proyecto final se llevarán a cabo otras cuatro actividades. La Actividad 1: *¿De quién hablamos?* propone la investigación a cerca de Francis Bacon y la resolución de una serie de preguntas sobre su persona y actividad filosófica y literaria. La Actividad 2: *El televisor*, propone la visualización de un capítulo de una antigua serie de Televisión Española cuya trama invita a la reflexión a cerca los nuevos hábitos del ocio audiovisual, sobre la cual el alumnado tendrá que elaborar una producción escrita. En la Actividad 3: *Algo en común*, se pedirá a los y las estudiantes que reseñen y compartan en el aula sitios webs de interés cultural. La Actividad 4: *La metáfora: pensar con imágenes los medios*, partiendo de algunos ejemplos, anima al alumnado a pensar la realidad social y a representarla a través de una metáfora visual, recurso empleado habitualmente en las artes plásticas contemporáneas. Por último, en la Actividad 5: *Miscelánea ética: virtud, imperativo y utilitarismo*, se verán algunos conceptos y momentos relevantes en la Historia de la Ética que deberán ser comprendidos y plasmados en el proyecto de la actividad 0, tales como la *phrónesis* aristotélica, el principio de responsabilidad de Hans Jonas y el utilitarismo de Mill a través de materiales y elementos tan dispares como *Bob Esponja* y la lectura de fragmentos de *Un mundo Feliz* de Adouls Huxley.

La herramienta empleada para la calificación de las evidencias continua siendo la rúbrica de la Consejería específica del criterio de la Unidad, y el criterio de calificación aquel de equiparar en

importancia los resultados o productos y la libreta de apuntes, con el grado de implicación en las actividades, actitud dialogante etc.

La Unidad didáctica constará de diez sesiones. En la siguiente tabla pueden observarse algunos de los elementos más importantes para la evaluación.

PERÍODO: 3º trimestre	TEMPORALIZACIÓN: 9 sesiones
HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN	
CRITERIO DE EVALUACIÓN 9	
<p>Seleccionar criterios que permitan evaluar, de forma crítica y reflexiva, proyectos científicos y tecnológicos de actualidad con el fin de valorar su idoneidad en relación con el respeto a los derechos y valores éticos de la humanidad. Justificar la necesidad de hacer cumplir una ética deontológica a profesionales de la ciencia, la tecnología...</p> <p>Mediante este criterio se comprobará que el alumnado selecciona información y la utiliza en la formulación de criterios que le permitan juzgar la viabilidad de proyectos científicos y tecnológicos actuales, considerando la idoneidad ética de los objetivos pretendidos y la evaluación de los riesgos y consecuencias personales, sociales y medioambientales derivados de su aplicación. Asimismo, se trata de verificar que el alumnado reconoce y explica la necesidad de apoyar la creación y uso de métodos de control y la práctica de una ética deontológica para las personas expertas en ciencia y tecnología y, en general, para todas las profesiones, fomentando la aplicación de los valores éticos en el mundo laboral, financiero y empresarial. Podrán ser instrumentos de evaluación la participación en debates y foros, la elaboración de informes críticos sobre el papel de las personas dedicadas a la ciencia y la actividad investigadora, exposiciones con paneles, etc.</p>	
COMPETENCIAS: competencia lingüística competencia matemática, competencias sociales y cívicas y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.	
BLQUE DE APRENDIZAJE VI: LOS VALORES ÉTICOS Y SU RELACIÓN CON LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA	
CONTENIDOS:	
<p>VI: Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Búsqueda crítica de información de diferentes fuentes para la evaluación ética de proyectos científicos y tecnológicos actuales. 2. Valoración de la necesidad de una ética deontológica en el ámbito científico, tecnológico y profesional 	
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES:	
<p>35. Utiliza información de forma selectiva para encontrar algunos criterios valiosos para estimar la viabilidad de proyectos científicos y tecnológicos, considerando la idoneidad ética de los objetivos que pretenden y la evaluación de los riesgos y consecuencias personales, sociales y medioambientales que su aplicación pueda tener.</p> <p>36. comprende y explica la necesidad de apoyar la creación y uso de métodos de control y la aplicación de una ética deontológica para las personas dedicadas a la ciencia y la tecnología y, en general, a todas las profesiones, fomentando la aplicación de los valores éticos en el mundo laboral, financiero y empresarial.</p>	
RÚBRICA:	
INSUFICIENTE (1-4)	<p>Formula de forma inadecuada criterios éticos, seleccionando información de diferentes fuentes, para juzgar críticamente la idoneidad de proyectos científicos y tecnológicos de actualidad, considerando con dificultad e ingenuidad sus objetivos, riesgos y consecuencias personales, sociales y medioambientales. Integra estos aprendizajes en diversas producciones con imperfecciones notables, o situaciones de diálogo, en las que concluye argumentando con dificultad y ayuda constante la necesidad de una ética deontológica para los científicos, tecnólogos y otros profesionales que fomente la aplicación de los valores éticos en el mundo laboral, financiero y empresarial.</p>
SUFICIENTE/ BIEN (5-6)	<p>Formula de forma mejorable criterios éticos, seleccionando información de diferentes fuentes, para juzgar críticamente la idoneidad de proyectos científicos y tecnológicos de actualidad, considerando de forma superficial sus objetivos, riesgos y consecuencias personales, sociales y medioambientales. Integra estos aprendizajes en diversas producciones con errores comunes, o situaciones de diálogo en las que concluye argumentando con ayuda la necesidad de una ética deontológica para los científicos, tecnólogos y otros profesionales que fomente la aplicación de los valores éticos en el mundo laboral, financiero y empresarial.</p>

<p>NOTABLE (7-8)</p>	<p>Formula de forma oportuna criterios éticos, seleccionando información de diferentes fuentes, para juzgar críticamente la idoneidad de proyectos científicos y tecnológicos de actualidad, considerando con deliberación sus objetivos, riesgos y consecuencias personales, sociales y medioambientales. Integra estos aprendizajes en diversas producciones adecuadamente acabadas, o situaciones de diálogo con seguridad y claridad, en las que concluye argumentando con autonomía la necesidad de una ética deontológica para los científicos, tecnólogos y otros profesionales que fomente la aplicación de los valores éticos en el mundo laboral, financiero y empresarial.</p>
<p>SOBRESALIENTE (9-10)</p>	<p>Formula de forma muy pertinente criterios éticos, seleccionando información de diferentes fuentes, para juzgar críticamente la idoneidad de proyectos científicos y tecnológicos de actualidad, considerando críticamente sus objetivos, riesgos y consecuencias personales, sociales y medioambientales. Integra estos aprendizajes en diversas producciones con acabado destacable, o situaciones de diálogo con asertividad y lucidez en las que concluye argumentando con autonomía y rigor la necesidad de una ética deontológica para los científicos, tecnólogos y otros profesionales que fomente la aplicación de los valores éticos en el mundo laboral, financiero y empresarial.</p>

A continuación se desarrollan las actividades de la última Unidad didáctica propuesta en esta programación.

ACTIVIDADES

ACTIVIDAD 0: El futuro ya pasó

Esta actividad de integración que abre y cierra el ciclo de la Unidad didáctica, precisa de un paulatino trabajo de investigación por parte del alumnado. Se comenzará con la lectura de noticias de actualidad de carácter controvertido.¹¹ A partir de ahí se trabajará dialogando entre todos en clase recuperando conocimientos previos del alumnado y poniéndolos en relación con las noticias. Se deberán hacer preguntas como las siguientes:

- ¿Qué son los Derechos Humanos?
- ¿Los proyectos científicos descritos en las noticias, vulneran alguno?
- ¿Qué es un código deontológico?

Tras esto, se explicará en qué va a consistir el trabajo de investigación, autónomo y en grupos, cuyo resultado será un mini-documental, mini-reportaje o un *podcast* donde se emule un programa radiofónico en el que se analice alguno de los siguientes temas (u otro semejante que haya suscitado el interés del alumno o alumna, previa consulta al docente):

- Aristocracia genética
- Clonación
- Patentes biológicas
- Colonización de Marte
- Los peligros de la cirugía estética
- Alimentación transgénica

¹¹ Ver enlaces a las noticias en el Anexo IX.

- Dopaje en el deporte

Datos y consideraciones que debe reflejar la investigación de los alumnos:

1. Objetivo del proyecto
2. Quién está detrás del proyecto y cuáles son sus intereses.
3. Beneficios (individuales, sociales, medioambientales, etc.)
4. Riesgos (individuales, sociales, medioambientales, etc.)
5. Su vinculación con los Derechos Humanos y la ética
6. Relación de los contenidos con el resto de actividades realizadas en la presente Unidad, en especial con las distintas teorías éticas vistas en la actividad 5. La capacidad de conciliación de las diversas perspectivas será valorada positivamente.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS	OBSERVACIONES
9	CI, CD, AA, CSC, CMCT	Pequeño documental, reportaje o <i>podcast</i>	grupos heterogéneos gran grupo	2	Móvil con cámara o grabadora, editor de vídeo Ordenador proyector	Aula con recursos TIC	Los productos se visualizarán en el aula la última clase de Valores Éticos del curso

Actividad 1: ¿De quién hablamos?

Con solamente una foto,¹² en esta actividad de iniciación, los alumnos y alumnas tendrán que descubrir quién es el personaje indicado -Francis Bacon- y completar una ficha o escribir algunas indicaciones sobre su persona en base al desarrollo de las preguntas abajo indicadas. Los estudiantes deben dar con la clave de arrastrar la foto a la barra del buscador de *Google Imágenes*, acceder al personaje del grabado y buscar sobre él en Wikipedia u otros sitios webs de fácil acceso y manejo.

- ¿Quién es?
- ¿Cuándo y donde nació y murió?
- ¿A qué se dedicó?
- ¿Escribió alguna obra considerada filosófica?
- ¿Sabes por qué desautoriza el saber tradicional? ¿A qué se refiere cuando habla de *ídolos*?
- ¿Sabes decir qué es *el saber* para nuestro personaje? Explícalo con una o pocas palabras.
- ¿Escribió alguna obra utópica? ¿Sabes explicar lo que es una utopía?

¹² Ver foto en el Anexo X.

- ¿Fue éste un género literario que proliferara en su época? ¿Sabes nombrar algunas otras obras utópicas y sus autores?
- ¿Qué caracteriza la utopía de nuestro personaje misterioso? ¿En qué aspecto pone mayor énfasis?
- ¿Crees que las ilusiones baconianas han sido alcanzadas o superadas históricamente?
- Cuando una utopía da más miedo que esperanza... ¿cómo se la denomina? ¿Se te ocurre alguna, ya sea novela, película, serie, cómic, etc...? Trae tu reseña a clase el próximo día y coméntala.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
9	CL, CMCT, CSC, CEC	Ficha Reseña	Gran grupo, trabajo individual	1	Ordenador proyector	Aula con recursos TIC

Actividad 2: *El televisor*

Esta actividad de desarrollo consistirá en la visualización del mediometraje *El televisor* de Chicho Ibáñez Serrador, de acceso público en la plataforma de *YouTube*.¹³ En ocasiones considerado parte de la serie televisiva *Historias para no dormir*, se trata de una pieza clave para comprender la historia del cine de terror en España, influenciando series actuales como *Black Mirror*. Se tendrá que elaborar un escrito contestando implícitamente a las siguientes cuestiones:

- Haz un breve resumen de la historia
- ¿Cómo explicarías el final, en un sentido literal o metafórico? Explícalo.
- ¿Qué tiene el final de previsible y qué de sorprendente?
- ¿Crees que es el protagonista más ingenuo que el espectador común?
- ¿Puedes sentirte reflejado en el protagonista de algún modo?
- Es evidente que hoy disponemos de más oferta de ocio que nunca. ¿Consideras que tengamos también mayor libertad respecto al usufructo de dicho ocio? ¿Por qué?

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
9	CL, CMCT, CSC	Puesta en común Producción escrita	Gran grupo Trabajo individual	1	Ordenador, proyector	Aula con recursos TIC

¹³ Ver enlace en el Anexo XI.

Actividad 3: La metáfora: pensar con imágenes los medios

En relación con la temática de la actividad anterior, esta vez la clase se conducirá proyectando y analizando algunos dibujos de los ilustradores Pawel Zucsynski y de Gerhard Haderer, que sin utilizar palabra son capaces de hacernos reír y reflexionar al mismo tiempo.¹⁴ Los dibujos tocan temas tales como el consumo excesivo de ocio audiovisual, ya sea a través de la televisión, del ordenador o el móvil, los videojuegos, las redes sociales etc., y como la aparente hiperconexión de nuestros días esconde un aislamiento extremo y un aumento más que considerable de las llamadas enfermedades del alma como son la depresión o los trastornos obsesivo compulsivos entre otros.

Esta actividad pretende evidenciar el cuestionamiento de un progreso en relación a la vida emocional de los sujetos, de ahí el hecho de intentar tratar esta problemática desde una perspectiva que busque aligerar la crítica de un excesiva carga verbal a través de la metáfora visual.

Al finalizar se le pedirá al alumnado que realice su propia metáfora visual o si se prefiere su propia viñeta o tira cómica que plasme o critique algunos de los problemas asociados al mal uso de la tecnología. Quienes no se sientan cómodos con el formato siempre podrán describir su idea con palabras. El alumnado es libre de elegir formato: dibujo, collage, dibujo digital, etc. Durante la siguiente sesión todas las ideas serán puestas en común, analizadas y explicadas en su intencionalidad.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS / CONTEXTOS
9	SIEE, CSC,CEC	Viñetas Justificación oral	Gran grupo Trabajo individual	1	Ordenador Proyector	Aula con recursos TIC

Actividad 4: Algo en común

Partiendo de las reflexiones a las que han dado pie las actividades previas, en esta ocasión y mediante esta actividad de ampliación, se solicitará al alumnado que contribuyan -usando la herramienta *Google Classroom*, o el aula virtual en uso- al enriquecimiento cultural y de ocio del grupo-clase partiendo, preferentemente, de los propios intereses. Lo que aquí se pide es una pequeña reseña de apenas unas líneas y un enlace al sitio web desde el cual tener acceso a la programación educativa, ya sea un *podcast* o programa de radio, una serie documental, un canal

¹⁴ Ver algunas imágenes de los ilustradores en el Anexo XII.

de *Youtube*, un blog o lo que fuere. Tras la supervisión del docente, el resto de compañeros tendrán acceso al link desde casa y en el aula se dedicará una sesión a la puesta en común de cada una de las recomendaciones. Se trata de una sencilla actividad con la simple finalidad del contagio de buenas prácticas en el uso del tiempo libre, de Internet y el resto de medios, donde es el mismo alumnado quien partiendo de sus preferencias, gustos y cultura personal, perpetúa el principio liberador del ideal ilustrado que entiende la cultura como elemento básico de para la libertad del individuo, principio que, frente a todo el mercantilismo que acosa y deteriora las artes y las ciencias, se resiste a ser suprimido. El contenido puede ser académico o no, desde literatura, teatro, ópera, divulgación científica, filosofía, historia, cocina, naturaleza, yoga, aprender un idioma nuevo, alfarería sin herramientas, etc., lo importante es que sea útil o interesante y que haya surgido del interés personal del estudiante. Esta actividad contribuye al conocimiento de los alumnos entre sí, a la comunicación y a la confianza en sí mismos, elementos transversales del currículum.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
9	CL, CEC, CD, CL	Contenido del link y reseña en el aula	Gran grupo, trabajo individual	1	Ordenadores es proyector	Aula con recursos TIC

Actividad 5: Miscelánea ética: virtud, imperativo y utilidad

El aumento de la carga explicativa por parte del docente en esta última parte de la Unidad didáctica viene dada por la necesidad de asentar y consolidar ciertos conceptos de la historia de la ética con el fin de que el alumnado disponga de un esquema mental que englobe los diferentes panoramas que se han dado en esta rama de la Filosofía.

El primer punto de esta actividad de desarrollo y consolidación comenzará con el concepto de *phrónesis* en Aristóteles que según se lea en el libro de la *Metafísica* o en la *Ética nicomaquea*, puede ser entendida como virtud ética o *dianoética* (virtud práctica o virtud intelectual), y que ha sido traducida como *prudencia*, con mayor o menor acierto. La *phrónesis* es la deliberación acerca de cómo y por qué actuar para mejorar nuestra vida. Es la capacidad de dar razones, de discernir los buenos fines (objetivos) y, por tanto, debe servir a la orientación de las investigaciones científicas o teóricas (*sofía*) y la producción técnica (*téchne*). Se trata de una capacidad que no puede ser aprendida de manera sistemática, sino desarrollada mediante la praxis vital y el contacto con el mundo.

El docente hará llegar algunos textos breves mediante fotocopias o en PDF y, a poder ser, los proyectará en el aula, para ser trabajados en clase mediante su lectura, analizando su relación con los contenidos trabajados previamente.¹⁵ La pregunta *¿qué actualidad puede tener hoy la virtud de la phrónesis?* debe ser respondida con mayor o menor peso en la producción de la Actividad 0.

En la siguiente sesión el docente comenzará proyectando imágenes a los alumnos y alternándolas con preguntas haciendo uso de la metodología socrática.¹⁶ La primera foto será una de Stephen Hillenburg, creador de la serie animada *Bob Esponja*, fallecido recientemente, seguida por más fotos de dichos personajes de dibujos, fotos reales del atolón de Bikini -Fondo de Bikini es el lugar donde está ambientada la serie de dibujos animados-, cuyos pobladores fueron expulsados de sus propias tierras por orden gubernamental; fotos de las bombas de hidrógeno y atómicas que se estuvieron realizando entre 1946 y 1958; y una foto de la bandera del atolón con su inscripción en marshalés *“Todo está en las manos de Dios”*, que representa las palabras del líder bikiniano al mando de la armada estadounidense cuando este último fue a ordenar a los pobladores que cedieran sus islas para pruebas nucleares por *“el bien de toda la humanidad”*.

Partiendo de este caso particular daremos un salto al imperativo categórico del filósofo Immanuel Kant, que elabora por vez primera en su obra *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, una ley universal que expone mediante diversas formulaciones:

1. *«Obra sólo según aquella máxima por la cual puedas querer que al mismo tiempo se convierta en ley universal.(...)Obra como si la máxima de tu acción pudiera convertirse por tu voluntad en una ley universal de la naturaleza».*¹⁷
2. *«Obra de tal modo que uses a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre al mismo tiempo como fin y nunca simplemente como medio»*¹⁸

A esta prescripción ética de 1785, añadimos el imperativo de Hans Jonas pensador alemán del siglo XX que unió biología y filosofía en un pensamiento marcado por la problemática ética y social que implica el uso de la tecnología. Los cambios drásticos en la vida moderna y la magnitud del campo de acción de la tecnología, exigen una reflexión ética que tengan en consideración este nuevo marco. La máxima de inspiración kantiana y actualizada en su obra *El principio de responsabilidad* se traduce en:

- *«Obra de tal manera que los efectos de tu acción sean compatibles con la permanencia*

¹⁵ Ver fragmentos en el anexo XIII.

¹⁶ Ver imágenes en el anexo XIV.

¹⁷ KANT, I., (1785) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, (trad. José Mardomingo) Ariel, Barcelona, 1996, (AA IV: 421), p.172.

¹⁸Ibíd. (AA IV:429), p. 189.

*de una vida humana auténtica sobre la tierra».*¹⁹

Una vez finalizada la exposición, el docente planteará un debate a los alumnos con la finalidad de tantear, a nivel general, si se ha interiorizado la información. La consideración de una ética del deber o ética deontológica en el ámbito profesional y en el de la tecnociencia debe quedar plasmado en el desarrollo de la Actividad 0.

Para cerrar las sesiones dedicadas a la comprensión de distintas teorías éticas, se presentará el utilitarismo liberal de Bentham y Mill, su recuperación del concepto de *felicidad* abandonada tantos siglos atrás, y el llamado *principio de utilidad*, que supone un carácter altruista, o por lo menos una perspectiva social o colectiva que irrumpe en una tradición ética que hasta la fecha había sido siempre de carácter individualista. Tras la explicación teórica, el alumnado deberá poner en relación el concepto de utilidad entendida como “*propiedad de cualquier objeto para producir beneficio, ventaja, placer o felicidad,*”²⁰ con algunos fragmentos de la novela distópica de Aldous Huxley *Un mundo feliz*.²¹ Esta relación será discutida en clase y las conclusiones extraídas de tales debates también deberán quedar reflejadas en mayor o menor medida en el producto de la Actividad 0.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	PRODUCTOS/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	AGRUPAMIENTO	SESIONES	RECURSOS	ESPACIOS/ CONTEXTOS
9	CL, CSC	Puesta en común Producciones actividad 0	Gran grupo	3	Ordenador Proyector fotocopias	Aula con recursos TIC

¹⁹ JONAS, H., *El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*, (trad. Andrés Sánchez Pascual), Herder, Barcelona, 1995, p.

²⁰ BENTHAM, J., (1789), *Los principios morales y la legislación*, (trad. Margarita Costa), Claridad, Buenos Aires, 2008, p.

²¹ Ver fragmentos en el Anexo XV.

6. CONCLUSIÓN

A lo largo de estas páginas se ha venido señalando la importancia de la promoción de ciertas actitudes críticas en los jóvenes respecto de la realidad social mediante asignaturas tales como Valores éticos, y ese ha sido el propósito que ha querido desprender el diseño de esta intervención didáctica. No obstante, de nada sirve fingir ceguera ante el aura de insustancialidad o, cuanto menos, de importancia relativa, con que se suelen asociar estas materias teniendo en cuenta indicadores como la exigua carga horaria semanal (como se señaló ya en epígrafes anteriores); los omnipresentes comentarios sobre la futilidad de la filosofía; lo trasnochado de los contenidos humanistas; o, ¿por qué omitirlo?, la enorme contradicción entre ética y praxis productiva en un sistema neoliberal como el nuestro. A pesar de todo esto, desde muchos otros prismas también se sigue, afortunadamente, planteando la idea de que toda educación que no quiera convertirse en mera domesticación de individuos y trabajadores doblegados debe seguir considerando, con seriedad suficiente, el cultivo de estas áreas y hacerlo, además, en en altísima atención a su *qué*.

Sólo una verdadera vigilancia y revisión al contenido puede evitar que la educación termine por convertirse en un proceso puramente formal. Pero como muchas veces ocurre, lo más esencial es lo menos evidente, y sólo bajo el esfuerzo de la reflexión exhaustiva puede esclarecerse lo oscuro para volverlo claro. La cuestión antropológica; las cuestiones socráticas del tipo *qué es lo bueno para el hombre*; qué valores son, en el presente, valorados; si debemos custodiarlos, éstos, para que sigan siendo herencia de las generaciones futuras, o si, por el contrario, se volverán más bien la semilla de su (y nuestra) propia destrucción, siendo mejor idea invertirlos, transvalorarlos, eliminarlos...; si es acaso esto humanamente posible y cuáles serían las mejores vías para lograrlo... Todas estas preguntas es pertinente tenerlas presentes aún como docentes ya envueltos en una red arrolladora y que parece superar cualquier minúscula capacidad de acción y decisión individual.

Por decirlo de otra manera, si bien se suele recurrir, para denunciar su nulidad, a la imposibilidad de armonizar los aprendizajes que asignaturas como ésta pretenden suscitar y los aprendizajes del entorno real del estudiante (la calle, Internet, los otros medios, etc.), esta incoherencia no es accidental ni producto frustrado del Sistema Educativo. No esta vez. Precisamente, una materia tal, sólo se legitima en cuanto es capaz de ofrecer una visión de mundo distinta a la que el resto de estímulos del estudiante promueve con implacable inercia. Esto significa que Valores Éticos no sólo está efectivamente en contradicción con los valores del mundo, sino que tiene que estarlo.

Por su puesto que dirán que estas asignaturas son un púlpito para la ideología, y es cierto, en eso pueden convertirse, pero también son la única posibilidad de antídoto, el último reducto en la

educación oficial, pública o privada, para una crítica que consiga dirigirse contra la devoción a la pesantez de los hechos y oponerse a la enaltecida adaptación al medio. Lo que se corre peligro de eludir atendiendo exclusivamente a la forma (entiéndase por forma todo lo relativo al *cómo*: la evaluación, la metodología, los recursos, los materiales, etc....) es precisamente lo más importante: decidir cuál es el fundamento de una materia como esta. Cualquier respuesta que demos a esta pregunta será tachada, desde otros ángulos, de metafísica y, con esto, de ilegítima. Aún así, es una pregunta sobre la cual se hace pertinente volver una y otra vez, ya que sólo en base a ella podrá ponerse en marcha una educación verosímil, una que no sea únicamente guardería y un gasto inútil de medios, tiempo y talento.

Por otro lado, es también *vox populi* el hecho de que, con las últimas reformas, la educación esté cayendo en una doble reducción: la del conocimiento a información y la de la información a entretenimiento. Si bien pueden llegar a ser enriquecedores y de mucha ayuda los esfuerzos por hacer más atractivo y llevaderos los contenidos de la secundaria y el bachillerato, el panorama en el que nos encontramos puede también deberse al hábito de presuponer que los antiguos contenidos y materiales no interesan, que no pueden interesar. Dar eso por supuesto es sucumbir a aquello en contra de lo cual la cultura se erige: la barbarie. Los contenidos humanistas, filosóficos y éticos no pueden dejar de interesar porque, debido a su pretensión de universalidad, posibilitan enseñanzas sobre el mundo que son, a su vez, enseñanzas sobre el sí mismo. Estos contenidos, aunque en crisis, siguen siendo de la mayor actualidad. La prescripción de enmascararlos bajo el uso de materiales y recursos adaptados o de aquellos más asequibles que la cultura de masas pone a nuestra disposición, en lugar de atormentar a los jóvenes con los viejos textos que ya nadie quiere leer, probablemente sea un error. Sin embargo, cabe también la posibilidad de comprender la utilización de estos materiales, más accesibles, no como una manera de hacer *tragable* lo *infumable*, sino por su capacidad de ofrecer un horizonte desde el cual vislumbrar las nuevas formas de estar en el mundo, un *mundo* y un *estar* ya siempre mediatizados, aspecto, éste, influyente hasta en las más recónditas consecuencias.

Es decir, que a una nueva forma de ser estereotipada a causa de los productos ubicuos de la industria cultural, le pertenece un nuevo reflejo que son los propios estereotipos de tal industria, refiriéndose entre sí ambos elementos en una relación que se retroalimenta *ad infinitum* sin que sea posible saber ya, en cada caso, cual de los dos sea previo y potencia del otro. Si esto es así, resultaría incompleta una reflexión ética que no contemplara en adecuada proporción todos estos factores, factores a cuyo acceso, además, nos vemos inclinados con mayor facilidad que a los antediluvianos testamentos en los que el humanismo solía venir envuelto.

Lo que vengo diciendo hasta aquí puede leerse tanto en clave de reparo ante la forma de mi propia propuesta didáctica (el uso excesivo de materiales, digamos pedantemente, *pop*) como en clave de justificación. Sustituir radicalmente la lectura por los audiovisuales podría llegar a significar cambiar *episteme* por *doxa*, con todo lo problemático que la distinción entre ambos conceptos puede acarrear. Pero de eso se trata precisamente: la educación no se puede conformar con ser capacitación para la resolución de problemas. Debe aspirar a crear los problemas ahí donde en apariencia no los haya y a cuestionarse el porqué de esa *imago*. Mil imágenes no siempre valen más que una palabra, pero sí es verdad que pueden ayudarnos a complementar hábil y oportunamente los puntos de acceso a la realidad que queremos someter a examen.

La escuela es una institución históricamente devenida y, como tal, sometida a los designios del tiempo. Nuestro modelo educativo no deja de ser uno derivado de los métodos capitalistas de producción. De lo que se trata entonces es de brindar de cierto blindaje crítico a los más jóvenes, y esto se logrará con todos los materiales que se quiera o disponga, pero nunca si lo que nos falta son vías para el diálogo en el aula. Es necesario hacer las clases realmente participativas y no revistiéndolas de la pseudoparticipación con que se acostumbra endulzar las *lectiones*, ni tampoco *youtubizándolas* a manera de camuflaje TIC. Habrá que acompañar todo contenido y toda forma de lo más importante, la espontaneidad de la comunicación bilateral o, mejor dicho, multilateral, que de manera implícita ya genera debates, rondas de preguntas, opiniones, comentarios, quejas y sugerencias, abriendo los canales del ánimo y la disposición para un verdadero encuentro entre seres humanos, una diástole a la improvisación que conllevaría necesariamente el abandono de ciertas maneras excesivamente estructuradas que hoy gobiernan las aulas.

7. BIBLIOGRAFÍA

Decreto 83/2016 de 4 de julio por el que establece el currículo de la *Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*. boletín Oficial de Canarias, Núm. 136, 15 de julio de 2016.

Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que establece la *Ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*. Boletín Oficial de Canarias, Núm. 168, 31 de agosto de 2015.

Decreto 81/2010, de 8 de Julio, por el que se aprueba el *Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias*. Boletín Oficial de Canarias, núm. 143, de 22 de julio de 2010.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la *Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*. Boletín Oficial del Estado, núm. 295 de 10 de diciembre de 2013.

Orden de 3 de septiembre de 2016, por la que se regulan la *evaluación y la promoción del alumnado que cursa las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, y se establecen los requisitos para la obtención de los títulos correspondientes, en la Comunidad Autónoma de Canarias*. Boletín oficial de Canarias núm. 177 de 13 de septiembre de 2016.

Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la *atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias*. Boletín Oficial de Canarias núm. 46 de 6 de marzo de 2018.

Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes (2019). *Programación general Anual 2019-2020 para el IES Viera y Clavijo*. Recuperado de:

http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/iesvierayclavijo/wp-content/uploads/sites/52/2019/10/pga_2019-2020_def.pdf

Departamento de Filosofía del IES Viera y Clavijo (2019). *Programación didáctica 2019- 2020*. Recuperado de :

http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/iesvierayclavijo/wp-content/uploads/sites/52/2019/10/pd_fil_2019-2020.pdf

Consejería de Educación y Universidades. *Perfeccionamiento del Profesorado. orientaciones*

para la elaboración de la Programación Didáctica. Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa. Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad de Gobierno de Canarias. Recuperado de:

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/campus/doc/htmls/metodologias/pdfs/unidad01.pdf?v=1>

Santiago Culleton A. (2010) *Tres aportes al concepto de persona*, *Revista española de filosofía medieval*, nº17, 59-72. Recuperado de: et.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3425631

Méndez Oramas, M.A. (2015), *La taxonomía de Bloom, una herramienta imprescindible para enseñar y aprender*, Conserjería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias. Recuperado de:

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cprofestenerifesur/20>

Vidal-Abarca E., García Ros R. y Pérez González F. (coords) (2010), *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*, Alianza Editorial, Madrid, 2014. Recuperado de:

https://www.academia.edu/39119813/Libro_aprendizaje_y_desarrollo_de_la_personalidad

ADORNO, T., *Educación para la emancipación*, (trad. Jacobo Núñez), Morata, Madrid, 1998.

ARISTÓTELES, *Ética A Nicómaco*, (trad. Julián Marías) Centro de estudios políticos y constitucionales, Madrid, 2014.

ARISTÓTELES, *Metafísica*, (trad. Tomás Calvo Martínez), Gredos, Madrid, 1994.

ARISTÓTELES, *Política*, (trad. María Isabel Santa Cruz y María Inés Crespo), Losada, Buenos Aires, 2005.

BACON, F., (1620) *Novum Organum*, (trad. Clamente Hernando Balmori), Losada, Buenos Aires, 1949.

BENTHAM, J., (1789), *Los principios morales y la legislación*, (trad. Margarita Costa), Claridad, Buenos Aires, 2008.

BORGES J.L., *El otro, el mismo*, Emecé, Buenos Aires, 1996.

DESCARTES, R., (1637) *El discurso del método*, (trad. Bello Reguera), Tecnos, Madrid, 1987.

HEGEL, G.W.F., (1807) *Fenomenología del espíritu*, (trad. Wenceslao Roces), Fondo de cultura económica, México, 1966.

HUXLEY, A., (1932) *Un mundo feliz*, (trad. Jesús Isaías Gómez López), Cátedra, Madrid, 2013.

JONAS, H., (1979), *El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*, (trad. Andrés Sánchez Pascual), Herder, Barcelona, 1995.

KANT, I., (1785) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, (trad. José Mardomingo) Ariel, Barcelona, 1996.

KANT, I., *Ensayos sobre la paz, el progreso y el ideal cosmopolita*, Cátedra, Madrid, 2005.

MILL, J. S., (1863), *El utilitarismo*, (trad. Esperanza Guisán), Alianza, Madrid, 1984.

SINGER P. (1975), *Liberación animal*, (trad. Celia Monloíto), Trotta, Madrid, 1999.

ANEXO I

Máscaras utilizadas en el teatro antiguo



ANEXO II

Fragmento de *El discurso del método*, que expresa la tesis cartesiana del *cogito, ergo sum*:

*“Después de esto, examiné lo que en general se requiere para que una proposición sea verdadera y cierta; pues, ya que acababa de encontrar una que sabía que lo era, pensé que debía saber también en qué consistía esa certeza. Y habiendo observado que no hay absolutamente nada **en pienso, luego soy [existo]**», que me asegure que digo la verdad, a no ser que **veo muy claramente que para pensar es preciso ser**»²², juzgué que podía admitir esta regla general: que las cosas que concebimos muy clara y distintamente son todas verdaderas, si bien solo hay alguna dificultad en identificar exactamente cuáles son las que concebimos distintamente.”²³*

ANEXO III

Fragmento inicial del ensayo *¿Qué es Ilustración?* de Kant:

“La ilustración es la liberación del hombre de su autoculpable minoría de edad. La minoría de edad significa la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin guía de otro. uno mismo es culpable cuando la causa no reside en la carencia de entendimiento, sino en la falta de decisión y valor para servirse por sí mismo de él sin guía de otro. Sapere aude! «¡Ten el valor de servirte de tu propia razón!»», he aquí el lema de la ilustración.”²⁴

²² La negrita es mía.

²³ DESCARTES, R., (1637), *El discurso del método*, (trad. Bello Reguera), Tecnos, Madrid, 1987. p. 48.

²⁴ KANT, I., *Ensayos sobre la paz, el progreso y el ideal cosmopolita*, (trad. Agapito Maestre y José Romagosa), Cátedra, Madrid, 2005, p. 21.

ANEXO IV

Enlace a *El Gólem mágico*, perteneciente al capítulo *La casa-árbol del terror XVII* de *Los Simpsons*, de acceso público en la plataforma *Youtube*:

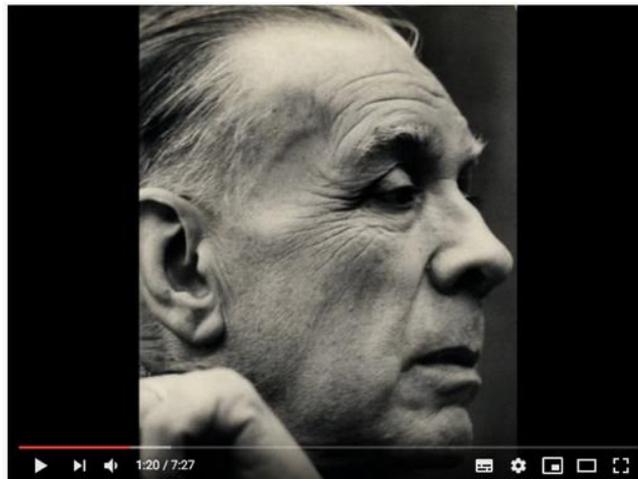


El Golem Mágico (Parte 1/2) Los Simpson

<https://www.youtube.com/watch?v=kEQrOcQvUu8>

ANEXO V

Enlace a un audio de Jorge Luis Borges recitando su poema *El Gólem* y, a continuación, el poema completo. ²⁵



Jorge Luis Borges: Textos en su voz - El Gólem

<https://www.youtube.com/watch?v=iYHLa38rtO0&t=>

²⁵ BORGES J.L., *El otro, el mismo*, Emecé, Buenos Aires, 1996, p. 24.

*Si (como afirma el griego en el Cratilo)
el nombre es arquetipo de la cosa
en las letras de 'rosa' está la rosa
y todo el Nilo en la palabra 'Nilo'.*

*Y, hecho de consonantes y vocales,
**habrá un terrible Nombre, que la esencia
cifre de Dios y que la Omnipotencia
guarde en letras y sílabas cabales.***

*Adán y las estrellas lo supieron
en el Jardín. La herrumbre del pecado
(dicen los cabalistas) lo ha borrado
y las generaciones lo perdieron.*

***Los artificios y el candor del hombre
no tienen fin. Sabemos que hubo un día
en que el pueblo de Dios buscaba el Nombre
en las vigiliadas de la judería.***

*No a la manera de otras que una vaga
sombra insinúan en la vaga historia,
**aún está verde y viva la memoria
de Judá León, que era rabino en Praga.***

***Sediento de saber lo que Dios sabe,
Judá León se dio a permutaciones
de letras y a complejas variaciones
y al fin pronunció el Nombre que es la Clave,***

*la Puerta, el Eco, el Huésped y el Palacio,
sobre un muñeco que con torpes manos
labró, para enseñarle los arcanos
de las Letras, del Tiempo y del Espacio.*

*El simulacro alzó los soñolientos
párpados y vio formas y colores
que no entendió, perdidos en rumores
y ensayó temerosos movimientos.*

*Gradualmente se vio (como nosotros)
aprimado en esta red sonora
de Antes, Después, Ayer, Mientras, Ahora,
Derecha, Izquierda, Yo, Tú, Aquellos, Otros.*

*(El cabalista que ofició de numen
a la vasta criatura apodó Golem;
estas verdades las refiere Scholem
en un docto lugar de su volumen.)*

***El rabí le explicaba el universo
"esto es mi pie; esto el tuyo, esto la sogá."
y logró, al cabo de años, que el perverso
barriera bien o mal la sinagoga.***

*Tal vez hubo un error en la grafía
o en la articulación del Sacro Nombre;
a pesar de tan alta hechicería,
no aprendió a hablar el aprendiz de hombre.*

*Sus ojos, menos de hombre que de perro
y harto menos de perro que de cosa,
seguían al rabí por la dudosa
penumbra de las piezas del encierro.*

***Algo anormal y tosco hubo en el Golem,
ya que a su paso el gato del rabino
se escondía. (Ese gato no está en Scholem
pero, a través del tiempo, lo adivino.)***

*Elevando a su Dios manos filiales,
las devociones de su Dios copiaba
o, estúpido y sonriente, se ahuecaba
en cóncavas zalemas orientales.*

*El rabí lo miraba con ternura
y con algún horror. '¿Cómo' (se dijo)
'pude engendrar este penoso hijo
y la inacción dejé, que es la cordura?'*

*'¿Por qué di en agregar a la infinita
serie un símbolo más? ¿Por qué a la vana
madeja que en lo eterno se devana,
di otra causa, otro efecto y otra cuita?'*

*En la hora de angustia y de luz vaga,
en su Golem los ojos detenía.
**¿Quién nos dirá las cosas que sentía
Dios, al mirar a su rabino en Praga?** 26*

26 La negrita es mía.

ANEXO VI

Enlace al documental completo en cuatro partes de Adam Curtis producido por la BBC, *El siglo del yo*.



El siglo del Yo .The Century of the Self (1ª Parte . Maquinas de felicidad)

<https://www.youtube.com/watch?v=HegxAEcNCso&t=47s>

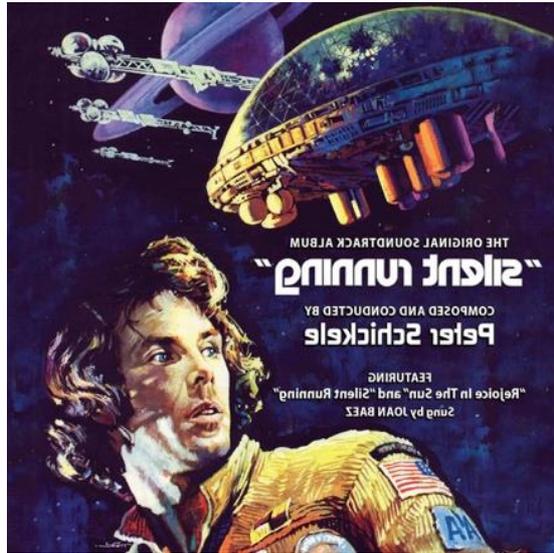
ANEXO VII

Enlaces a algunos sitios web de interés para la investigación a cerca del tema del debate:

Declaración de los Derechos Humanos	https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/
Declaración de Cambridge sobre la conciencia	http://www.iih.com/noticias-y-opiniones/noticias/noticias/declaracion-de-cambridge-sobre-la-conciencia
Derechos de los animales	https://es.wikipedia.org/wiki/Argumento_de_casos_marginales
Experimento de resurrección de cerebros de cerdos decapitados	https://www.bbc.com/mundo/noticias-47967824
Proyecto Gran Simio	https://proyectogransimio.org/que-es-el-pgs/declaracion
Vídeo explicativo sobre <i>Liberación animal</i> , de Peter Singer	https://www.youtube.com/watch?v=zOlhZu5tdGI

ANEXO VIII

Enlace al film *Naves misteriosas* de acceso público en la plataforma *Zoowoman*:



<https://zoowoman.website/wp/movies/naves-misteriosas>

ANEXO IX

Enlaces a algunos sitios web de interés para el proyecto de investigación:

Tecnología: «No descartaría que algún país use 100 millones de genomas para crear un <i>supersoldado</i> » https://retina.elpais.com/retina/2018/10/04/tendencias/1538668301_661307.html?rel=str_articulo#1545130289856
Un científico chino asegura haber conseguido modificar el ADN de dos bebés https://www.publico.es/ciencias/vih-cientifico-chino-asegura-haber-coseguido-modificar-adn-bebes.html
El 47% de patentes genéticas marinas, en manos de una sola empresa https://www.europapress.es/ciencia/habitat-y-clima/noticia-47-patentes-geneticas-marinas-manos-sola-empresa-20180607184503.html
Ésta es toda la información que Facebook sabe de ti... y la que vende https://hipertextual.com/2018/03/toda-informacion-facebook-sabe-ti-que-vende
El debate sobre los chips en humanos ya está aquí https://www.reasonwhy.es/actualidad/chips-humanos-implantes-empresas-reino-unido-suecia-2018

ANEXO X

Grabado de Francis Bacon.



ANEXO XI

Enlace al mediometrage *El televisor* de acceso público en Youtube.

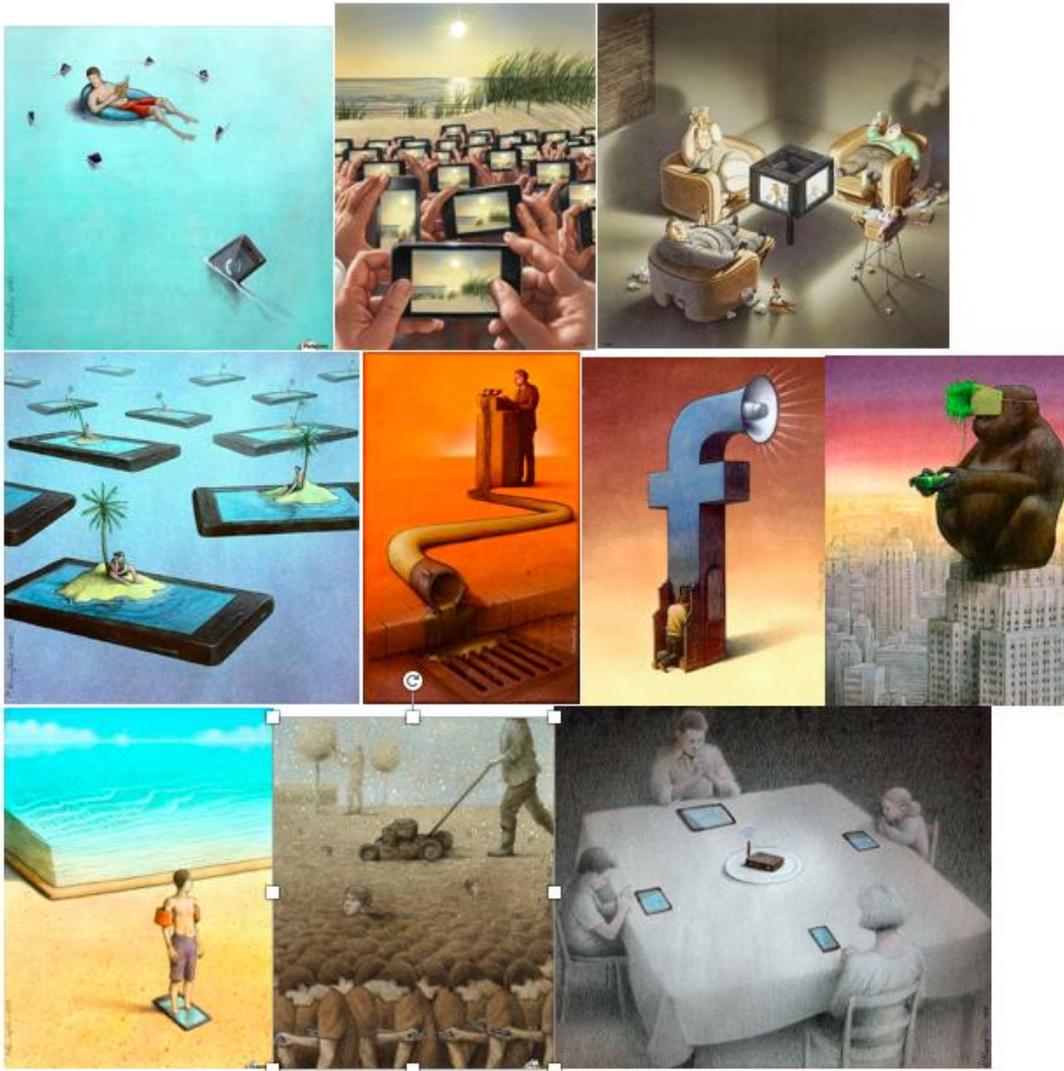


Historias para no dormir: El televisor (trastorno obsesivo-compulsivo)

<https://www.youtube.com/watch?v=cyF4h3KvrYc>

ANEXO XII

Metáforas visuales de los ilustradores Pawel Zucsynski y de Gerhard Haderer.



ANEXO XIII

Fragmentos de Aristóteles:

“Es, por tanto, la virtud un hábito selectivo, que consiste en un término medio relativo a nosotros, determinado por la razón y por aquella por la cual decidiría el hombre prudente. El término medio lo es entre dos vicios, uno por exceso y otro por defecto, y también por no alcanzar en un caso, y sobrepasar en otro justo el límite de las pasiones y acciones, mientras que la virtud encuentra y elige el término medio. Por eso, desde el punto de vista de su entidad y de la definición que enuncia su esencia, la virtud es un término medio, pero, desde el punto de vista de lo mejor y del bien, un extremo.

Sin embargo, no toda acción ni toda pasión admiten el término medio, pues hay algunas cuyo mero nombre implica maldad, por ejemplo, la malignidad, la desvergüenza, la envidia; y entre las acciones, el adulterio, el robo y el homicidio. Todas estas cosas y otras semejantes se llaman así por ser malas en sí mismas, no por sus excesos ni por sus defectos. Por tanto, no es posible nunca acertar con ellas, sino que siempre se yerra. Y no está el bien o el mal, cuando se trata de ellas, por ejemplo, en cometer adulterio con la mujer debida y cuándo y cómo es debido, sino que, en absoluto,

el hacer cualquiera de estas cosas está mal. Igualmente absurdo es creer en la injusticia,, la cobardía y el desenfreno hay término medio, exceso y defecto; pues entonces tendrá que haber un término medio del exceso y del defecto, un exceso del exceso y un defecto del defecto.”²⁷

Ética a Nicómaco, libro II, cap. 6

“La razón de que un hombre sea un animal social más que cualquier abeja y que cualquier otro animal gregario es clara. La naturaleza, pues, no hace nada e vano. Solo el hombre, entre los animales, posee la palabra. La voz es una indicación del dolor y del placer; por eso la tienen también los otros animales. (Ya que por su naturaleza han alcanzado hasta tener sensación del dolor y del placer e indicarse estas sensaciones unos a otros). En cambio, la palabra existe para manifestar lo conveniente y lo dañino, así como lo justo y lo injusto. Y esto es lo propio de los humanos frente a los demás animales: poseer, de modo exclusivo, el sentido de lo bueno y de lo malo, de lo justo y de lo injusto, y las demás apreciaciones. La participación comunitaria en éstas funda la casa familiar y la ciudad.”²⁸

Aristóteles, *Política*, libro I, cap. 2

ANEXO XIV

Imágenes de Bob Esponja y el atolón de Bikini.



²⁷ ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*, (trad. Julián Marías), Centro de estudios políticos y constitucionales, Madrid, 2014, (1107 a), p. 26.

²⁸ ARISTÓTELES, *Política*, (trad. (Carlos García Gual y Aurelio Pérez Jiménez), Alianza editorial, Madrid, 1986, (1253a), p. 48.

ANEXO XV

Fragmentos de *Un mundo feliz* de Aldous Huxley.²⁹

"- La población óptima esta sobre un modelo de Iceberg: ocho de nueve partes debajo de la línea de flotación, y una de nueve partes por encima.

- Y ellos son felices, debajo de la línea de flotación? En detrimento de este horrible trabajo?

- Ellos no lo encuentran como tal, ellos. Al contrario, les gusta. Es ligero, y es de una simplicidad infantil. Sin esfuerzo excesivo ni de espíritu ni muscular. Siete horas y media de un trabajo ligero, nada cansador, y enseguida la ración de soma, deportes, copulación sin restricción, y el Cine Sentido. Que más podrían ellos pedir?

"- Shakespeare esta prohibido porque es antiguo. Aquí, no empleamos viejas cosas.

- Mismo si ellas son lindas ?

- Sobre todo si son bellas. La belleza atrae, y no queremos que seamos atraídos por las cosas antiguas. Queremos que se amen las nuevas.

- Pero las nuevas son casi estúpidas, tan horrorosas! Sus espectáculos, donde solo hay helicópteros volando de todos los lados, y donde se resiente las personas que se abrazan! Ovejas y simios!

- Animales bien gentiles, no malos en todos caso..."

"- Solo se puede pedir a un Épsilon de hacer sacrificios de Épsilon, por la buena razón que para él, no son sacrificios: es la línea de la menor resistencia. Su condicionamiento ha establecido rieles sobre los cuales

tiene que avanzar. No puede impedirse a sí mismo; está fatalmente predestinado."

"- El mundo es estable actualmente. Las personas son felices; ellos obtienen lo que ellas quieren, y ellas no quieren jamás lo que no pueden obtener. (...) Ellas están condicionadas de tal manera que, prácticamente, ellas solo pueden portarse como se debe. Y si por casualidad algo no van bien, tenemos el soma. Tenemos que escoger entre la felicidad y lo que llamábamos antes el gran arte. Hemos sacrificado el gran arte. En su lugar tenemos el Cine Sentido y el órgano de perfumes..

- ¡Pero no tienen ningún sentido!

- Ellos representan para el espectador un montón de sensaciones agradables (...). Esto exige la habilidad más grande. Fabricamos coches con el mínimo de acero, y obras de arte con casi nada, solo con puras sensaciones."

"- No es sólo el arte que es incompatible con la estabilidad. Hay también la ciencia. La verdad es una amenaza, y la ciencia es un peligro publico. Estamos obligados de tenerla cuidadosamente encadenada y amordazada. (...) Ella nos ha dado el equilibrio el más estable de la historia. Pero no podemos permitir a la ciencia deshacer lo que ella ha acometido. He aquí por que limitamos con tantos cuidados el campo de sus investigaciones. Le permitimos de ocuparse solo de los problemas los más inmediatos del momento. Todas las demás investigaciones son cuidadosamente desmotivadas."

²⁹ Fragmentos recuperados de: <https://www.syti.net/ES/MeilleurDesMondes.html>

