

Programación docente de la materia Historia de la Filosofía

2º de Bachillerato

**IES ELISA Y LUIS VILLAMIL
VEGADEO
Curso 2024-2025**

Índice

| | |
|---|----|
| Índice | 3 |
| 1. Introducción | 4 |
| 2. Análisis contextual | 4 |
| 3. Metodología didáctica | 5 |
| 4. Contribución de la materia al logro de las competencias clave | 7 |
| a. Distribución temporal de Unidades de Programación y Situaciones de Aprendizaje | 9 |
| b. Vinculación de los elementos curriculares | 12 |
| 5. Evaluación..... | 13 |
| a. Procedimientos e instrumentos de evaluación | 13 |
| b. Vinculación entre los procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación y los criterios de calificación | 14 |
| 6. Recursos didácticos y los materiales curriculares | 17 |
| 7. Medidas de atención a la diversidad y, en su caso, adaptaciones curriculares | 17 |
| a. Medidas genéricas..... | 17 |
| b. Medidas específicas:..... | 19 |
| 8. Actividades para la recuperación y para la evaluación de la materia pendiente, de acuerdo con las directrices generales establecidas en la concreción curricular. | 19 |
| 9. Actividades que estimulen el interés por la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación..... | 19 |
| 10. Actividades complementarias y extraescolares propuestas de acuerdo con la PGA..... | 20 |
| 11. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y desarrollo de la programación docente. | 20 |
| Anexo 1 | 23 |

1. Introducción

El documento que sigue contiene la Programación docente de la materia *Historia de la Filosofía* de 2º de Bachillerato dirigida a dos grupos de alumnos y alumnas del *IES Elisa y Luis Villamil* de Vegadeo pertenecientes, respectivamente, a la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales (17 alumnos y alumnas) y de Ciencias (20 alumnos y alumnas). Como consecuencia, hace explícitas las intenciones educativas del profesorado del Departamento de Filosofía, define el marco de referencia de toda la actividad didáctica, y constituye el instrumento específico de planificación, desarrollo y evaluación de la materia adaptado a las singularidades socioeconómicas y culturales del entorno, así como a las características del alumnado, las familias y el profesorado del Centro.

Las decisiones de planificación de la actividad docente que contiene esta **Programación** se ajustan a lo dispuesto en los niveles de concreción curricular más abarcales, esto es, en primer lugar, a la **Programación General Anual del Centro**, a la **Concreción Curricular de Bachillerato**, y al **Proyecto Educativo de Centro**. En el siguiente nivel de concreción curricular, el documento se atiene a lo dispuesto en las **normativa autonómica**, particularmente en el **Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias**, y por la **Resolución de 28 de abril de 2023, de la Consejería de Educación, por la que se regulan aspectos de la ordenación académica de las enseñanzas del Bachillerato y de la evaluación del aprendizaje del alumnado**. En cuanto a la normativa estatal, esta programación se atiene a lo prescrito en **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo**.

2. Análisis contextual

El IES “*Elisa y Luis Villamil*” es un centro de titularidad pública enclavado en la Villa de Vegadeo, localidad de unos 3.000 habitantes. Al Centro asisten aproximadamente 380 alumnos y alumnas procedentes de cinco colegios adscritos ubicados en alguno de los siete municipios de la comarca Oscos-Eo. En cuanto a la oferta educativa, el Centro imparte enseñanzas de ESO, Bachillerato, un Ciclo Formativo de *Atención a Personas en Situación de Dependencia*, y otro de *Carrocería*.

Dentro de las singularidades de nuestro entorno más relevantes a la hora de **contextualizar las acciones educativas** hemos de referir la incesante **pérdida de población**, el creciente **envejecimiento**, la fuerte dispersión demográfica, y la **baja densidad**. Tales circunstancias, además de acarrear fuertes **dificultades de acceso** a los escasos **servicios** culturales y de ocio orientados a jóvenes, provoca una importante fractura entre la franja costera y las zonas montañosas: la primera, mucho más poblada, mayoritariamente de clase media y vinculada al sector servicios; la segunda, de muy baja densidad poblacional y de inferior nivel socioeconómico y cultural, presenta una actividad económica casi exclusivamente vinculada al sector primario. Naturalmente, estas circunstancias tienen un notable impacto desde el punto de vista formativo y

resultan muy relevantes a la hora de adoptar decisiones en cualquiera de los niveles organizativos del Centro, pero muy singularmente, como se verá en el apartado correspondiente de este documento, en las decisiones relativas a la Atención a la Diversidad. Además, estos rasgos contextuales constituyen referentes ineludibles sobre los que se asientan los Planes, Programas y Proyectos del Centro, (Plan de actuación del Departamento de Orientación, PLEI, Programa Bilingüe, Programa de integración de las TIC en el aula, Programa afectivo-sexual, Foro Comunicación y Escuela, y Proyecto Educativo de Comarca)

3. Metodología didáctica

Esta programación incorpora la estrategia metodológica del **Aprendizaje Basado en problemas o proyectos** (en adelante ABP) como modelo que articula las Unidades de Programación y las Situaciones de Aprendizaje. La fundamentación de tal decisión metodológica reposa en **dos fuentes** esenciales: la **primera**, como no podía ser de otra manera, remite a lo dispuesto en ***Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias.*** En toda la normativa derivada de ***Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo,*** se promueven explícitamente las metodologías "*activas y contextualizadas*", apoyadas en "*estructuras de aprendizaje cooperativo*" y orientadas a la "*realización de tareas o situaciones-problema*". Se trataría de una estrategia que, además de favorecer la motivación del alumnado, es especialmente adecuada para el aprendizaje por competencias, en tanto que, al orientar el aprendizaje en la dirección de la resolución de situaciones-problema potencialmente reales, permite al alumnado integrar distintos tipos de conocimientos, destrezas, actitudes y valores y, a un tiempo, utilizar lo aprendido en distintos contextos dentro y fuera del aula. Además, y en coherencia con lo anterior, se proponen modificaciones en el papel del profesor como orientador, promotor y facilitador del desarrollo competencial en el alumnado y del propio alumnado, que debería adquirir un rol más activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su aprendizaje. Como resulta igualmente obvio, la **segunda fuente** que justifica nuestra decisión es de orden pedagógico y didáctico: el constructivismo y el aprendizaje significativo constituyen bases suficientemente consolidadas de lo que podríamos llamar el "paradigma básico" que orienta la práctica docente, completado en la actualidad con aportaciones de la psicología cognitiva y la neurociencia que vienen a reforzar aún más los principios del mencionado paradigma.

Como consecuencia, además de las modificaciones ya mencionadas en relación con el papel del profesorado y el alumnado, esta estrategia didáctica implica otros cambios organizativos de notable calado. Así, sin perjuicio de que la "clase-magistral" tradicional puede y debe tener su espacio, las prácticas del aula se asemejarían más bien a las del "laboratorio" o "taller" donde, de manera sistemática, se elaboran **productos orales** (puestas en común, mesas redondas, debates, comunicación de resultados...) y **escritos** (disertaciones, comentario de textos, artículos, informes...) que, en función de la naturaleza, los objetivos y la fase del

proceso de aprendizaje, podrían realizarse a **escala individual**, por **parejas**, en **pequeño-grupo** de 3 a 5 alumnos/as, o en **grupo-aula**

Partiendo de estas fuentes, podemos concluir que el ABP articula un conjunto de técnicas didácticas que consideramos idóneas para posibilitar un "buen aprendizaje", caracterizado éste por ser duradero, profundo, funcional e integral. Así, cada una de las **6 Unidades de Programación** se vincula con una o varias **Situaciones de Aprendizaje** cada uno de los cuales está construido en torno a una o varias **preguntas-clave** que, además de centrar el foco que orienta todo el proceso de enseñanza aprendizaje, han de poder ser proyectadas al presente, de modo que el objetivo central sea promover una mirada crítica sobre la actualidad política, ética, tecno-científica y sus interconexiones. Dichas **preguntas-clave** que, como decimos constituyen el punto focal que va articulando el proceso de enseñanza-aprendizaje, implican al alumnado en un proceso **investigación** (individual, en parejas, grupal...) y en la generación de algún **producto final** en el que se concreten, comuniquen y/o difundan los resultados de su investigación.¹

Esta estrategia didáctica mantendrá un **esquema metodológico** común a todas las **Situaciones de Aprendizaje** que, básicamente, se concreta en un patrón de planificación y secuenciación de las actividades construido de modo que el alumnado **movilice procesos cognitivos cada vez más complejos** (acceso, análisis, síntesis, aplicación, valoración...), **integre progresivamente distintos aprendizajes** (conocimientos, destrezas, actitudes y valores), desarrolle capacidades para el **aprendizaje autónomo y cooperativo** y aplique lo aprendido en la elaboración de productos orales y/o escritos (esencialmente, comentarios de texto, pequeñas disertaciones, debates y presentaciones orales) Así, mantendremos la siguiente **secuencia de actividades**:

1. Comenzamos cada **Unidad de Programación** con **actividades iniciales** destinadas a generar algún **conflicto cognitivo** que favorezca la motivación y, en la medida de lo posible, conecte el problema con los intereses del alumnado y desencadene el proceso de aprendizaje como respuesta a una necesidad cognitiva. Seguidamente, presentamos los **objetivos**, las **Situaciones de aprendizaje**, la **secuencia de actividades**, los **materiales** didácticos y la **planificación** general del trabajo. A continuación, informamos sobre los **criterios**, **instrumentos y procedimientos de evaluación**, los **criterios de calificación** y, en su caso, las **rúbricas** de evaluación que permitirán al alumnado conocer los niveles desempeño y, en consecuencia, saber con precisión qué se espera que han saber y saber hacer. Por último, cuando sea preciso, formamos **equipos** de trabajo heterogéneos, de 3 a 5 alumnos y alumnas procurando así convertirlos en herramientas de aprendizaje entre iguales y de atención a las diferencias, en sintonía con los principios y pautas del **DUA**. Tras

¹ La Tabla 1 presenta los productos finales de cada una de las Situaciones de Aprendizaje

distribuir los roles y funciones entre sus miembros, se les entrega los materiales para la distribución, planificación, seguimiento y coevaluación de su trabajo (portfolio del equipo).

2. Continuamos con actividades **de acceso y comprensión**; en este momento, la clase magistral va a ser la metodología básica, aunque necesariamente habrá de ser complementada (en grado diferente en función de los diferentes momentos del curso) con actividades de investigación individual y/o grupal.

3. Posteriormente incorporaríamos actividades de **análisis y síntesis**, consistentes, esencialmente, en el análisis de textos de los autores estudiados o de sus comentaristas, y en la elaboración de otras actividades tendentes a organizar la información, establecer conexiones, elaborar inferencias... (mapas conceptuales, preguntas de interconexión e inferencia...)

4. Por último, plantearemos actividades de **valoración, transferencia y aplicación** que, dada la amplitud del temario, con frecuencia deberán ser abordadas fuera de clase. En este caso, como decíamos al principio, se trataría de responder cuestiones que conecten y transfieran lo aprendido sobre el contexto actual, político, ético o tecno-científico. A su vez, estas actividades podrían organizarse en dos fases:

- *1ª fase:* individual: con una entrada en un *blog* (ensayo, disertación) a partir de una o varias cuestiones utilizando la técnica de la **disertación** filosófica. Cada alumno/a debería, al menos, redactar una entrada por trimestre
- *2ª Fase:* Sobre alguna de las cuestiones propuestas se realizará una sesión de **debate** de aula al final de cada Unidad de programación

4. Contribución de la materia al logro de las competencias clave

Como no podía ser de otro modo, esta Programación se ha elaborado tomando como referencia lo establecido el **Decreto 60/2022** en lo relativo a la contribución de la materia *Historia de la Filosofía* a la adquisición de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores vinculados con las siete **Competencias Clave**. A continuación presentamos de qué modo se concretan tales aportaciones en cada una de las 8 Unidades de Programación.

La materia realiza aportaciones especialmente relevantes a la **competencia en comunicación lingüística** al situar en el centro de la práctica docente la generación de situaciones comunicativas de diferente modalidad y en diferentes soportes. Por ejemplo, contribuye a la *adquisición de conocimientos y habilidades* propios de la competencia vinculados con la comprensión e interpretación de textos y a la producción oral (debates, exposiciones...) y escrita (comentarios, pequeñas disertaciones, informes, artículos para el blog de la materia...). Al mismo tiempo promueve el *desarrollo de actitudes y valores* asociados a la competencia como el desarrollo del espíritu crítico, la valoración del diálogo, el debate racional y la argumentación, el ejercicio

de la escucha activa...Como puede colegirse con facilidad de la programación, tales contribuciones están presentes en **todas las unidades de programación**.

En cuanto a la **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia, tecnología e ingeniería**, la materia aporta tanto *conocimientos y habilidades* relativos a los modelos generales de interpretación de la realidad, del conocimiento o del ser humano, como *destrezas* vinculadas al rigor argumentativo o la producción de juicios fundamentados. Paralelamente, favorece la consolidación de *actitudes y valores* propios de la competencia como la formación de un juicio informado y crítico en relación con la actividad científico-técnica, capacitando al alumnado para participar activamente en la orientación del progreso científico y técnico.

Las aportaciones a los *conocimientos y habilidades* propios de la **Competencia digital** derivan principalmente de la producción de contenidos digitales para la comunicación de conclusiones de los aprendizajes, o el intercambio y la deliberación pública sobre algunas cuestiones abordadas en la materia (presentaciones digitales, diseño y uso de blog, foros, ...). Además, contribuye a la adquisición de *actitudes y valores* orientados al análisis racional de las tecnologías y los medios tecnológicos como agentes transformadores de la vida individual y de las relaciones sociales, la evaluación de los riesgos y las oportunidades que abren las TIC, etc. A estos aspectos de la competencia contribuyen las actividades programadas para todas las **Unidades de Programación**

La **Competencia personal, social y de aprender a aprender** es otra de las Competencias Clave que se sitúan en el centro de nuestra actividad docente; en efecto, las *habilidades* para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje y, en consecuencia, las *destrezas* para la autorregulación y control del proceso de aprendizaje autónomo y en grupo, se desarrollan tanto a través de la redacción de síntesis individuales y disertaciones filosóficas, como de la elaboración de trabajos de investigación y productos grupales, pues, a partir de procedimientos y protocolos de trabajo facilitados por el profesor, el alumnado desarrolla habilidades para la planificación, la organización, el seguimiento, o la evaluación del trabajo. Dada la presencia de estas actividades a lo largo de todo el curso, podemos concluir que todas las **Unidades de Programación** contribuyen al desarrollo de esta competencia.

La materia contribuye al desarrollo de las **Competencia ciudadana**, en primer lugar, a través de la adquisición *conocimientos* relativos a la sociedad y el Estado (sobre el origen de ambos, la legitimación del poder, la relación individuo-sociedad...) imprescindibles para comprender el dinamismo y la complejidad social, interpretar fenómenos, problemas y conflictos sociales, y promover las *actitudes y valores* necesarios para el análisis crítico del funcionamiento de las sociedad y el Estado. En segundo lugar, y por razones análogas, se estimula la participación cívica activa, la responsabilidad con lo colectivo y compromiso en la transformación y mejora del entorno social, político, cultural y medioambiental. Por último, y en la medida en que, además

de algunas unidades didácticas específicas sobre las temáticas mencionadas, la práctica docente incluye permanentemente situaciones comunicativas y de trabajo cooperativo, se favorecen las *actitudes* de aprecio a los valores democráticos de igualdad, justicia, libertad, tolerancia y respeto a la diversidad.

La **Competencia emprendedora** recibe aportaciones en lo relativo a la adquisición de *cocimientos* y *habilidades* vinculadas al tratamiento de las condiciones y las fases del proceso creativo, la evaluación de riesgos como condición para la innovación y la evolución en el ámbito individual, profesional o social, o vinculados a técnicas para el desarrollo de la creatividad. Pero además, la propia naturaleza de la materia y su enfoque metodológico favorecen la adquisición de algunas *destrezas* y *valores* básicos para el emprendimiento, como la capacidad de análisis, el pensamiento crítico, la planificación del trabajo individual y grupal, el trabajo cooperativo, el diálogo, la negociación, la comunicación de resultados. En este sentido, podríamos mantener que **todas las Unidades de Programación** realizan aportaciones a esta competencia.

Por último, la materia contribuye al desarrollo de la competencia **Conciencia y expresiones culturales** a partir, sobre todo, del acceso a *conocimientos* sobre la herencia cultural (corrientes, escuelas y autores de la tradición filosófica) y del acercamiento a la reflexión filosófica sobre el arte y la belleza. Además, al facilitar el conocimiento de los marcos ideológicos generales de interpretación de la naturaleza, de la humanidad y de la sociedad, y su conexión con los contextos históricos correspondientes, facilita la comprensión de las corrientes culturales y estilos artísticos.

5. Organización y secuenciación del currículo en Unidades de Programación.

a. Distribución temporal de Unidades de Programación y Situaciones de Aprendizaje

El currículo de la materia se ha organizado a partir de 6 Unidades de Programación, y cada una de las cuales se ha articulado en torno a una o varias **Situaciones de aprendizaje**. En la *Tabla 1* se presentan las Unidades de Programación, las Situaciones de aprendizaje y su temporalización:

Tabla 1: Organización, secuenciación y temporalización de las Unidades de Programación y Situaciones de Aprendizaje

| Periodo evaluador | Unidades de Programación | Situaciones de Aprendizaje | Nº de sesiones |
|-------------------|---|---|----------------|
| 1ª EV. | U.P. 1. La Filosofía antigua | S.A.1: Elaborar una disertación filosófica titulada: <i>¿Por qué nace en Grecia la filosofía? Desmitificando el “milagro griego”</i> . | 3 |
| | | S.A.2: Redactar y publicar una disertación filosófica titulada <i>¿Es “racional” lo “real”? ¿Es “real” lo “racional”? Ontología y gnoseología en los pensadores presocráticos</i> | 4 |
| | | S.A.3: Analizar textos de Platón o de sus comentaristas sobre la cuestión: <i>La teoría de las Ideas: realidad y conocimiento</i> | 6 |
| | | S.A.4: Analizar textos de Aristóteles o de sus comentaristas sobre la cuestión: <i>¿Tiene orden y dirección el movimiento?</i> | 6 |
| | | S.A.5: Preparar la participación en un debate de aula que lleva por título: <i>Felicidad, justicia y democracia en la filosofía antigua</i> | 5 |
| | Cuestiones de aplicación y transferencia de aprendizajes Temática ontológica: — ¿Son las matemáticas un “descubrimiento” o una “invención”? Temática gnoseológica: — ¿Es lo mismo “conocer” que “opinar”? ¿son respetables” todas las opiniones? Temática ético-política: — ¿La “felicidad” está en la meta o en el camino? ¿es un “estado del alma” o una manera de vivir? | | |
| 2ª Ev. | U.P. 2. La Filosofía medieval | S.A.6: Elaborar una disertación filosófica titulada: <i>¿Son compatibles la razón y la fe?</i> | 3 |
| | | S.A.7: Analizar textos de Agustín de Hipona, Tomas de Aquino y Guillermo de Ockham sobre alguno de los problemas fundamentales de la filosofía medieval | 3 |
| | Cuestiones de aplicación y transferencia de aprendizajes — ¿Necesita el cosmos un “diseño inteligente”? | | |
| | | S.A.8: Elaborar una disertación filosófica , tras una investigación grupal titulada <i>¿Qué es la modernidad?: el</i> | 3 |

| | | | |
|--------|--|--|---|
| | U.P 3: La filosofía moderna | <i>marco económico, social y político determinante de la nueva visión de lo humano</i> | |
| | | S.A.9: Elaborar una disertación filosófica , tras una investigación grupal titulada: <i>La epistemología y ontología modernas en el contexto de la modernidad</i> | 3 |
| | | S.A.10: Analizar textos de Descartes y Hume sobre la cuestión: <i>La necesidad del método de conocimiento. Racionalismo versus empirismo: El sujeto humano como fuente de conocimiento</i> | 9 |
| | | S.A.11: Analizar textos de Descartes y Hobbes sobre la cuestión: <i>Dualismo versus monismo: la ontología moderna</i> | 3 |
| | | S.A.12: Investigar en grupo para participar en un debate de aula sobre la cuestión: <i>“la naturaleza humana y el origen de la sociedad; Hobbes, Locke y Rousseau</i> | 3 |
| | <p align="center">Cuestiones de aplicación y transferencia de aprendizajes</p> <p>Temática ontológica:</p> <p>— ¿Tenemos un cuerpo o somos un cuerpo?</p> <p>Temática gnoseológica:</p> <p>— ¿Tienen las ciencias y las técnicas “ideología”?</p> <p>Temática ético-política:</p> <p>— ¿Puede haber leyes injustas?: Las fuentes del derecho y la legitimación del poder</p> | | |
| 3ª Ev. | U.P 4: Kant y la ilustración | S.A.13: Elaborar una disertación filosófica , tras una investigación grupal titulada <i>¿Qué es la ilustración?</i> | 2 |
| | | S.A.14: Analizar textos de Kant sobre la cuestión: <i>El idealismo trascendental de Kant y la “revolución copernicana” en la epistemología</i> | 6 |
| | | S.A.15: Analizar textos de Kant sobre la cuestión: <i>éticas del deber versus éticas utilitaristas</i> | 3 |
| | <p align="center">Cuestiones de aplicación y transferencia de aprendizajes</p> <p>Temática gnoseológica:</p> <p>— ¿Es posible un conocimiento “universal y objetivo” de la realidad?</p> <p>Temática ético-política:</p> <p>— ¿Por qué obrar “bien”?</p> | | |
| | U.P 5: La filosofía Contemporánea | S.A.16: Elaborar una disertación filosófica , tras una investigación grupal titulada: <i>¿De qué sospecha la</i> | 2 |

| | | | |
|--|--|---|----------|
| | | <i>“filosofía de la sospecha”?</i> Luces y sombras en el proyecto moderno | |
| | | S.A.17: Analizar textos de Marx sobre la cuestión: <i>La filosofía de la historia y la crítica al capitalismo</i> | 4 |
| | | S.A.18: Analizar textos de Nietzsche sobre la cuestión: el “superhombre” y la crítica a la tradición occidental | 3 |
| | U.P 6: Revindicando el papel de las mujeres en la filosofía | S.A.19: Elaborar una presentación, tras una investigación grupal, sobre los aportes a la filosofía de las siguientes filósofas: <ul style="list-style-type: none"> • Aspasia de Mileto • Hipatia de Alejandría • Hildegard von Bingen • Mary Wollstonecraft y Olympe de Gouges • Hannah Arendt. • María Zambrano • Simone de Beauvoir | 3 |

b. Vinculación de los elementos curriculares

La *Tabla 2* muestra la vinculación entre los elementos curriculares para cada una de las Unidades de Programación y Situaciones de Aprendizaje:

| U.Pr. | S.A. | Saberes básicos | | Com. Específicas | | Criterios de evaluación | | Descriptor de las CC | | | | | |
|-------|------|-----------------|------|------------------|---|-------------------------|-----|----------------------|-----|------|----------|--------|--------|
| UP1 | SA1 | A1.1 | A1.2 | 1 | 2 | 5 | 1.1 | 2.1 | 5.1 | CCL2 | CCL3 | CPSAA4 | CCEC1 |
| | SA2 | A1.3 | A1.4 | 1 | 2 | | 1.2 | 2.1 | | CCL2 | CCL1 | | |
| | SA3 | A1.5 | A1.6 | 3 | 6 | | 3.1 | 3.2 | 6.1 | CC3 | CC1 | CL2 | |
| | SA4 | A1.5 | | 3 | 6 | | 3.1 | 3.2 | 6.1 | CC2 | CL2 | CCEC1 | |
| | SA5 | A1.7 | A1.8 | 2 | | | 2.2 | | | CCL5 | CPSAA3.1 | | |
| UP2 | SA6 | B2.2 | | 2 | 7 | | 2.1 | 7.1 | | CCL1 | | | |
| | SA7 | B2.1 | | 3 | 4 | | 3.2 | 4.1 | | CCL2 | CC1 | CCEC1 | |
| UP3 | SA8 | B2.3 | | 1 | 5 | 6 | 1.2 | 5.1 | 6.1 | CC1 | CC2 | CC3 | CCEC1 |
| | SA9 | B2.4 | B2.5 | 1 | 5 | | 1.2 | 5.1 | 5.2 | CD3 | CCL2 | CCEC1 | |
| | SA10 | B2.4 | | 3 | 6 | | 3.1 | 3.2 | 6.1 | CCL2 | CC1 | CC3 | CCEC1 |
| | SA11 | B2.5 | | 3 | 6 | | 3.1 | 3.2 | 6.1 | CCL2 | CC1 | CC3 | CCEC1 |
| | SA12 | B2.6 | | 1 | 2 | 7 | 1.2 | 2.1 | 7.1 | CCL1 | CD3 | CC3 | CPSAA4 |
| UP4 | SA13 | C1.1 | | 5 | 7 | | 5.1 | 7.1 | | CC1 | CC4 | CE1 | |
| | SA14 | C1.2 | | 3 | 6 | | 3.1 | 3.2 | 6.1 | CCL2 | CC1 | CC3 | |

| | | | | | | | | | | | | | |
|-----|------|------|------|---|---|---|-----|-----|-----|------|-------|---------|-------|
| | SA15 | C1.3 | | 1 | 3 | 6 | 1.2 | 3.2 | 6.1 | CCL2 | CC1 | CC3 | CCEC1 |
| | SA16 | C1.4 | C1.5 | 1 | 4 | 7 | 1.2 | 4.1 | 7.1 | CCL1 | CCL3 | CD3 | CC3 |
| UP5 | SA17 | C1.4 | | 3 | 6 | | 3.1 | 3.2 | 6.1 | CC1 | CC3 | CCEC1 | |
| | SA18 | C1.5 | | 3 | 7 | | 3.2 | 7.1 | | CC1 | CC4 | CPSAA4 | |
| UP6 | SA19 | C1.6 | C1.7 | 1 | 2 | 5 | 1.1 | 2.1 | 5.2 | CD1 | STEM1 | CCEC3.2 | |

Tabla 2: Vinculación de los elementos curriculares en las Unidades de Programación y Situaciones de Aprendizaje

6. Evaluación

El mantenimiento del modelo de examen EBAU nos obliga no modificar sustancialmente ni los instrumentos de evaluación ni los criterios de calificación. La siguiente tabla muestra la vinculación de estos con los criterios de evaluación.

a. Procedimientos e instrumentos de evaluación

De conformidad con los principios recogidos en la normativa vigente mencionada en el apartado introductorio, los **procedimientos** de evaluación son:

- **Análisis de las producciones escritas y orales del alumnado.** Se trata de una herramienta fundamental en nuestra materia, y un procedimiento indispensable para detectar si el alumno/a ha sido capaz, no sólo de comprender lo esencial, sino de reordenarlo conforme a un criterio propio, extrapolarlo a contextos diferentes a aquellos en los que se produjo el aprendizaje, y aplicarlo a situaciones que conforman su ámbito de experiencia cotidiana. Sabremos también con ello cuál es su nivel de expresión formal escrita y oral.

Entre los **instrumentos de evaluación** que podemos considerar en este apartado están:

- **Rúbrica del comentario de textos.** Es un instrumento de capital importancia para la evaluación en la materia. En efecto, la capacidad para enfrentarse a un texto accesible, comprender el problema central e ideas clave, identificar su estructura y los asuntos que moviliza, y juzgarlo críticamente es, no sólo fundamental en nuestra materia, sino una habilidad crucial de la vida intelectual en general que los jóvenes deberán conseguir al término de la etapa. Por ello, en casi todas las unidades didácticas se realizarán pequeños trabajos de comentario de textos sencillos, procedentes de diferentes medios (Internet, periódicos, revistas, libros...).
- **Rúbrica de síntesis y/o exposiciones de temas** (autores, corrientes, problemáticas...)
- **Rúbrica disertaciones filosóficas, textos argumentativos, análisis de términos...**

Con estos instrumentos obtendremos información fidedigna sobre el grado de comprensión de los aprendizajes básicos y su capacidad para organizarlos en torno a un hilo conductor propuesto por el

profesor o elegido por los alumnos, relacionar posiciones de autores y/o corrientes, extraer conclusiones, extrapolar consecuencias y producir juicios y valoraciones.

- **Rúbrica de presentaciones orales.** Instrumento éste absolutamente básico e indispensable en nuestra asignatura. Se fomentará y evaluará la capacidad del alumno para poder articular y expresar con corrección mensajes orales, así como para poder exponer sus ideas de manera ordenada y comprensible. En este capítulo deberemos valorar la *exposición oral de informes y trabajos, los debates, los intercambios orales en el ámbito de la clase...*

b. Vinculación entre los procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación y los criterios de calificación

La siguiente tabla recoge, para cada uno de los periodos de evaluación, los procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación, así como los criterios de calificación.

1ª Evaluación

| | Producciones Individuales | Criterios de evaluación asociados | Ponderación |
|----------|---|-----------------------------------|-------------|
| Escritos | Comentario de textos | 1.1, 2.1, 3.1, 3.2, 4.1, 6.1 | 50% |
| | Exposición de temas (autores, corrientes, problemáticas...) | 1.1, 3.1, 3.2, 4.1, 5.1, 5.2 | |
| | Análisis de términos | 1.1, 3.1, 3.2, 4.1 | 25% |
| | Producción de textos argumentativos... | 1.2, 2.1, 3.1, 3.2, 5.1, 7.1 | 25% |
| Orales | Presentaciones orales | 1.1, 2.2, 3.1, 3.2 | |
| | Participación en debates de aula | 2.2, 3.1, 3.2 | |
| | Producciones Grupales | | |
| Escritos | Informe de grupo | 1.1, 3.1, 3.2, 5.1 | |
| Orales | Defensa oral | 2.2, 3.1, 3.2 | |

2ª Evaluación

| | Producciones Individuales | Criterios de evaluación asociados | Ponderación |
|------------------------------|---|-----------------------------------|-------------|
| Escritos | Comentario de textos | 1.1, 2.1, 3.1, 3.2, 4.1, 6.1 | 25% |
| | Exposición de temas (autores, corrientes, problemáticas...) | 1.1, 3.1, 3.2, 4.1, 5.1, 5.2 | 10% |
| | Análisis de términos | 1.1, 3.1, 3.2, 4.1 | 20% |
| | Producción de textos argumentativos... | 1.2, 2.1, 3.1, 3.2, 5.1, 7.1 | 25% |
| Orales | Presentaciones orales | 1.1, 2.2, 3.1, 3.2 | 5% |
| | Participación en debates de aula | 2.2, 3.1, 3.2 | 5% |
| Producciones Grupales | | | |
| Escritos | Informe de grupo | 1.1, 3.1, 3.2, 5.1 | 5% |
| Orales | Defensa oral | 2.2, 3.1, 3.2 | 5% |

3ª Evaluación

| | Producciones Individuales | Criterios de evaluación asociados | Ponderación |
|----------|---|-----------------------------------|-------------|
| Escritos | Comentario de textos | 1.1, 2.1, 3.1, 3.2, 4.1, 6.1 | 25% |
| | Exposición de temas (autores, corrientes, problemáticas...) | 1.1, 3.1, 3.2, 4.1, 5.1, 5.2 | 10% |
| | Análisis de términos | 1.1, 3.1, 3.2, 4.1 | 20% |
| | Producción de textos argumentativos... | 1.2, 2.1, 3.1, 3.2, 5.1, 7.1 | 25% |
| Orales | Presentaciones orales | 1.1, 2.2, 3.1, 3.2 | 5% |

| | | | |
|------------------------------|----------------------------------|--------------------|----|
| | Participación en debates de aula | 2.2, 3.1, 3.2 | 5% |
| Producciones Grupales | | | |
| Escritos | Informe de grupo | 1.1, 3.1, 3.2, 5.1 | 5% |
| Orales | Defensa oral | 2.2, 3.1, 3.2 | 5% |

Aquellos alumnos/as que no superen los objetivos de la 1ª y/o la 2ª evaluación realizarán una prueba similar al modelo PAU en las semanas iniciales del siguiente periodo evaluador.

Si por alguna circunstancia no fuera posible o aconsejable evaluar en determinado periodo evaluador alguna de las anteriores producciones, el porcentaje correspondiente sería repartido a partes iguales entre las que sí fueran evaluadas.

La calificación del alumno en la **evaluación final ordinaria** se calculará a partir de la media aritmética de la nota obtenida en las tres evaluaciones. Para superar los objetivos del curso habrá que haber alcanzado, al menos, la calificación de 5 en las tres evaluaciones. Aquellos alumnos que no logren superar la materia por este procedimiento podrán realizar una **prueba extraordinaria** de idéntica estructura y criterios de corrección que la prueba PAU. En todo caso, esta prueba versará exclusivamente sobre los contenidos no superados por el alumno/a en la evaluación ordinaria.

7. Recursos didácticos y los materiales curriculares

- ✓ **Utilización de espacios físicos en la situación de presencialidad y/o semipresencialidad:** además del aula habitual del grupo, se realizarán actividades en la biblioteca del Centro, las salas de informática y el Salón de Actos del IES.
- ✓ **Utilización de recursos digitales:** pizarra digital, ordenadores del Centro y aplicaciones corporativas de la plataforma Teams
- ✓ **Materiales para el desarrollo de las actividades:** en las actividades de **búsqueda y el procesamiento de la información**, utilizaremos material bibliográfico disponible en la biblioteca del Centro y/o Municipal, libros de texto, páginas webs, material audiovisual y, ocasionalmente, información proveniente de entrevistas y/o pequeños trabajos de campo. Para las actividades de **difusión de resultados**, y a fin de fomentar el uso de las nuevas tecnologías, además del uso de la pizarra digital, los alumnos y alumnas diseñarán y nutrirán de contenido un blog de la materia alojado en la web del Centro, y administrado por el profesorado del Departamento.
- ✓ **Modalidades de agrupamiento** (*Ver apartado de Metodología didáctica*)

8. Medidas de atención a la diversidad y, en su caso, adaptaciones curriculares

Los principios del **DUA**, inspiradores del actual marco legal, incorporan el enfoque inclusivo a la totalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que, el necesario reconocimiento de la singularidad del aprendizaje de cada alumno y cada alumna determina que la planificación y la práctica docente ofrezca respuestas educativas lo más personalizadas posible. Así, la referencia del **DUA** nos permite articular **medidas genéricas**, que procuran atender a las diferencias individuales de todo el alumnado en relación con su pluralidad de intereses, motivaciones, ritmos de aprendizaje..., y **medidas específicas**, orientadas, en este caso, a los alumnos y alumnas que presentan necesidades específicas de apoyo educativo (**NEAE**)

a. Medidas genéricas

Tales medidas se vertebran en torno a los siguientes principios y pautas del DUA:

- I. Proporcionar múltiples formas de **implicación**
 - a. Proporcionar opciones para el interés.
 - b. Proporcionar opciones para sostener el esfuerzo y la persistencia.
 - c. Proporcionar opciones para la autorregulación.
- II. Proporcionar múltiples formas de **representación**.
 - a. Proporcionar opciones para la percepción.

- b. Proporcionar opciones para el lenguaje, expresiones, matemáticas y símbolos.
- c. Proporcionar opciones para la comprensión.
- III. Proporcionar múltiples formas de **acción y expresión**.
 - a. Proporcionar opciones para la acción física.
 - b. Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación.
 - c. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

Así, en primer lugar, todas las Situaciones de Aprendizaje programadas procuran construirse en torno a una diversidad de tareas y **productos** significativos y relevantes para la vida académica, laboral, personal o para la participación social del alumnado, en tanto que consideramos que esta es la vía más eficaz para adecuarse a intereses y motivaciones diversas y para implicar a todo el alumnado en el proceso de aprendizaje (**Principio I**). Del mismo modo, la variedad de **agrupamientos** (trabajo individual, pequeño-grupo, grupo de expertos, grupo aula) proporciona al alumnado múltiples formas de implicación. La **secuencia de actividades** se ajusta a la **Pauta I.a** al ofrecen **alternativas** dentro de unas directrices, permitiendo la elección personal y grupal, la iniciativa y la creatividad. Por otro lado, la **colaboración en actividades grupales**, cuando estas están sujetas al reparto de roles y funciones, y se ajustan a protocolos de planificación, reparto de trabajo, evaluación y seguimiento, puede fomentar el esfuerzo y la persistencia (**Pauta I.b**), del mismo modo que las actividades de **autoevaluación** impulsan el desarrollo de las habilidades de autorregulación y la toma de responsabilidad en el proceso de aprendizaje (**Pauta I.c**)

En cuanto al **Principio II**, las diferentes actividades ofrecen **materiales variados** en los que se presenta la información en diferentes formatos y soportes (textos continuos y discontinuos, videos, páginas web, aplicaciones y herramientas informáticas...), procurando responder así a la diversidad en el aula y, por tanto, proporcionando opciones para la percepción (**Pauta II.a**) y la comprensión (**Pauta II.c**), pues permite que el alumnado pueda tener acceso y procesar la información de diferentes formas. Con este mismo objetivo se han diseñado actividades cuya finalidad es la activación de los conocimientos previos, procurando así obtener un aprendizaje verdaderamente significativo, además de intervenciones permanentes de *feedback* formativo por parte del profesor que, además de favorecer la persistencia en la tarea (**Pauta I.b**), buscan asegurar un **andamiaje cognitivo** adecuado.

Por último, de acuerdo con el **Principio III**, las actividades permiten que el alumnado interactúe de manera sistemática en contextos sociales a través de intercambios comunicacionales múltiples (**Pauta III. b**), organizando la información y transfiriendo el aprendizaje para la creación de productos en **diversos formatos y soportes** (texto continuo y discontinuo, producciones orales, audiovisuales...), proporcionando así opciones para la acción física (**Pauta III. a**). Por su parte, la organización del trabajo a partir de protocolos de planificación, reparto de tareas, evaluación y seguimiento, o la asignación de roles y funciones, fomenta que el alumnado active redes estratégicas de aprendizaje y funciones ejecutivas, particularmente las relativas a la planificación, toma de decisiones, establecimiento de metas, la autorregulación y autocontrol. (**Pauta III. c**).

b. Medidas específicas:

En el presente curso no tenemos ningún alumno o alumna que requiera este tipo de medidas específicas

9. Actividades para la recuperación y para la evaluación de la materia pendiente, de acuerdo con las directrices generales establecidas en la concreción curricular.

En este apartado debemos diferenciar dos situaciones diferentes:

- a) Alumnado que, a lo largo del curso escolar, no alcance los objetivos fijados **en un periodo evaluador concreto**: En las tres primeras semanas del siguiente periodo evaluador se realizarán actividades de recuperación consistentes en un comentario de texto y en una breve disertación.
- b) Alumnado que haya sido **evaluado negativamente tras la evaluación ordinaria**: conforme a lo dispuesto en el Artículo 36.3 de la **Resolución de 28 de abril de 2023, de la Consejería de Educación**, el profesorado de la materia elaborará y entregará al alumnado un informe sobre los aprendizajes no alcanzados y, a partir del mismo, propondrá un Plan de actividades de recuperación. Dicho plan consistirá en la realización de comentarios de textos y actividades de síntesis (autores, corrientes...) y análisis de textos. La presentación de las tareas incluidas en el Plan ponderará el 10% de la nota final, mientras que el otro 90% se obtendrá a partir de la realización de una prueba específica que constará de tres partes:
 - a. Exposición de la estructura conceptual y argumentativa de un texto de uno de los autores tratados.
 - b. Definición de 3 términos del vocabulario filosófico.
 - c. Desarrollo de un tema referido a un autor, corriente o problemática filosófica.La ponderación de cada parte sería: a): 30%. b): 30% parte c): 40%. En todo caso, esta prueba versará exclusivamente sobre los contenidos no superados por el alumno/a en la evaluación ordinaria.

10. Actividades que estimulen el interés por la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Además de las iniciativas contenidas en el PLEI del Centro, y que desarrollaremos en coordinación con la persona responsable de dicho plan, la estrategia metodológica general que mantenemos en esta incluye manera sistemática, y a lo largo de todo el curso, actividades que buscan estimular el interés por la lectura, la capacidad de expresarse correctamente en público, y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Así, en todas las Unidades Didácticas, en la fase de actividades de investigación, propondremos **lecturas** de textos en distinto soporte que puedan resultar motivadoras para el alumnado, tanto aquellas de naturaleza obligatoria, como otras con carácter voluntario destinadas a la ampliación de contenidos. De igual

modo, las **producciones orales** serán una práctica regular del aula, tanto a través de **intercambios orales** en pareja, en pequeño grupo o **debates** de aula, como mediante la **comunicación pública** de resultados de las investigaciones o pequeñas **ponencias** para el Congreso de alumnos. Por último, el **uso de las TIC**, como puede apreciarse en el apartado “Metodología Didáctica”, y en la secuencia de actividades de las Unidades Didácticas, se concretará en dos momentos: en el primero, en las fases de actividades de investigación, promoveremos el desarrollo de **habilidades y estrategias de acceso y gestión a la información** así como de actitudes y valores para su evaluación crítica, y para un uso responsable de las TIC. En el segundo momento, en la fase de comunicación y difusión del producto final, procuraremos que el alumnado adquiera habilidades y estrategias para producir información y hacerla pública a través de internet (Blog de la materia, Foros...). Además, como señalamos en el apartado 2, utilizaremos de modo sistemático el entorno **Teams** y el **Aula Virtual**

11. Actividades complementarias y extraescolares propuestas de acuerdo con la PGA

Este Departamento, de conformidad con la planificación de actividades aprobada en la PGA colabora en la organización de varias actividades del proyecto *Foro Comunicación y Escuela*

12. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y desarrollo de la programación docente.

De acuerdo con los *Indicadores de logro* y los *Procedimientos de evaluación* incluidos en la PGA este Departamento cumplimentará la **siguiente plantilla** evaluación de la aplicación y desarrollo de la Programación docente. Dicha plantilla se cumplimentará en la última reunión de Departamento de cada y se incluirá en el acta correspondiente.

| Escala de evaluación | Unidad de Programación | Periodicidad | TRIMESTRAL | Órgano responsable | DEPARTAMENTO |
|----------------------|------------------------|---|------------|-------------------------|-------------------|
| Indicador de logro | | | | Valoración ² | Referencia |
| De los procesos | Diseño de la UD | ¿Se han identificado con precisión los aprendizajes (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) que se pretende que alcancen los alumnos? | | | Todas las UD |
| | | ¿Se ha realizado específicamente la vinculación entre los elementos curriculares para la U.D.? | | | Todas las UD |
| | | ¿Se ha diseñado alguna tarea o proyecto disciplinar que integren y orienten los aprendizajes hacia la resolución de problemas? | | | Una por trimestre |

² En una escala de 1 a 4, donde 1 significa “nunca”, 2 “a veces”, 3 “regularmente” y 4 “siempre”

| | | | | |
|-------------------|-------------|---|---|-------------------|
| | | ¿Se ha definido el contexto de la tarea, de modo que éste sea significativo y relevante para la vida académica, social, profesional, personal... del alumno? | | Una por trimestre |
| | | ¿Se han definido niveles de consecución de los aprendizajes a través, por ejemplo, de rúbricas de evaluación? | | Una por trimestre |
| | | ¿Se ha participado en alguna tarea o proyecto interdisciplinar? | | Una por curso |
| | Metodología | ¿Se han programado y realizado actividades iniciales de evaluación y/o motivación? | | Todas las UD |
| | | ¿Se han secuenciado los ejercicios y actividades de modo que se movilicen habilidades y procesos cognitivos de dificultad creciente? | | Todas las UD |
| | | ¿Se han programado y realizado actividades que incluyan prácticas de aprendizaje cooperativo? | | Una por trimestre |
| | | ¿Se han programado y realizado actividades que impliquen procesos de búsqueda, selección, procesamiento de la información y comunicación de resultados? | | Una por trimestre |
| | | ¿Se han programado y realizado actividades que impliquen tipos diferentes de producciones escritas? | | Todas las UD |
| | | ¿Se han programado y realizado actividades que impliquen tipos diferentes de producciones orales? | | Todas las UD |
| | | ¿Se han realizado las adaptaciones curriculares no significativas? | Indicar Sí o No | |
| | | ¿Se han realizado las adaptaciones curriculares significativas planteadas por el D.O? | Indicar Sí o No | |
| | | ¿Se han realizado las actividades previstas en el PLEI? | Indicar Sí o No | |
| De los resultados | Tempor. | ¿Se han cumplido los tiempos previstos en la temporalización? | Indicar Sí o No | |
| | Evaluación | ¿Se han cumplido las expectativas sobre el porcentaje de alumnos que alcanzan los aprendizajes en los niveles Muy bajo/Bajo (Estratégicos)/Medio/ Alto /Muy alto? | Indicar Sí o No en función de los referentes definidos en la PGA | |
| | | ¿Se han utilizado procedimientos e instrumentos de evaluación variados (más de dos)? | Indicar Sí o No | |
| | | ¿Se han desarrollado actividades de autoevaluación, coevaluación? | Indicar Sí o No | |
| | | Análisis de resultados de la evaluación | Indicar resultados generales y análisis de causas. | |
| | | Propuestas de mejora de los resultados de los alumnos y alumnas | Detallar las modificaciones necesarias para la mejora de resultados | |

Anexo 1

La siguiente tabla recoge la notación abreviada para la referencia a los saberes básicos

| Bloque A. Del origen de la filosofía en Grecia al fin de la antigüedad | |
|--|--|
| A1.1 | - Historicidad y universalidad de los problemas y concepciones filosóficas. Métodos de trabajo en Historia de la Filosofía. |
| A1.2 | - El surgimiento de la filosofía occidental en Grecia. Cosmovisión mítica y teorización filosófica. La filosofía en otras tradiciones culturales. |
| A1.3 | - El problema de la realidad en los presocráticos. |
| A1.4 | - Filosofía y ciudadanía en la Ilustración griega: los sofistas y Sócrates. Aspasia de Mileto y el papel de la mujer en la cultura y la filosofía griega. |
| A1.5 | - Idea y naturaleza: conocimiento y realidad en Platón y Aristóteles. |
| A1.6 | - La antropología en la filosofía clásica: Sócrates y el conocimiento de sí; la psique en Platón y Aristóteles. |
| A1.7 | - La discusión ética: el intelectualismo socrático-platónico; la teoría de las virtudes en Platón y Aristóteles; el concepto de eudaimonía. |
| A1.8 | - El debate político: Las propuestas platónica y aristotélica en torno al mejor orden social. - De las polis al imperio. Filosofía, ciencia y cultura en el helenismo. Estoicismo y epicureísmo. La figura histórica de Hipatia de Alejandría. |
| Bloque B. De la Edad Media a la modernidad europea | |
| B2.1 | - Etapas, métodos y cuestiones fundamentales en la filosofía medieval. Agustín de Hipona, Tomas de Aquino y Guillermo de Ockham. La personalidad polifacética de Hildegard von Bingen. La filosofía árabe y judía. |
| B2.2 | - La asimilación de la filosofía griega por la teología medieval. El problema de la relación entre fe y razón. |
| B2.3 | - El nacimiento de la modernidad europea. El Renacimiento. El protestantismo. La revolución científica. |
| B2.4 | - Racionalismo y empirismo: René Descartes y David Hume. |
| B2.5 | - El debate metafísico moderno. La teoría cartesiana de las sustancias. El materialismo desde Thomas Hobbes a la Ilustración. |
| B2.6 | - La cuestión del origen y fundamento de la sociedad y el poder. Del pensamiento político medieval a la teoría del contrato social según Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau. |
| Bloque C. De la modernidad a la postmodernidad | |
| C1.1 | - El proyecto ilustrado: potencia y límites de la razón. Los Derechos del Hombre. La primera ola feminista: Mary Wollstonecraft y Olympe de Gouges. |
| C1.2 | - La filosofía crítica de Immanuel Kant y el problema de la metafísica como saber. |

| | |
|------|--|
| C1.3 | - Éticas de la felicidad y éticas del deber. La ética kantiana frente al utilitarismo. |
| C1.4 | - La crítica del capitalismo: el pensamiento revolucionario de Karl Marx y la dialéctica de la Ilustración en la Escuela de Fráncfort. El análisis del totalitarismo de Hannah Arendt. |
| C1.5 | - La deconstrucción de la tradición occidental en Friedrich Nietzsche y la herencia postmoderna. |
| C1.6 | - Los problemas filosóficos a la luz del análisis del lenguaje: Ludwig Wittgenstein y la filosofía analítica. |
| C1.7 | - El existencialismo: Martin Heidegger y Jean-Paul Sartre. La razón vital y la razón poética: José Ortega y Gasset y María Zambrano. |