



CAP

Certificat
d'Aptitud
Pedagògica

Curs 2008-2009

Filosofia

José M^a Gutiérrez





CAP

Certificat
d'Aptitud
Pedagògica

Curs 2008-2009

Filosofia

José M^a Gutiérrez



INDEX

Pàgines

INTRODUCCIÓ. La formació inicial del professorat.....	5
---	---

I FILOSOFIA I DIDÀCTICA.....	7
------------------------------	---

1. Bibliografia de referència.....	11
2. Xarxa filosòfica.....	17
2.1. Webs de Filosofia.....	17
2.2. Enciclopèdies i diccionaris de Filosofia.....	19
2.3. Filosofia en general.....	20
2.4. Història de la Filosofia.....	24
2.5. Pàgines d'Ètica.....	29
2.6. Pàgines de Lògica.....	32
2.7. Pàgines de Psicologia.....	33
2.8. Pàgines de Sociologia.....	34
2.9. Publicacions on line.....	35
2.10. Associacions de Filosofia.....	39
3. Lectures recomanades.....	45

II. MARC CURRICULAR.....	55
--------------------------	----

1. Estructura del Sistema Educatiu.....	57
2. Consideracions inicials.....	59
3. Esquema del disseny curricular.....	60
4. Objectius generals d'etapa.....	61
5. Primer nivell de concreció del disseny curricular d'una àrea.....	61
6. Components del primer nivell de concreció d'una àrea.....	62
7. Segon nivell de concreció del disseny curricular d'un àrea: desenvolupament de continguts organització modular.....	63
8. Tercer nivell de concreció d'una àrea o disciplina. Programació.....	68
9. ESO. Crèdits d'educació per al desenvolupament personal i la ciutadania.....	71
9.1. Educació per a la Ciutadania i Drets Humans.....	79
9.2. Educació ètico-cívica.....	83
10. Organització dels ensenyaments en el batxillerat.....	87
11. Matèries de l'àrea de filosofia al batxillerat. Primer nivell de concreció.....	91
- Matèries comuns:	
11.1. Filosofia i Ciutadania	93
11.2. Història de la filosofia.....	99
- Matèries optatives tipificades	
11.3. Psicologia.....	105
11.4. Sociologia.....	115
12. Glossari de termes.....	125
13. Bibliografia de referència.....	127

III. LAS COMPETÈNCIES EDUCATIVES.....	129
1. Las competències bàsiques de l'alumnat	133
1.1. Las competències bàsiques de l'alumnat de l'ESO.....	133
1.2. Las competències bàsiques de l'alumnat de batxillerat.....	135
2. Las competències genèriques del professorat d'educació secundària.....	141
 IV. ELABORACIÓ D'UNA UNITAT DIDÀCTICA	 143
1. La unitat didàctica com a proposta pràctica de treball a l'aula.....	147
1.1. Apunts sobre la programació.....	147
1.2. Crèdits i unitats didàctiques.....	147
1.3. Esquema general d'una seqüència didàctica.....	148
2. Fonaments pedagògics de l'ensenyament amb unitats didàctiques.....	149
2.1. Teoria constructivista de l'ensenyament i l'aprenentatge.....	149
2.2. Fases d'una seqüència didàctica.....	149
2.3. Elements d'una unitat didàctica.....	151
3. La unitat didàctica com a procés.....	152
4. L'elaboració d'unitats didàctiques, oportunitat de reflexió sobre la pràctica.....	153
5. Bibliografia de referència.....	154
 V. ESTRATEGIES I RECURSOS DIDÀCTICS.....	 155
1. Els materials curriculars.....	157
1.1. Classificació.....	157
1.2. Tipus.....	157
1.3. Criteris per l'anàlisi, selecció i avaluació.....	158
2. Tècniques i procediments de treball intel·lectual en la classes de Filosofia.....	59
2.1. Tècniques.....	159
2.2. Procediments.....	160
3. Activitats específiques:.....	161
3.1. Vocabulari.....	161
3.2. La formació de conceptes.....	162
3.3. Els mapes conceptuals.....	163
3.4. Els pòsters.....	163
3.5. Tècniques de dinàmica de grups.....	164
3.6. Dramatització de conceptes.....	165
3.7. Dilemes.....	166
3.8. Itineraris i visites.....	166
3.9. Fitxer i hemeroteca.....	166
3.10 Confecció d'una Revista de Filosofia.....	166
4. El llibre de text.....	167
4.1. Característiques.....	167
4.2. Crítiques al llibre de text.....	167
4.3. Criteris didàctics per analitzar un llibre de text.....	168
4.4. Criteris a tenir present en la selecció d'un llibre de text	168

5. Alternatives al "Manual de Filosofia".....	169
5.1. Antologies de textos filosòfiques.....	169
5.2. Dossiers.....	169
5.3. Els apunts.....	169
5.4. Quadern-diari de classe.....	170
5.5. Biblioteca bàsica.....	170
6. Les noves tecnologies.....	171
6.1. Informàtica.....	171
6.2. El vídeo.....	172
6.3. Telecomunicació.....	172
6.4. Relació d'altres mitjans tècnics i audiovisuals.....	172
7. Ús del cinema en l'ensenyament de la Història de la Filosofia.....	173
8. Bibliografia de referència.....	175
Annex 1. El comentari de textos filosòfics.....	177
 VI. L'AVALUACIÓ.....	 189
1. Orientacions per a l'avaluació. Per a què avaluar.....	191
2. Avaluació del procés d'aprenentatge.....	192
2.1. Què avaluar.....	192
2.2. Quan avaluar.....	192
2.3. Com avaluar.....	193
3. Avaluació del procés d'ensenyament.....	195
3.1. Què avaluar.....	195
3.2. Com avaluar.....	197
3.3. Quan avaluar.....	197
4. Avaluació adaptacions i promoció.....	197
5. Vocabulari de referència.....	199
6. Bibliografia.....	202

INTRODUCCIÓ.

La formació inicial del professorat.

Fins que es desenvolupi el *Decret 16692/95 de 20 d'octubre (BOE 9-9-95)* que regula el nou *títol d'especialització didàctica*, l'actual *ordre vigent de 8 de juliol de 1971, article 73 (BOE 12-VIII-1971)* sobre les activitats docents dels ICEs (Instituts de Ciències de l'Educació), estableix l'obligatorietat d'aquests departaments d'impartir els cursos del CAP (Certificat d'Aptitud Pedagògica) per als universitaris que s'incorporin a la docència. Les activitats d'aquests cursos comprenen dos cicles: a) Cicle teòric, l'estudi dels fonaments i principis generals de l'educació necessaris per a la tasca docent (aspectes psicopedagògics, legislació i organització escolar, didàctica específica de l'assignatura); b) Cicle pràctic, l'exercici de pràctiques docents en els centres assignats pels ICEs.

Totes aquestes activitats tenen com a objectiu prioritari conèixer la problemàtica de l'ensenyament i, malgrat les possibles limitacions, demostrar la capacitat de l'alumne, futur docent, per a resoldre les diverses situacions pedagògiques i organitzatives, que en qualsevol moment se li podran plantejar com a professor. Teoria i pràctica han d'ésser doncs els instruments necessaris per a afrontar la situació real dels centres, no només des del punt de vista pedagògic (la classe), sinó també d'organització (Departament/Seminari).

No obstant, aquest objectiu s'ha diluït en l'obtenció del títol, la utilitat del qual, és gairebé exclusivament un requisit per a accedir a la funció pública docent i no per a la formació inicial del professorat. No es tracta ara d'analitzar les múltiples raons que han distorsionat l'objectiu inicial, però sí que es fa necessari un debat seriós sobre la formació inicial del professorat que accedeix a la docència. Es precis que el futur professor, a més de la preparació científica adquirida a la universitat, adquireixi una formació bàsica i vàlida per a exercir com a professor.

Els materials que hem recollit pretenen, doncs, ajudar a definir quina ha d'ésser la funció que el futur professor de filosofia ha d'acomplir en el disseny curricular i proposar els canals necessaris per a la seva execució. Es tracta, en definitiva, d'aportar uns objectius, un material de treball i una metodologia que serveixi de guia per a la tasca docent del futur professor. Només una formació permanent, tant del futur professorat com de l'actual, pot permetre evitar el risc d'una interacció didàctica dèbilment planificada, d'unes activitats escolars monòtones o d'una participació del l'alumnat escassa o absent. Si bé és molt important per al professor l'actualització curricular dels coneixements de la matèria que imparteix encara ho és més la seva actualització didàctica.

La proposta, per tant, d'un material que ajudi als professors i als Departaments o Seminaris didàctics a confeccionar els punts bàsics de la tasca docent (situació actual de la didàctica de la Filosofia; reflexió conjunta sobre *el que, com i quan ensenyar*; anàlisi d'algunes metodologies al us; estratègies i recursos didàctics; avaluació; experiències, etc.), semblava indispensable per al desenvolupament d'unes pràctiques docents a les quals es podria aplicar i contrastar. Aquest material didàctic, no obstant, no té cap pretensió ni pot ésser un material *definitiu* sinó només una recopilació actualitzada (i actualitzable) de la qual servir-se.

José M. Gutiérrez
Coordinador del CAP

I. FILOSOFIA I DIDÀCTICA

I. FILOSOFIA I DIDÀCTICA

1. Bibliografia de referència

2. Xarxa filosòfica

2.1. Webs de Filosofia

2.2. Enciclopèdies de Filosofia

2.3. Pàgines de Filosofia

2.4. Història de la Filosofia

2.5. Pàgines d'Ètica

3. Lectures recomenades

I. FILOSOFIA I DIDÀCTICA¹

1. BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

- ACTES de la I Trobada de Professors de Filosofia davant la Reforma de l'Ensenyament Secundari. ICE Universitat Barcelona. Ed. PPU, 1986.
- ACTAS del XIV Congrés valencià de Filosofia. Societat de Filosofia del país valencià. 2002.
- ADORNO, TH.W. *¿Para qué aún la filosofía?*, en Intervenciones. Nueve modelos de crítica. Caracas. Monte Ávila. 1969.
- BACHELARD, G., *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires, Ed. Siglo XXI, 1948.
- BERGES, M. "La filosofía ¿una nueva programación o un nuevo talante? por un nuevo discurso filosófico". En M.BERGES y otros (Coord.): *Aspectos didácticos de la Filosofía*. 3. Zaragoza. ICE de la Universidad de Zaragoza. 1994, pp.9-45
- BIANCHI DE ZIZZIAS, E. *La didáctica de la filosofía*. Buenos Aires, CINAIE, 1982.
- BUENO, G., *Papel de la filosofía en el conjunto del saber*. Madrid, Ciencia Nueva, 1970.
- BUENO G. *¿Qué es la filosofía? El lugar de la filosofía en la educación*. Oviedo. Pentalfa. 1995.
- CASADO, A. "El papel de la formación filosófica en la formación del profesorado". *I Semianrio de Pensamiento Crítico y Educación*. Barcelona, 21, 22 y 23 de setiembre. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Barcelona. 1994.
- CIFUENTES, L. y GUTIÉRREZ, J.M. (Coord.). *Enseñar y aprender filosofía en la Educación Secundaria*. ICE/Horsori. 1997.
- COMPTE-SPONVILLE, A. *Invitación a la Filosofía*. Barcelona. Paidós, 2002
- CRUZ, M. *La tarea de pensar*. Tusquets Editores. Barcelona. 204
- CHÂTELET, F.. *La filosofía de los profesores*. Trad. de Ignacio R. de Solís, Madrid, Ed. Fundamentos, 1971.
- DEWEY, J., *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona, Ed. Paidós, 1989.
- DOMÍNGUEZ, M.L., y ORIO DE MIGUEL, B., *Método activo: una propuesta filosófica*. Madrid, Ed. M.E.C, 1985.
- ESCAÑO, J. i GIL, M. *Cómo se aprende y cómo se enseña*. Barcelona. Ed. ICE-Horsori. 1992
- ESCANDELL, J.J., BAIGORRI, J.A. y BLÁZQUEZ, E. "La Filosofía en el nuevo Bachillerato". *Paideia*, (1994), 27, pp.367-382.
- ERCDAS, F.E. *Didactica e Formazione. La professionalità docente come progetto*. Roma. Ed. Armando Editore, 1991.
- GALLO, S. y KOHAN, W.O. (compiladores). *Filosofía no ensino médio*. Petrópolis, Editora Vozes, 2000.
- GARCÍA MORIYON, F. "La filosofía y su enseñanza". *Paideia*, (1995), 29-30 pp.148-163.
- "La enseñanza de la filosofía: algunos problemas que deben ser resueltos". *Paideia*, nº 9-10, octubre-diciembre, 1990, pp.29-42
- GARCÍA RAFFI, X., HERNÁNDEZ DOBÓN F.J. *Manual Bibliogràfic per a l'ensenyament de la filosofia*. Valencia. Servei de Formació Permanent de la Universitat de València. 1990.
- GIRARDI, G., *Insegnare filosofia o insegnare a filosofar*, en "Orientamenti Pedagogici, VII, pp.517-529, 1960.
- GUTIÉRREZ GONZÁLEZ, J.M. *La formación inicial de los profesores de Filosofía de Educación Secundaria*. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. División de Ciencias de la Educación. Universidad de Barcelona. 1996.

¹ Una bibliografía molt completa sobre l'ensenyament, l'aprenentatge i l'estudi de la Filosofia, ha estat publicat en OBIOLS, G. i RABOSSI, I. (comps). *La Filosofia i el filosofar. Problemes en el seu ensenyament*. Buenos Aires, Centre Editor d'Amèrica Llatina, 1993 .
Una edició posterior d'aquesta mateixa bibliografia pot consultar-se també en la següent adreça d'Internet:
<http://www.ilgiardinodeipensieri.com/obiols-1.htm>

- HEGEL, G.W.F. *Fenomenología del espíritu*. Prólogo, IV: "Lo que se requiere para el estudio filosófico". Trad. W.Roces, México, Fondo de Cultura Económica, 1966, págs. 39 a 48.
- IZUZQUIZA, I., *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*. Ed. Anaya, 1982.
- Guía para el estudio de la Filosofía*. Barcelona, Ed. Anthropos, 1984.
- JOSÉ, E.T. (comp.) *Propuestas para enseñar a filosofar*. Salta, Universidad Nacional de Salta, 1999.
- JOSÉ, E.T.. *Textos y pretextos para filosofar*. Buenos Aires, Biblos, 1999.
- KOHLI, W. (Comp.) *Critical Conversations in Philosophy of Education*. New Yor. Ed. Routledge, 1995.
- LASTERRA MARCO, J.. *Proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de la Filosofía en Bachillerato. Una investigación desde la acción*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. 2004.
- LIPMAN, M. "La utilidad de la filosofía en la educación de la juventud". *Revista de Filosofía y de Didáctica de la Filosofía*. Congreso Filosofía y Juventud. Año III, nº 3, Madrid 1985, pp.7-12
- MARTENS, E. *Einführung in die Didaktik der Philosophie*. Darmstadt. Wissenschaftliche Buchgesellschaft. 1983. Versión catalana: E., *Introducció a la didàctica de la filosofia*. Valencia. Servei de Publicacions de la Universitat de València. 1991.
- "La didáctica de la filosofía en Europa" *Revista de Filosofía y de Didáctica de la Filosofía*. Congreso Filosofía y Juventud. Año III, nº 3, Madrid 1985, pp.12-18
- MARTÍ, E Y ONRUBIA, J (Coord.) i altres. *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente*. Barcelona. Ed. ICE -Horsori. 1997
- MONDOLFO, R.. "Didáctica de la filosofía" en *Problemas de cultura y educación*. Buenos Aires, Hachette, 1952.
- MONGIN, O. "Consideraciones francesas sobre el papel de la filosofía en la enseñanza media" *Revista de Filosofía y de Didáctica de la Filosofía*. Congreso Filosofía y Juventud. Año III, nº 3, Madrid 1985, pp.19-29
- NEVES VICENTE, J. "Cuestiones epistemológicas. Apuntes para una didáctica de la Filosofía". *Revista Filosófica de Coimbra*, 6. Coimbra. 1994.
- Didactica da Filosofia*. Universidade de Coimbra. Faculdade de Letras. Coimbra, 1998, pp. 13-71
- OBIOLS, G. y RABOSSI, E. (comp.). *La filosofía y el filosofar: problemas en su enseñanza*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1993.
- La enseñanza de la filosofía en debate. Coloquio Internacional sobre la enseñanza de la filosofía*. Buenos Aires., Novedades Educativas, 2000.
- PAUL, R.W. *Critical thinking*. Center for Critical Thinking and Moral Critique. Sonoma
- PIBERNAT I RIERA, LÍ. La enseñanza de la filosofía hoy. "¿Y si lo que sobra es filosofía?", IBER, Ed. Gró, abril 1999 pp. 29-40
- PIZARRO, F., *Aprender a razonar*, Madrid, Ed. Alhambra, 1986.
- PUIG, J.M . *La educación moral en la enseñanza obligatòria*. Barcelona. Ed. ICE-Horsori, 1995.
- REVENGA ORTEGA, A. *Fundamentación de una relación intrínseca y recíprocamente constitutiva de la Filosofía y Didáctica en la enseñanza secundaria*. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. División de Ciencias de la Educación. Universidad de Barcelona. 1998
- "Necesidad de pensar el sentido de la didáctica de la filosofía". *Paideia. Revista de filosofía y didáctica*, n.54. Madrid, 2000, pp.507-520
 - Enseñar filosofía en la postmodernidad. *Aula de innovación educativa*, n.95, 2000, pp.66-70
 - La enseñanza de la filosofía hoy. "Didáctica de la filosofía y sistema educativo". IBER, Ed. Gró, abril 1999, pp.19-28
- SACRISTAN, M., *Sobre el lugar de la filosofía en los estudios superiores*. Barcelona, Ed. Nova Terra, 1968.

- SCALERA, V. *Insegnare filosofia per unità didattiche*. Un modello operativo, Firenze, La Nuova Italia Editrice, 1992.
- SALAZAR BONDY, A. *Didáctica de la filosofía*. Lima, Editorial Universo, 1968. Editada también en Internet en formato PDF:
http://sisbib.unmsm.edu.pe/exposiciones/Salazar_bondy/publicaciones/didactica_filosofia/portada.htm
- SALMERÓN, F.. *Enseñanza y filosofía*. México, Fondo de Cultura Económica y El Colegio Nacional, 1991.
- SANTIUSTE V. y GÓMEZ DE VELASCO, F., *Didáctica de la filosofía. Métodos. Programas. Evaluación*. Madrid, Ed. Narcea, 1984.
- SARBACH FERRIOL, J. A. *Filosofar con jóvenes. Orientaciones para un encuentro creativo entre el pensamiento adolescente y su filosofía..* Ed. Lulu. Com. 2007
- ¿Qué pasa en la clase de filosofía? *Hacia una didáctica narrativa y de investigación*. Universidad de Barcelona. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Barcelona. 2005
- SAVATER, F. *El valor de educar*. México . Instituto de estudios educativos y sindicales de América. 1997.
- SARTRE, J.P. "Sur l'enseignement de la philosophie" (entretien) en *Cahiers Philosophiques*, Nro. 6, Paris,
- TEJEDOR CAMPOMANES, C., *Didáctica de la filosofía. Perspectivas y materiales*, Madrid, Ed. SM, 1984.
- Didáctica de la filosofía. Aprender filosofía, aprender a filosofar*. Ed. SM, Madrid, 1992.
- TOZZI, M. "Contribution a l'elaboration d'une diactique de l'apprentissage du philosophe". *Revue Française de Pédagogie*, 103. Montpellier. 1993. Pp. 19-32.
- TROMBINO, M. *Elementi di didattica teorica della filosofia*. Bologna, Calderini, 1998.
- Elementi di didattica empirica della filosofia*. Bologna, Calderini, 2000

Revistes que integren apartats sobre didàctica de la Filosofia en el context educatiu de l'Estat Espanyol

Existeixen moltes revistes segons els diferents països, amb diverses orientacions i camps temàtics, dedicades al pensament filosòfic, si bé és cert que existeixen molt poques dedicades monogràficament a la didàctica de la Filosofia. No obstant això, en els últims anys s'ha donat un cert renaixement en aquest camp. Aquí només s'ofereix una breu ressenya d'algunes d'aquestes revistes que es publiquen en l'Estat espanyol.

- Publicaciones de la Sociedad Española de Profesores de Filosofía (SEPFI): Boletines, *Revista de filosofía y de didáctica de la filosofía y Paideia*.
- *Diálogo filosófico* (Madrid). Sección de didáctica de la filosofía.
- *Aprender a pensar. Revista internacional de los Centros Iberoamericanos de Filosofía para Niños y para jóvenes* (Madrid).
- *Revista de Bachillerato*. Dirección General de Enseñanzas Medias, M. E. C., Madrid. (Ya no se publica).
- *Cuadernos de Pedagogía*. Ed. Fontalba, Barcelona.

ha dado un cierto renacimiento en este campo.

- *Revue de l'Enseignement Philosophique*. Paris. Bulletin de L' Association des Professeurs de Philosophie de l'Enseignement Public. Es publica des de 1950 a raó de sis nombres per any.
- *Revue de l'enseignement de la philosophie au Quebec*. Trois Rivières, Quebec, Canada.
- *Philosopher. Revue de l'enseignement de la philosophie au Quebec*. Quebec, Canada. Es publica des de 1985 a raó de dos nombres per any i reemplaça a la "Revue de l'enseignement de la philosophie au Quebec".
- *Teaching Philosophy*. Es una publicación de la Bowling Green State University, Ohio, USA. Es publica des de 1975 a raó de quatre nombres per any.

- *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*. Upper Montclair, New Jersey, USA. És una publicació quadrimestral del Institute for the Advancement of Philosophy for Children
- *Aprender a pensar*. Revista Internacional de los Centros Iberoamericanos de Filosofía para Niños y Crianças. Madrid, Ediciones de la Torre. Es publica des de 1990 a raó de cinc nombres per any..
- *Revista de Filosofía y de Didáctica de la filosofía*. Madrid. Publicación de la Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto (SEPMI). Es va publicar entre 1982 i 1989.
- *Paideia*. Publicación trimestral de la Sociedad Española de Profesores de Filosofía. Madrid. Es publica com butlletí des de 1982 i des de 1989 reemplaça a la "Revista de filosofía y de didáctica de la filosofía".
- *Zeitschrift für Didaktik der Philosophie*. Schroedel Schubulchverlag GmbH, Hannover Hildesheimer Strasse 202-206, D-3000. Hannover 81. Alemanya.
- *Rivista de Storia della Filosofia*. Milano, Italia. Conté una secció fixa: "La filosofía nella scuola e nell'università".
- *Enrahonar. Quaderns de Filosofia. Fulls de didàctica de la Filosofia*. Departament de Filosofia. Universitat Autònoma de Barcelona.
- *DIALOGOS en filosofía, ciencias sociales y educación*. Butlletí Informatiu de la Asociación Argentina de Profesores de Filosofía (SAPFI). Buenos Aires. Es publiquen dos nombres per any des de 1994 aproximadament.
- *Revista de Bachillerato*. Dirección General de Enseñanzas Medias, M.EC., Madrid. (Ha dejado de editarse).

Filosofía per a nens.

- AA. VV. "¿Niños filósofos?" en *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, Julio-Agosto de 1992, Nro. 205.
- BERRÍOS, M. y KOHAN, W. *Una otra mirada: niñas y niños pensando en América Latina*. México, Universidad Iberoamericana Golfo Centro, 1995.
- BOSCH, E. "Filosofía para niños". En *Cuadernos de Pedagogía*, 1998, núm. 205, pp.57-59.
- DE PUIG, I. "Filosofía 6/18 o Enseñar a pensar". En revista Guix, núm. 163.
- GARCIA MORIYON, F., *Filosofía para niños una propuesta sólida y coherente*. En *Revista de filosofía y didáctica de la filosofía*, 5 (1987), pp.37-80.
- KOHAN, W. y WAKSMAN, V. (compiladores). *¿Qué es filosofía para niños? Ideas y propuestas para pensar la educación*. Buenos Aires., Oficina de Publicaciones del Ciclo Básico Común, 1997.
- LIPMAN, M., *Pensamiento complejo y educación*. Madrid. Ediciones La Torre. 1997.
- "La utilidad de la filosofía en la educación de la juventud". En *Revista de filosofía y didáctica de la filosofía*, 3 (1985), pp. 7-11.
 - "El papel de la filosofía en la educación del pensar". En *Diálogo filosófico*, 9 (1987) pp.344-354.
- LIPMAN, M. y otros, *Programa filosofía para niños*. (Novelas y manuales para el profesor: *Investigación filosófica*. *Investigación ética*, etc.) Madrid, Ed. La Torre, 1988 (También traducción catalana. Barcelona. Eumo.)
- LIPMAN, M.; SHARP, A.M. Y OSCANYAN, F.O. *La filosofía en el aula*. Madrid, Ediciones de la Torre, 1992.
- MATTHEWS, G., *El niño y la filosofía*, México, Ed. FCE, 1983.
- ROZITCHNER, ALEJANDRO. *Filosofía para chicos. Diario de una experiencia*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1992.
- SAMPER, J.L. (1992)9 "El papel del profesor en la clase de filosofía 6/18." En *Butlletí de Filosofia 6/18* 9 1992, pp.10-11.
- TURIEL E.; ENESCO, I; LINAZA, J., *Cómo piensan y actúan los niños en el mundo social*, Madrid. Alianza Editorial, 1984.

Psicología de l'aprenentatge des del punt de vista constructivista

- AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D., y HANESIAN, H. *Psicología educativa*. México. Trilla. 1983.
- CASANOVA, M.A. *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid, La Muralla. 2000
- COLL, C. *Psicología y currículum*. Barcelona. Paidós/MEC. 1988. Barcelona. Laia. 1989.
- COLL, C. y otros. *El constructivismo en el aula*. Barcelona. Graó. 1993.
- COLL, C., PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid. Alianza Editorial. 3 vols.
- EDWARDS, D. y MERCER, N. *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona. Paidós/MEC. 1988.
- ESCUADERO, J.M. (Coord.) i altres. *Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria*. Barcelona, Ed. ICE-Horsori. 1997.
- GAGNÉ, E.D. *La psicología cognitiva de la instrucción*. Madrid. Aprendizaje Visor. 1991.
- PIAGET, J. *Psicología del niño*. Madrid. Morata. 1969.
- KEMMIS, S. *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid, Morata. Ketele, 1998.
- NOVAK, J. D. *Teoría y práctica de la educación*, Madrid. Alianza Editorial- 1982.
- VIGOTSKY, J. V. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Crítica. 1979.
- Monográfico «Reforma y currículum» en *Cuadernos de Pedagogía* (1989), n1 168.
- Monográfico "Construir el aprendizaje" en *Cuadernos de Pedagogía* (1991), n1 188.

2. XARXA FILOSÒFICA

2.1 Webs de Filosofia²

- Centre Telemàtic de Filosofia

<http://blues.uab.es/filosofia/centretelematic.html>

De la Universitat Autònoma de Barcelona i creada per Jesús Hernández Reynes, aquesta web agrupa per menús molt accessibles gran nombre de recursos de filosofia: webs generals, filòsofs i escoles, webs temàtiques, pàgines personals de filosofia, guies, enciclopèdies, etc. Les valoracions i recomanacions que incorpora ajuden a afinar la pròpia recerca. (Català)

- Cibernous

<http://www.cibernous.com/> Conta amb un llistat d'autors i temes pertanyents a diferents etapes d'història de la filosofia. Recull també un diccionari de termes, mapes sinòptics, un curs de lògica d'enunciats i de predicats, i fòrums de debat. Idioma: castellà

- Die Philosophie-Seiten

<http://www.philo.de/Philosophie-Seiten/> Des de Heidelberg. El millor llistat de recursos en alemany, a càrrec de Dieter Köhler. És autor també de la secció alemanya de filosofia de la "Virtual Library". Excel·lent per als recursos alemanys. Idioma: alemany i anglès.

- EpistemeLinks.com Philosophy Resources on Internet

<http://www.epistemelinks.com/index.asp>

Relació de recursos de filosofia, història de la filosofia i ètica editat per Thomas Ryan Stone. Inclou llistat de pensadors, diferents temàtiques ordenades, imatges, textos electrònics, fins i tot, acudits. (Anglès)

- Eix@mples Web. Filosofia

<http://www.geocities.com/perpinya/filosof0.html>

Portal que obre pluralitat de qüestions de filosofia i d'història de la filosofia. Recursos, diccionaris, citacions, temes, articles, textos originals de filòsofs, corrents de pensament... (Català)

- Recursos per a Filòsofs

<http://hipatia.uab.es/recursos/filosofia/filosofia.htm>

Cercador-guia per accedir a informació diversa en l'àmbit de la filosofia i les humanitats. (Català)

- Guide to Philosophy on the Internet

<http://www.earlham.edu/peters/philinks.htm> Peter Suber, des del Departament de Filosofia de l'Earlham College, Richmond, Indiana, recull un excel·lent índex filosòfic de diferents països, gran nombre de filòsofs, índexs temàtics, associacions i societats de filosofia, revistes, textos electrònics, llistats de cursos, bibliografia, i fins i tot una borsa de treball. Idioma: anglès.

² Pàgines en continua revisió i actualització

- Idea Sapiens. IS

<http://www.ideasapiens.com/>

Iniciativa de la Universitat de Barcelona i de la Universitat Autònoma de Barcelona per a crear un espai en la xarxa especialitzat en la informació sobre els filòsofs i les filosofies de l'edat contemporània (especialment els segles XX i XXI). Idioma: castellà

- Il Giardino dei Pensieri

<http://www.ilgiardinodeipensieri.com/>

Pàgina dedicada a la didàctica de la Filosofia. Conté una important bibliografia sobre l'ensenyament, l'aprenentatge i l'estudi de la filosofia. També és interessant l'apartat sobre l'ensenyament de la filosofia a Espanya, Portugal i Llatinoamèrica. Idioma: italià

- Philosophy in Cyberspace

<http://www-personal.monash.edu.au/dey/phil/>

Duu el subtítol «a comprehensive guide to philosophy resources on the net». És una pàgina personal en la qual s'indiquen gran nombre de recursos organitzats en diferents branques filosòfiques com estètica, ètica i bioètica, política, lògica, història de la filosofia. També textos electrònics, grups de debat, associacions, etc. Feta des de Monash, Austràlia. És molt completa i està molt actualitzada. Idioma: anglès.

- Philosophy around the Web

<http://users.ox.ac.uk/worc0337/philindex.html>

Des de Oxford, Anglaterra, a càrrec de Peter J. King. Un lloc amb moltes seccions dedicades a organitzar els recursos filosòfics d'Internet. Disposa d'un bon índex per a orientar-se. Idioma: anglès.

- Projecte Filosofia en espanyol

<http://www.filosofia.org/>

Pàgina elaborada des de la universitat d'Oviedo. Oferix un espai d'informació i investigació sobre la filosofia en espanyol, amb textos digitalitzats. Inclou un diccionari de materialisme dialèctic. Lloc centrat en un nivell acadèmic universitari i d'investigació, vàlid també per a secundària.

Idioma: castellà.

- Risorse filosofiche in reпти

<http://www.dif.unige.it/risorse/index.htm>

Índex temàtic de recursos, i enllaços a fonts en línia.

Idioma: Italià i anglès.

- Ressources philosophiques

<http://www.bu.edu/wcp/index.html>

Pàgina elaborada per Josette Lantaigne des de Montréal, Canadà, És una de les guies francòfiles més completa.

Idioma: francès.

- The Paideia Project On-line

<http://www.cam.org/lanteign/>

Conté els textos electrònics de les 800 conferències presentades al Vintè Congrés Mundial de la Filosofia, celebrat en 1998. L'arxiu està publicat en la web de la Universitat de Boston, Massachusetts (EEAA).

Idioma: anglès i alguns en castellà.

- TPM online: The Philosophers' Magazine

<http://www.philosophers.co.uk> Pàgina de Filosofia que recull nombrosos textos electrònics, activitats interactives, jocs sobre temàtica filosòfica, articles, cercador intern per temes i per paraules claus.

Idioma: anglès.

2. 2. Enciclopèdies i diccionaris de Filosofia

- Diccionario filosófico del Proyecto Filosofía en español

<http://www.filosofia.org/filomat/pcero.htm>

Desde la Universidad de Oviedo (1999), Pelayo García Sierra presenta este diccionario filosófico, revisado por Gustavo Bueno.

Idioma: castellano.

- Diccionario de citaciones

<http://www.geocities.com/Athens/Acropolis/4045/cit/citacio0.html>

Recoge frases célebres de grandes autores, literatos y filósofos.

- Diccionario filosófico

<http://www.filosofia.org/filomat/pcero.htm>

Desde la Universidad de Oviedo (1999), Pelayo García Sierra presenta este diccionario filosófico "Manual de materialismo filosófico", revisado por Gustavo Bueno.

Idioma: castellano.

- Dictionary of the Philosophy of Mind

<http://www.artsci.wustl.edu/~philos/MindDict/dictindex.html>

Listado de palabras con su significado.

Idioma: inglés.

- Dizionario di didattica della filosofia

<http://www.filosofiamo.com/>

Interesante diccionario que incluye todo una serie de términos y materiales relacionados con la investigación en los diversos ámbitos de la didáctica de la filosofía..

Idioma: italiano y castellano.

- Enciclopedia Multimediale delle Scienze Filosofiche

<http://www.emsf.rai.it/>

Es un espacio que incluye entrevistas-lecciones de historiadores de la filosofía, psicólogos, sociólogos, antropólogos, físicos, cosmólogos, biólogos, médicos, matemáticos, economistas, teólogos: textos de las emisiones radiofónicas y televisivas, programación de radio y TV de dichos programas; biblioteca de documentos; entrevistas a pensadores publicadas en periódicos y revistas. Ha sido creado por la RAI (Radiotelevisión Italiana) en colaboración con el Istituto Italiano per gli Studi Filosofici i amb l'Istituto della Enciclopedia Italiana.

Idioma: Italiano.

- Foldop 3.0
<http://www.swif.it/foldop/>
 Diccionario de filosofía on-line del SWIF
 Idioma: Inglés e italiano.
- Glosario de conceptos filosóficos
<http://www.filosofia.net/materiales/rec/glosario.htm>
 Glosario perteneciente a la revista *Cuaderno de Materiales, Filosofía y Ciencias Humanas* de la Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid.
<http://www.filosofia.net/materiales/rec/sxx.htm>
 Incluye también un Diccionario de pensadores del siglo XX
 Idioma: castellano.
- Dictionary of Philosophical Terms and Names
 Philosophy pages from Garth Kemerling
<http://www.philosophypages.com/>
 Recoge un muy interesante y completo diccionario de filosofía. Ofrece también una historia de la filosofía occidental y muy buenos enlaces con otras páginas de filosofía.
 Idioma: inglés.
- Meta-Encyclopedia of Philosophy
<http://www.ditext.com/encyc/frame.htm>
 Incluye Dagobert D. Runes, Dictionary of Philosophy, 1942. También se establecen enlaces a diversos diccionarios y enciclopedias de filosofía.
 Idioma: inglés.
- The Internet Encyclopedia of Philosophy
<http://www.utm.edu/research/iep/>
 Una enciclopedia editada por James Fieser de la Universidad de Tennessee que contiene una cronología de la historia de la filosofía occidental, una colección de textos de filosofía, un amplio glosario de palabras y temas, un acceso a paginas dedicadas a determinados filósofos.
 Idioma: inglés.
- The Stanford Encyclopedia of Philosophy
<http://plato.stanford.edu>
 Una enciclopedia que incluye información sobre diversos filósofos, corrientes de pensamiento y conceptos concretos. Editada por Edward N. Zalta de la Stanford University dels EUA.
 Idioma: inglés.

2.3. Filosofía en general

- Arvo Net
<http://www.arvo.net/includes/mapasitio.php?IdSec=397&Op=Exp>
 La asociación Arvo, patrocinada por el Ministerio de Educación y Cultura recoge una serie de artículos muy diversos sobre introducción a la filosofía, historia de la filosofía, el hombre el conocimiento, dios, la educación, el ser, los valores, el materialismo, estética, psicología, ética y bioética. También ofrece cursos de filosofía.
 Idioma: castellano.

- Ciencia, tecnología y sociedad
<http://roble.pntic.mec.es/~jgomez10>
 Página elaborada por Jesús Gómez Sahún sobre el nacimiento y naturaleza del pensamiento técnico-científico y su relación con la sociedad. Incluye una historia de la ciencia y de la técnica.
 Idioma: castellano

- El Búho Rojo
<http://www.buhorojo.de/>
 La Universidad de San Marcos de Sucre (Perú), recoge en esta página un proyecto de filosofía aplicada, cafés filosóficos, filosofía para niños y diversos enlaces con otras páginas de filosofía.
 Idioma: castellano.

- El portal de filosofía de Extremadura.
<http://perso.wanadoo.es/conchaves/>
 Página personal de la profesora Concepción Chávez profesora del I.E.S. "Vegas Bajas", de Montijo (Badajoz),. Contiene cuestionarios sobre textos o películas propuestas para "Ética", "Filosofía" y "Ciencia, Tecnología y Sociedad", una guía para elaborar disertaciones filosóficas y las normas para desarrollar trabajos monográficos.
 Idioma: castellano

- Euroaventura.
<http://www.educalia.org/edu2/intro/educalia2.htm?lang=s&ancla=temas>
 Programa patrocinado por la Fundación "La Caixa", que ofrece un conjunto de recursos educativos sobre la Unión Europea. En el apartado de filosofía, José M.Gutiérrez, presenta una serie de documentos y fichas de trabajo para la reflexión filosófica en torno al pensamiento sobre Europa de Aristóteles, Erasmo de Rotterdam, Kant, Husserl, Ortega y Gasset, Gadamer, G.Bueno, E.Marin y R.G. Darendorf
 Idioma: catalán, castellano, euskera y gallego.

- Eix@mples Web
<http://www.geocities.com/Athens/Acropolis/4045/indexf0.html>
 Web interdisciplinar que incluye Filosofía, recursos, temas. Marx Nietzsche
 Un diccionario de citacions. Frases celebres de grandes autores, literatos, filósofos, personajes. También sobre arte, Música, Lingüística y un Diccionario de Proverbios Catalanes.
 Idioma: catalán

- Filoètica
<http://www.xtec.es/~asarsane/index.htm>
 Página A. Sarsanedas con material filosófico y ético para la reflexión. La autora invita a la reflexión ética y filosófica a través de diversos materiales: textos filosóficos, canciones, juegos de rol, dilemas.
 Idioma: catalán

- Filòpolis
<http://www.xtec.es/~lvallmaj/index.htm>
 Página de Ll. Valmajó dedicada principalmente a la ética y filosofía para "los no iniciados". El autor recrea de forma lúdica e interactiva una ciudad con espacios como: paseo, plaza o ágora, barrio nuevo, estadio, mercado. El autor expone temas, presenta filósofos y abre debates y cuestiones en torno a la ética y la filosofía. Contiene enlaces diversos.
 Idioma: catalán y castellano.

- Filosofía
<http://usuarios.lycos.es/javierborrego/index.htm>
 Página de Javier Borrego enfocada a las asignaturas de Ética y Filosofía I y II, que reúne apuntes de temas, trabajos realizados por el autor y enlaces de interés.
 Idioma: castellano
- Filosofía
<http://clientes.vianetworks.es/empresas/lu911/html/index.html>
 Interesante página de Francisco Conde, profesor de Filosofía del IB "O Pazo" en Barallobre-Fene (A Coruña). Contiene textos de Platón, sección "*Textos*". También hay apuntes de Filosofía, en el "*Área de descarga*", "*El Mundo de Sofía*", "*Lógica*" y "*Teorías éticas*" y ejercicios diversos.
 Contiene enlaces de interés
 Idioma: castellano.
- Filosofía
<http://acacia.pntic.mec.es/~falvar4/>
 Página de Javier Álvarez Peón, profesor en el I.E.S. "Gil y Carrasco" de Ponferrada (León), que contiene breves apuntes sobre Historia de la Filosofía (Filosofía presocrática, Sócrates, Aristóteles, ética estoica, cristianismo y filosofía, Descartes y Kant, y algunos enlaces de interés.
 Idioma: castellano
- Filosofía a través dels textos
 Página del profesor Manel Codina que desarrolla los contenidos de la Filosofía, la Historia de la Filosofía y la Sociología a partir de textos. Contiene también las lecturas recomendadas para la selectividad y una selección de enlaces.
 Idioma: castellano y catalán
- Filosofía. Bachillerato
<http://perso.wanadoo.es/jupin/filosofia/index.html>
 Julián Pindado ofrece una serie de recursos para las clases de Filosofía de 1º y 2º de bachillerato, psicología y sociología, y toda una serie de enlaces a otras web de Filosofía.
 Idioma: castellano.
- Filosofía Interactiva:
<http://www.geocities.com/Athens/Delphi/9247/filosofia.html>
 Tal como señala su subtítulo este sitio pretende entregar tanto cursos de formación filosófica como recursos de filosofía, ética y psicología disponibles en la Web para el estudio de esta disciplina
 Idioma: castellano
- Grup Embolic
<http://www.grupembolic.com/Default.htm>
 Página de profesores de filosofía del país valenciano que ofrece publicaciones, cursos y proyectos relacionados con la enseñanza de la filosofía. Interesante su propuesta de "Cinema i Filosofia".
 Idioma: castellano.

- La caverna de Platón
<http://www.lacavernadeplaton.com>
 Lugar de encuentro para personas interesadas en la filosofía, especialmente para profesores y alumnos de secundaria. Incluye artículos, reseñas y críticas de libros, espacios participativos...
 Idioma: castellano.
- La Ciencia es divertida
<http://ciencianet.com>
 Página centrada en cuestiones de la ciencia que incluye anécdotas, curiosidades, experimentos, textos, citas, chistes, exámenes, enlaces etc.
 Idioma: castellano.
- Lafacu.com: apuntes de Filosofía
<http://www.lafacu.com/apuntes/filosofia/default.htm>
 Apuntes de filosofía organizados temáticamente y por autores. Similar a una enciclopedia. Accesible a cualquier nivel.
 Idioma: castellano
- Materiales para la reflexión y el debate
<http://platea.pntic.mec.es/~macruz>
 M.A.Cruz de la Universidad de Barcelona, destaca diversas aportaciones sobre pensamiento utópico, psicoanálisis y filosofía, el problema mente-cuerpo, el origen del ser humano. Contiene también enlaces con webs de psicología.
 Idioma: castellano.
- Página de enlaces de Filosofía
<http://usuarios.lycos.es/javierborrego/index.htm>
 Página realizada por Javier Borrego, enfocada a las asignaturas de Ética y Filosofía I y II. Reúne apuntes de temas, trabajos realizados por el autor y enlaces de interés.
 Idioma: castellano.
- Philosophie: des ressources pour l'enseignement
<http://membres.lycos.fr/styx/>
 Recursos para la enseñanza de la filosofía en el bachillerato francés.
 Idioma: francés
- Realitat més enllà de l'aparença
<http://www.arrakis.es/~aristos/realitat/>
 Página del Antoni Albert sobre temas de filosofía y psicología en el bachillerato.
 Idioma: catalán
- Recursos de Filosofía
<http://www.interbook.net/empresas/lu911/html/intro.html>
 Página personal del profesor de filosofía, Francisco Conde, con un extenso listado de webs de filosofía. Incluye, también, contenidos sobre temas de filosofía.
 Idioma: castellano.
- Sida. saber, ayuda
<http://www.educalia.org/edu2/intro/educalia2.htm?lang=s&ancla=temas>
 Programa patrocinado por la Fundación “La Caixa”, que ofrece un conjunto de recursos educativos sobre el SIDA, en su vertiente científica, histórica ética. José M. Gutiérrez ofrece toda una serie de documentos y fichas de trabajo desde la perspectiva ética y social para la reflexión sobre el tema
 Idioma: catalán, castellano, euskera y gallego.

- Sucedani. Fulletó filosòfic
<http://members.es.tripod.de/sucedani/web.htm>
 Folletín creativo, libre y filosófico. Trata diversas cuestiones que guardan relación con temas filosóficos sobre las civilizaciones, el progreso, la democracia.
 Idioma: catalán.
- Xarxa filosòfica
<http://www.geocities.com/Athens/Agora/2979/xarxa.htm>
 Página personal de Àngels Baldó que recoge gran número de recursos, desde buscadores especializados a lugares de interés para estudiantes de filosofía, pasando por un buen listado de filósofos. Acceso a la sección de la Filosofía de la Enciclopedia Británica. También, documentos sobre la enseñanza de la filosofía, acceso a chats de filosofía.
 Idioma: catalán y castellano.
- Valis
<http://usuarios.lycos.es/valis2/>
 Portal de filosofía en español: foros de discusión, artículos, enlaces, etc., elaborado por Ariel Fazio.
 Idioma: castellano.
- **Links diversos**
 - Enlaces interesantes
<http://www.filosaber.com/Enlaces/Enlaces.htm>
 Página que contiene diferentes enlaces a web de filosofía.
 Idioma: castellano
 - Exámenes de selectividad en Cataluña
http://www10.gencat.net/dursi/ca/un/pau_examens_logse.htm
 Idioma: catalán

2.4. Història de la Filosofia

- Cuadernos de materiales de filosofía y ciencias humanas
<http://www.filosofia.net/materiales/recursos.htm>
 Portal de filosofía que recoge textos completos de diversos autores, un diccionario de pensadores del siglo XX y una breve historia de la filosofía griega.
 Idioma: castellano.
- Filosofia y pensament
<http://alcoberro.info/>
 Web del profesor de filosofía de l'UdG Ramon Alcoberro i Pericay en ella se puede consultar el pensamiento de algunos filósofos importantes de la historia de la filosofía y de la actualidad filosófica.
 Idioma: catalán
- Historia de la filosofía
http://www.inicia.es/de/diego_reina/
 Diego Reina ofrece una interesante galería de personajes y selección de textos de filosofía antigua, moderna i contemporánea. Contiene ejercicios y pruebas de selectividad.
 Idioma: castellano.

- Historia de la Filosofía (COU)
<http://www.educa.rcanaria.es/usr/ibjoa/Filos/menu.html>
 Materiales educativos elaborados por José María Fouce, centrados en la historia de la filosofía. Incluye temas desde los orígenes de la Filosofía hasta la Filosofía contemporánea, con textos para comentar.
 Idioma: castellano.
- Historia de la Filosofía. Bachillerato
<http://iris.cnice.mecd.es/filosofia>
 Javier Álvarez presenta en esta página diversos temas del programa de la materia Historia de la filosofía: presocráticos, Sócrates, aforismos y poemas.
 Idioma: castellano.
- Idea Sapiens
<http://www.ideasapiens.com/filosofia.sxx/>
 Espacio especializado en información sobre los filósofos y las filosofías de la edad contemporánea, especialmente, siglos XX y XXI.
 Idioma: castellano.
- La Realitat més enllà de l'Aparença
<http://www.arrakis.es/~aristos/realitat>
 Elementos de historia del pensamiento científico en relación con la historia de los cambios de los conceptos.
 Idioma: catalán.
- PIM. Philosophie, Informatique, Mathématiques
<http://www.peccatte.net>
 Página centrada en cuestiones de filosofía de la ciencia e historia del pensamiento. Aborda temas tales como el problema de la demarcación, la postmodernidad y las ciencia. Incluye traducciones al francés de filósofos anglosajones.
 Idioma: francés.
- **Historia de la Filosofía Antigua**
 - Cibernous
<http://www.cibernous.com/autores/index.html>
 Incluye diversos pensadores de la filosofía griega y helenística.
 Idioma: castellano
 - El Rincón de Sócrates
<http://www.interbook.net/empresas/lu911/html/rincon.html>
 Francisco Conde, profesor del IES "O Pazo" de Barallobre-Fene (La Coruña), ofrece una serie de textos de obras de algunos filósofos. También puede consultarse su "Página de filosofía" que comprende temas y ejercicios diversos sobre filosofía, "El mundo de Sofía", lógica y teorías éticas:
<http://clientes.vianetworks.es/empresas/lu911/html/index.html>
 Idioma: castellano.
 - Esquemas sobre los presocráticos.
<http://www.interbook.net/empresas/lu911/html/Bachi2/Presocraticos/ApuntesPresocraticos/Presenta.html>
 Ofrece una serie de apuntes de los principales pensadores presocráticos
 Idioma: castellano.

- Arvo Net
<http://www.arvo.net/includes/mapasitio.php?IdSec=809&Op=Exp>
 La asociación Arvo Net, patrocinada por el Ministerio de Educación y Cultura, ofrece una serie de artículos sobre el eleatismo, Heráclito de Efeso, la metafísica de Parménides, Parménides, antropología en el pensamiento de la Grecia clásica, Epicuro, hedonismo, Sócrates, Platón. Aristóteles
 Idioma: castellano.
- **Història de la Filosofia Medieval**
 - Arvo Net
<http://www.arvo.net/includes/mapasitio.php?IdSec=809&Op=Exp>
 La asociación Arvo Net, patrocinada por el Ministerio de Educación y Cultura, ofrece una serie de artículos sobre San Agustín, Santo Tomás de Aquino, Maimonides, Duns Escoto, Ockham
 Idioma: castellano.
 - Augustine of Hippo
<http://ccat.sas.upenn.edu/jod/augustine.html>
 El profesor J.J.O'Donnell, profesor de la Universidad de Pensylvania, presenta esta sobre la vida y obras de San Agustín.
 Idioma: inglés
 - Cibernous
<http://www.cibernous.com/autores/index.html>
 Incluye diversos pensadores de la filosofía medieval
 Idioma: castellano.
 - Société Internationale pour l'Étude de la Philosophie Médiévale (*En francés, alemán, inglés, español e italiano*)
<http://www.isp.ucl.ac.be/>
 Sociedad creada en 1958 para promover los estudios de filosofía medieval. Pertenece al Institut supérieur de philosophie de la Université catholique de Louvaine.
 Idioma: alemán, castellano, francés, inglés e italiano.
- **Història de la Filosofia Moderna**
 - Arvo Net
<http://www.arvo.net/includes/mapasitio.php?IdSec=809&Op=Exp>
 La asociación Arvo Net, patrocinada por el Ministerio de Educación y Cultura, ofrece una serie de artículos sobre Nicolas de Cusa, Malebranche, Descartes. Spinoza, Pascal, empirismo, ilustración, Kant, pragmatismo, idealismo, Schopenhauer, Nietzsche, Marx, Husserl, existencialismo ateo. Heidegger, Freud, Fromm, Gadamer.
 Idioma: castellano
 - Cibernous
<http://www.cibernous.com/autores/index.html>
 Se incluye diversos pensadores de la filosofía siglo XVII y de la Ilustración.
 Idioma: castellano

- Descartes
<http://www.interbook.net/empresas/lu911/html/Bachi2/Descartes/Apuntes%20Descartes/despreap.html>
 Página dedicada a Descartes que recoge una serie de actividades didácticas relacionadas con la filosofía de Descartes, que tienen como base explicaciones y textos relacionados con el Discurso del Método y las Meditaciones Metafísicas.
 Idioma: castellano
- Hume Society
<http://www.humesociety.org/>
 Asociación internacional que centra sus estudios en el pensamiento y obras de Hume.
 Idioma: inglés
- Hume
<http://www.interbook.net/empresas/lu911/html/Hume/pretrata.html>
 Apuntes sobre el Tratado de la naturaleza humana de Hume, con diversos links a diferentes textos del Tratado.
 Idioma: castellano.
- Kant
<http://www.interbook.net/empresas/lu911/html/kantpre/kant.html>
 Se ofrecen comentarios, textos y mapas conceptuales relacionados con el Prólogo a la segunda edición de la Crítica de la razón pura de Kant. También se presentan una serie de apuntes y textos sobre la moral kantiana, apuntes, vida y cuestionarios sobre Kant.
 Idioma: castellano
- Leibniz Society of North America
<http://philosophy2.ucsd.edu/~rutherford/Leibniz/leibsoc.htm>
 Dedicada al estudio de la obra y el pensamiento de Gottfried Wilhelm
 Idioma: inglés
- The Hegel Society of America
<http://www.hegel.org/>
 Asociación americana promueve el estudio de la filosofía de Hegel y el hegelianismo.
 Idioma: inglés.
- **Història de la Filosofia Contemporània**
- Arvo Net
<http://www.arvo.net/includes/seccion.php?IdSec=837>
 La asociación Arvo Net, patrocinada por el Ministerio de Educación y Cultura, ofrece artículos sobre la filosofía en la segunda mitad del siglo XX y la filosofía postmoderna
 Idioma: castellano.
- Associazione Internazionale Studi e Ricerche F. Nietzsche
<http://www.geocities.com/Athens/3221/>
 Asociación centrada en el estudio del pensamiento y obras de Nietzsche.
 Idioma: italiano.
- Bertrand Russell Society
<http://www.users.drew.edu/~jlenz/brs.html>
 De la Universidad de Plymouth. Centra sus estudios en la vida, obra y escritos de Bertrand Russell.
 Idioma: inglés

- Center for Advanced Research in Phenomenology (CARP) (En inglés)
<http://www.phenomenologycenter.org/>
 Página principal de este Centro fenomenológico relacionado con la *Florida Atlantic University*. Está muy actualizado y mantiene un excelente servicio de noticias y eventos relacionados con el mundo de los estudios fenomenológicos. Dispone de una Collective Multidisciplinary Bibliography of the Phenomenological Movement y de un International Registry of Phenomenologists.
 Idioma: inglés.
- Cibernous
<http://www.cibernous.com/autores/index.html>
 Incluye diversos pensadores de la filosofía del siglo XIX, siglo XX y siglo XXI.
 Idioma: castellano
- European Society of Analytic Philosophy (ESAP)
<http://www.dif.unige.it/esap/>
 Con sede en la Universidad de Ginebra. Dedicada al estudio de la filosofía y los filósofos analíticos europeos.
 Idioma: inglés
- Filosofía española
<http://ensayo.rom.uga.edu/critica/spain/bolado/cap5-8.htm>
 Gerardo Bolado ofrece "Última Filosofía moral en España" en *Transición y recepción. La filosofía española en el último tercio del siglo XX*. Santander: Sociedad Menéndez Pelayo / Centro Asociado a la UNED en Cantabria, 2001.
 Idioma: castellano
- Gabriel Marcel Society
<http://www.lemoyne.edu/gms/>
 Página del Lemoine Collage de los jesuitas de Siracuse, EE.UU., está dedicada al estudio de la vida y obra de Gabriel Marcel.
 Idioma: inglés.
- Idea Sapiens. IS
<http://www.ideasapiens.com/>
 Espacio especializado en información sobre los filósofos y las filosofías de la edad contemporánea (especialmente, siglos XX y XXI).
 Idioma: castellano.
- Nietzsche
<http://www.interbook.net/empresas/lu911/html/filoniet.html>
 Se exponen algunas obras de Nietzsche, el pensamiento, biografía, imágenes, cronología de las obras, lugares principales en su vida, enlaces a otros filósofos como Descartes, Locke, Hume, Kant.
 Idioma: castellano.
- North American Sartre Society
<http://condor.stcloudstate.edu/~phil/nass/home.html>
 Se dedica al estudio de la obra y el pensamiento de Jean-Paul Sartre.
 Idioma: inglés
- Páginas personales
<http://www.nietzscheana.com.ar/>
http://personales.ciudad.com.ar/M_Heidegger/

<http://personales.ciudad.com.ar/Derrida/>

Páginas de Horacio Potel que incluye textos, fotos, comentarios, bibliografía, cronología y links en castellano sobre F. Nietzsche, M. Heidegger y J. Derrida

- Philosophy Pages
<http://www.philosophypages.com/ph/heid.htm>
Ofrece páginas dedicadas a los siguientes pensadores: M. Heidegger
Simone de Beauvoir W.O. Quine Gilbert Ryle J.L. Austin G. Bergmann J. Dewey
Ch. S. Peirce J.P. Sartre L. Wittgenstein M. Heidegger W. James C. Mackinnon G. Moore
B. Russell M. Wollstonecraft.
Idioma: inglés.
- Società Italiana di Filosofia Analitica (SIFA)
<http://sifa.unige.it/>
Asociación centrada en la filosofía analítica y en el estudio de algunos pensadores clásicos como
Frege, Moore, Russell e Wittgenstein.
Idioma: italiano.
- Terra - filósofos
<http://buscador.terra.com.ar/ciencias/filosofia/filosofos/>
Enlaces con diversos filósofos y sus obras.
Idioma: castellano.
- The International Center of Phenomenological Research
<http://www.hiw.kuleuven.ac.be/eng/>
Hoy en día, este centro se identifica con The Husserl-Archives Leuven. Forma parte del
Hoger Instituut voor Wijsbegeerte de la Katholieke Universiteit te Leuven.
Teóricamente, trabaja con el Centre d'Études Phénoménologiques de la Université
Catholique de Louvain en Louvain-la-Neuve (es decir, la versión francesa)
Idioma: inglés y flamenco.
- William James Society
http://www.pragmatism.org/societies/william_james.htm
Dedicada al estudio de la vida y obra de William James.
Idioma: inglés.

2.5. Ètica

- Applied Ethics Resources on WWW
<http://www.ethics.ubc.ca/resources>
Esta página de "Centre for Applied Ethics" ofrece, ordenado en categorías, recursos sobre ética aplicada: salud, medio ambiente, negocios, tecnología...
Idioma: inglés
- Cinema i tractament dels valors
<http://www.xtec.es/~jmeya1/cinema.htm>
Ofrece las siguientes películas con temas para el debate: "Senderos de Gloria" Stanley Kubric; "Algunos hombres buenos" Rob Reiner; "La misión" Roland Joffé; "La muerte y la doncella" R. Polansky; "El corredor de la muerte" T. Maetcalfe; "Gattaca" A. Niccol. Todas ellas tienen enlaces en inglés.
Idioma: catalán

- Cuentos de todo el mundo
<http://www.xtec.es/recursos/cultura/contes/arreu/index.htm>
 Una relación de cuentos de diferentes ámbitos culturales que puede dar pie a actividades y reflexiones de orden ético.
 Idioma: catalán.
- Derechos humanos
<http://www.xtec.es/~aguiul/socials/drets.htm>
 Una página básica para adentrarse en el ámbito de los derechos humanos. Incluye pluralidad de documentos; estudios sobre determinados derechos; recursos de educación para la paz, el desarrollo y la interculturalidad; links a gran número de ONGs.
 Idioma: catalán.
- Derechos Humans Rights.
 Información sobre la promoción y el respeto de los derechos humanos a cargo del Equipo Nizkor
 Idioma: inglés y castellano.
- Ecología
www.ecologistes.net
 Página sobre ecología y medioambiente. Incluye campañas, noticias, boletines informativos, campañas, enlaces de interés
 Idioma: catalán.
- El tratamiento de los valores morales
<http://www.xtec.es/~jmeya1/index.htm>
 Página de J. Meya, que ofrece recursos educativos de ética, con propuestas de trabajo, relación de películas para presentar temas de debates y una sección donde se recogen noticias de diarios para plantear dilemas morales en clase.
 Idioma: catalán.
- Educar en la diferencia
<http://www.xtec.es/recursos/cultura/index.htm>
 Sección de la Web del PIE (Programa Informático de Enseñanza de Cataluña) donde se presentan recursos para fomentar el respeto por las diferencias culturales.
 Idioma: catalán
- Ética de situaciones .
<http://www.xtec.es/~csarrate/>
 "Ètica de situacions, llegint teatre a classes d'ètica" es una página personal de Carlos Sarrate donde expone una experiencia de lectura de obras de teatro de Sartre. Haciendo de Sócrates, el profesor estimula el diálogo sobre los temas escogidos.
 Idioma: catalán.
- Ethics Update
<http://ethics.sandiego.edu/>
 Desde la Universidad de San Diego (EE.UU.) Lawrence M.Hinman presenta un espacio con recursos sobre ética: textos, presentaciones gráficas y grupos de noticias
 Idioma: inglés.
- Institute for GlobalEthic
<http://www.globalethics.org/default.html>.
 Los miembros de este Instituto pertenecen principalmente en Canadá, USA y Reino Unido. Esta web recoge diversos recursos sobre ética: textos, presentaciones gráficas y grupos de noticias. Cuenta además con ejercicios y actividades para aplicar en las aulas.

Idioma: inglés.

- PEVA Programa de Educación en Valores

<http://www.ub.es/iceev/peva.htm>

El Programa de Educación en Valores (PEVA) es una iniciativa del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona que pretende potenciar la investigación y la formación del profesorado en educación en valores. Se estructura en diferentes áreas que atienden: La formación de formadores, la organización de actividades para sensibilizar y difundir la educación en valores, la promoción de grupos de trabajo con la finalidad de contribuir al progreso de la educación en valores y su difusión. Idioma: castellano, catalán, inglés.

- Tecnoética

www.tecnoetica.com

La Fundación EPSON y el Instituto de Tecnoética presentan seminarios y conferencias en colaboración con diversas instituciones docentes, relacionados con la ética aplicada a las nuevas tecnologías

Idioma. Catalán, castellano, inglés y portugués

- The Ethics Connection

<http://www.scu.edu/SCU/Centers/Ethics/homepage.shtml>

El "Markkula Center for Applied Ethics" de la Santa Clara University, California, ofrece un buen número de interesantes contenidos tales como el análisis de diferentes dilemas lógicos, el desarrollo de cuestiones éticas, programas sobre ética y salud, política social, tecnología y ética, ética y negocios, educación ética.

Idioma: inglés.

- **Bioética:**

- Bioética.org

<http://www.bioetica.org/index.htm>

Versión electrónica de "Cuadernos de Bioética", dirigida la Dra. Teodora Zamudio con el subtítulo *Bioética en América*, que incluye pluralidad informativa sobre el tema de la bioética: documentos, comités de ética, legislación, etc.

Idioma: castellano.

- Bioethics.net The American Journal of Bioethics Online

<http://ajbonline.com>

Tratamiento de temas básicos en el ámbito de la bioética: células madre, experimentación, patentes, etc.

Idioma: inglés

- Sociedad Internacional de bioética.

<http://www.sibi.org>

Página de la "Sociedad Internacional de Bioética (SIBI) cuyos fines se orientan a cubrir la posibilidades de reflexión, análisis y debate en el campo de la bioética.

Idioma: inglés y español

- Observatori d'Ètica i Dret

<http://www.ub.es/fildt/bioetica.htm>

Página del Observatori d'Ètica i Dret de la Universidad de Barcelona que ofrece toda una serie de documentos y bibliografía de carácter interdisciplinar en torno al impacto de la investigación en biotecnología y biomedicina y de sus aplicaciones.

Idioma: castellano

- Infogenetic
<http://www.infogenetic.com> :
 Es un portal de divulgación científica a cargo de Jesús Purroy que recoge información en torno al proyecto del genoma humano, aspectos éticos, ciencia y sociedad, etc. Se ofrecen diversos enlaces sobre el tema.
 Idioma: catalán, castellano e inglés.

2.6. Lògica

- Cibernous
<http://www.cibernous.com/logica/index.html>
 Web de filosofía realizada por profesores de filosofía desde Madrid, que incluye lógica de enunciados, lógica de predicados, aplicaciones interactivas, ejercicios y juegos diversos.
 Idioma: castellano
- Eureka!
<http://www.rodoval.com/heureka/>
 Página de Rodolfo Valeiras Reina con juegos, rompecabezas, números y enlaces lógico-matemáticos matemáticas.
 Idioma: castellano.
- El cono maldito
http://es.geocities.com/rompe_kokos/
 Página que recoge puzzles, rompecabezas, elementos imposibles, etc., y enlaces diversos.
 Idioma: castellano.
- El ocho tumbado
<http://www.geocities.com/CapeCanaveral/Hall/3964/>
 Página de puzzles elaborada por Javier Santos
 Idioma: Castellano.
- Juegos de ingenio
<http://es.geocities.com/ordenenelcaos/>
 Página de Iván Skvarca que incluye acertijos, palabras, ambigramas, juegos
 Idioma: castellano
- La lógica
<http://platea.pntic.mec.es/~jescuder/logica.htm> .
 Página de Jesús Escudero Martín profesor de Matemáticas e Informática del IES “ Fray Luis de León” de Salamanca, que incluye acertijos, problemas de lógica.
 Idioma: castellano.
- Lewis Carroll
http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/mate/mate2f.htm
 Red Escolar presenta esta página sobre el famoso escritor y matemático Lewis Carroll (1832 - 1898), quien inventó muchos juegos de lógica y matemáticas recreativas. Además de ser divertidos son muy formativos y ayudan a los estudiantes a comprender cual es el papel que juega la lógica en las matemáticas.
 Idioma: castellano.

- Lógica divertida
<http://www.obyron.com/hue00/logdiv/ld1.htm>
 Incluye adivinanzas, juegos deductivos y pasatiempos lógicos.
 Idioma: castellano
- Mensa España
<http://www.juegosmensa.com/>
 Mensa trata de ser una asociación internacional para personas con un elevado cociente intelectual. En esta página se incluyen una colección de juegos ingenio que se publica en la revistas y páginas web de Mensa, test de CI, boletín de matemática recreativa y lingüística, y enlaces diversos.
 Idioma: castellano.
- Philosophypages
<http://www.philosophypages.com/lg/index.htm>
 Página dedicada a la lógica
 Idioma: inglés
- Pipoclub
<http://www.pipoclub.com/espanol/juegos/logica/home.htm>
 Incluye diversos juegos y actividades de lógica pensadas para niños.
 Idioma: castellano
- Zumo de neuronas
<http://www.terra.es/personal6/jimpvc/>
 Página realizada por José Ignacio Martín que comprende juegos de lógica, puzzles o come-cocos. Incluye enlaces a otras páginas de puzzles.
 Idioma: castellano.
- Web de lògica de les Illes Balears
<http://weib.caib.es/cgi-bin/tveritat/tveritat.exe>
 La Web Educativa de las Islas Baleares presenta esta página dedicada a la lógica con ejercicios de tablas de verdad de lógica proposicional y de enunciados. Incluye también:
Exerlog
<http://weib.caib.es/Recursos/applets/exerlog.html>
 Test para comprobar los conocimientos en lógica proposicional
 Idioma: catalán.
- Web lógico
<http://roble.pntic.mec.es/~jgomez10/logico.html>
 Contenidos conceptuales y ejercicios de temas del programa de lógica proposicional, elaborados por Jesús Gómez Sahagún
 Idioma: castellano.

2.7. Psicología

- Adolescencia
<http://www.adolescència.org>
 Página de la Asociación Andaluza de Psiquiatría y Psicología ofrece una serie de artículos en torno a los niños y adolescentes con problemas de salud mental.
 Idioma: castellano.

- Museu Freud de Viena
<http://freud.t0.or.at/>
 Información sobre la vida de Freud y algunos temas psicoanalíticos.
 Idioma: inglés y alemán.
- Portal de la hipnosis
<http://www.portaldehipnosis.com/>
 Preguntas, artículos y temas sobre la hipnosis. Revista Digital gratuita sobre la hipnosis y temas relacionados con ella.
 Idioma: castellano
- Psicoactiva
<http://psicoactiva.com>
 Ofrece diferentes apartados informativos y de divulgación sobre la psicología en general: diccionario, biografías, artículos, clasificación de los trastornos mentales según la OMS, atlas del cerebro, tests, código deontológico, apuntes, curiosidades e ilusiones ópticas, etc.
 Idioma: castellano.
- Psicología científica.com
www.psycologia.com
 Incluye artículos de diferentes áreas de la psicología, seminarios, cursos en línea y enlaces diversos de psicología.
 Idioma: castellano.
- Psiconet
<http://www.psiconet.org>
 El portal de la psicología en la red donde se pueden encontrar espacios dedicados a la vida y obra de los principales psicoanalistas y autores de la psicología y la psiquiatría: S.Freud, Lacan Ferenczi, Lein, Abraham, A.Freud, Winnicott, Dolto, Hassoun, Fromm, Groddeck.
 Idioma: castellano
 Se incluye también otros enlaces en diversos idiomas:
 Psicomundo
<http://www.psicomundo.com/enlaces/>
 Vigotsky
<http://www.kolar.org/vygotsky/>
 Szondi
<http://www.szondi.ch/>
 Idioma: diversos
- Web del psicoanálisis
<http://www.xtec.es/~irebollo>
 Resúmenes de conferencias, artículos y tópicos sobre el psicoanálisis.
 Idioma: castellano

2.8. Sociología

- Cibersociedad
<http://cibersociedad.net>
 El Observatorio para la Ciber Sociedad (OCS) es un espacio de reflexión, documentación, el análisis y la discusión del ciberespacio y lo ciber social, desde las perspectivas de las ciencias humanas y sociales. El OCS incluye actividades, materiales, trabajos de investigación y materiales para la discusión y el debate.
 Idioma: castellano.

- Institut d'Estadística de Catalunya. IDESCAT
<http://www.idescat.es/>
 Ofrece datos básicos de Cataluña y España sobre la población, familias, natalidad, esperanza de vida, migraciones, salud, renta o nivel de instrucción; economía en general y por sectores, mercado de trabajo y precios o comercio exterior; ocio, cultura y lengua; protección social y seguridad ciudadana
 Se puede consultar también sobre demografia, economia i qualitat de vida.
<http://www.idescat.es/estbasiq/decqv/decqv.stm>
 Idioma: catalán, castellano e inglés

- Centro de investigaciones sociológicas. CIS.
<http://www.cis.es/>
 El Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) es un Organismo autónomo, adscrito al Ministerio de la Presidencia, que tiene por finalidad el estudio de la sociedad española, principalmente a través de la investigación mediante encuesta.
 Idioma: castellano

- Sociología. ICE-UB.
<http://www.ub.es/ice/mapa.htm>
 El Programa de Ética y Filosofía del ICE de la Universidad de Barcelona, coordinado por J.M.Gutiérrez, recoge dentro de este programa una web de sociología en la cual se desarrollan los contenidos, actividades, recursos y bibliografía de los siguientes temas: aproximación al concepto de religión; métodos de investigación sociológica; el proceso de socialización; la familia como agente socializador; la educación, los medios de comunicación; las desigualdades sociales.
 Idioma: catalán y castellano

2.9. Publicacions on-line

- "A Parte Rei". Revista de Filosofía
 Publicación en línea editada por la Sociedad de Estudios Filosóficos de Madrid y dirigida por Carlos Muñoz Gutiérrez. Pretende ser un espacio abierto en la red centrado en la reflexión filosófica, crítica y debate. Comprende estudios filosóficos, secciones monografías, críticas de libro, foros de debate reseñas. Su publicación es bimestral. La dirección C/ Peñarroya, 20. Madrid 28053.
 Idioma: castellano.

- Acheronta
<http://acheronta.org/>
 Revista de Psicoanálisis y Cultura
 Idioma: castellano.

- Alfa
<http://aafi.filosofia.net/ALFA/alfa1/alfa115.htm>
 Revista de la Asociación Andaluza de Filosofía.
 Idioma: castellano

- Aula Abierta de Filosofía
<http://www.geocities.com/Athens/Troy/2740/aula.htm>
 Pretende ser una revista para expresar las ideas de forma abierta a la opinión y al debate.
 Idioma: castellano.

- El Basilisco
<http://www.filosofia.org/rev/bas/index.htm>
 Recoge diversas publicaciones de filosofía, ciencias humanas, y teoría de la ciencia y de la cultura.
 Idioma: castellano

- El catoblepas. Revista crítica del presente
<http://www.nodulo.org/ec/index.htm>
 La revista está coordinada por María Santillana Acosta. *Catoblepas* en griego quiere decir «que mira a la tierra». Recoge artículos y comentarios críticos sobre cualquier asunto de actualidad, críticas de libros, de opiniones, de películas, de programas de televisión, de actuaciones políticas, etc.
 Idioma: castellano.

- Cinta de Moebio
<http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/>
 Revista electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales. Universidad de Chile-Facultad de Ciencias Sociales.
 Idioma: castellano.

- Claves de Razón Práctica
<http://www.progesa.es/scripts/progesa/claves/claves.asp>
 Revista de ideas, libros y cultura dirigida por Javier Pradera y Fernando Savater.
 Idioma: castellano.

- Cuadernos de Materiales
<http://www.filosofia.net/materiales/index.html>
Cuaderno de Materiales es una publicación iniciada en 1996 por estudiantes de filosofía y otras disciplinas de humanidades. Actualmente, la revista es gestionada por la Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid, tratando de ser un medio de difusión para los alumnos de ésta.
 Idioma: castellano

- Cuadernos de la Aldea
<http://usuarios.advance.com.ar/clamaga/>
 Presentada por Graciela Scarlatto. En ella puedes encontrar textos de Heidegger, Kant, Foucault, Merleau-Ponty, etc. No limitada a la Filosofía: contiene también textos de narradores y poetas, cine, etc. De Graciela Scarlatto.
 Idioma: castellano.

- Cyber Humanitatis
<http://www.uchile.cl/facultades/filosofia/publicaciones/cyber/Cyber5/1998.htm>
 Revista de la Facultad de Filosofía. Universidad de Chile.
 Idioma: castellano.

- Cefilibe
<http://www.filosofia.org/rev/cef/cefi01.htm>
 Boletín de información sobre publicaciones e investigaciones en filosofía del Centro de documentación en Filosofía Latinoamérica e Ibérica de la Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Iztapalapa. México.
 Idioma: castellano.

- Dilema
<http://www.uv.es/adrfp/dilema/>
 Revista semestral de filosofía editada por estudiantes de la Universidad de Valencia, abierta a todas las disciplinas, materias filosóficas y tendencias.
 Idioma: valenciano y castellano.
- Disputatio
<http://disputatio.com/P>
 Revista Internacional de Filosofía Publicada por el centro de Filosofía de la Universidad de Lisboa (<http://www.centrofilosofia.org/apresenta.htm>)
 Idioma: portugués e inglés
- Dissens
<http://www.javeriana.edu.co/pensar/Dr.html>
 Revista del Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia. Incluye estudios culturales, teorías poscoloniales, filosofía y crítica literaria, en relación con el contexto latinoamericano.
 Idioma: castellano
- Filofagia
<http://www.angelfire.com/nv/filofagia/>
 Revista nacional de estudiantes de filosofía, editada por la Universidad Autónoma de Querétaro. Idioma: castellano
- Nómaditas: Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas
<http://www.ucm.es/info/eurotheo/nomadas/>
 Publicaciones realizadas por filósofos y pensadores críticos de las Ciencias Sociales.
 Idioma: castellano
- Nordic Journal of Philosophical Logic
<http://www.hf.uio.no/filosofi/njpl/>
 Editada por el Departamento de Filosofía de la Universidad de Oslo
 Idioma Inglés
- O Sentido da Terra
<http://www.terravista.pt/Nazare/1794/Revista-Index.html>
 Revista de Cultura, Naturaleza y Ambiente.
 Idioma: portugués
- On-line information about journals in philosophy and related disciplines
http://homepages.ed.ac.uk/pmilne/links_html/journals.html
 Desde la Universidad de Edimburgo. Información sobre las principales revistas de Filosofía on line
 Idioma: inglés
- Philo
<http://www.philoonline.org/>
 Revista filosófica en defensa del desarrollo de naturalismo filosófico.
 Idioma: inglés
- Philosophica
<http://www.terravista.pt/Nazare/1794/philo.htm>
 Publicada por el "Centro de Filosofía" del Departamento de Filosofía de la Facultad de Letras de la Universidad de Lisboa.
 Idioma: portugués

- Philosophy and Phenomenological Research
<http://www.brown.edu/Departments/Philosophy/ppr.html>
 Publicada por el Departamento de Filosofía de la Brown University (Providence. EE.UU.)
 Idioma: inglés

- Poesis
<http://www.geocities.com/fdomauricio/portada.htm>
 Publicación del Dpto. de Filosofía del Colegio Santa María (La Florida, Santiago de Chile), dirigida por Fdo. Mauricio González U. Artículos, ensayos, enlaces, selecciones de textos.
 Idioma: castellano.

- Polylog
<http://www.polylog.org/index-es.htm>
 Foro para el filosofar intercultural. Sede en Munich
 Idioma: alemán, castellano, inglés

- Post Modern Culture.PMC
<http://jefferson.village.virginia.edu/pmc/contents.all.html>
 Revista interdisciplinar publicada por Johns Hopkins University Press con el patrocinio de la Universidad de Virginia y del Vassar College.
 Idioma: inglés

- Psycology
<http://psycprints.ecs.soton.ac.uk/>
 Revista interdisciplinar de la American Psychological Association (APA) y del Institute for Scientific Information Psycology, que recoge artículos y comentarios de diferentes áreas de la psicología, así como de las ciencias cognitivas, neurociencia, biología conductista, inteligencia artificial, robótica, lingüística y filosofía.
 Idioma: inglés.

- Relaciones
<http://fp.chasque.apc.org:8081/relacion/>
 Revista uruguaya dedicada al campo de las ciencias del hombre (antropología cultural, psicología, psicoanálisis, comportamiento, comunicación, sociología, psiquiatría, lingüística, filosofía antropológica, ética). La edición en papel aparece el primer martes de cada mes.
 Idioma: castellano.

- Sincronía
<http://fuentes.csh.udg.mx/CUCSH/Sincronia/>
 Revista de Estudios Culturales de la Universidad de Guadalajara (México). Recibe artículos de Ciencias Sociales y Humanidades.
 Idioma: castellano e inglés.

- Revista Española de Filosofía Medieval
<http://www.unizar.es/sofime/>
 Revista anual editada por la Sociedad Española de Filosofía Medieval. Recoge artículos sobre el pensamiento medieval: Ética, Ciencia, Metafísica. Departamento de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras-Universidad de Zaragoza. Incluye resúmenes y abstracts desde 1993.
 Idioma: castellano.

- Revista Peruana de Filosofía Aplicada
<http://www.geocities.com/Athens/Olympus/9234/index.html>
 Revista peruana que recoge trabajos de filosofía aplicada a problemas de la salud, la ecología, la educación, el derecho, las ciencias sociales, la ciencia en general, la religión, la política, bioética.
 Idioma: castellano.
- Revista Telemática de Filosofía del Derecho. RTFD
<http://pagina.de/filosofiadelderecho>
 Revista coordinada por Roberto Marino Jiménez que trata de difundir la filosofía jurídica, moral y política en lengua española sobre la base de artículos relacionados con estos temas.
 Idioma: castellano
- Teaching Philosophy Journal
<http://www.pdenet.org/teachph.html>.
 Revista del Philosophy Documentation Center. Contiene enlaces diversos.
 Idioma: inglés.
- Teorema
<http://www.um.es/~logica/spanish.htm>
 Revista valenciana internacional de Filosofía. Contiene sólo índices online.
 Idioma: castellano
- The Dualist
<http://www.stanford.edu/group/dualist/>
 Revista de filosofía de la Stanford University.
 Idioma: inglés

2.10. Associacions de Filosofia

Austria

- Austrian Society for Cognitive Science
<http://www.univie.ac.at/cognition/>
 Sociedad austriaca de carácter interdisciplinar con sede en Viena, que promueve coloquios, conferencias e investigaciones en la investigación sobre la mente humana y el conocimiento.
 Idioma: alemán, francés e inglés.

Bélgica

- Société Internationale pour l'Étude de la Philosophie Médiévale (*En francés, alemán, inglés, español e italiano*)
<http://www.isp.ucl.ac.be/>
 Sociedad creada en 1958 para promover los estudios de filosofía medieval. Pertenece al Institut supérieur de philosophie de la Université catholique de Louvaine.
 Idioma: alemán, castellano, francés, inglés e italiano

Brasil

- Centro de Filosofia Educação para o Pensar. Brasília/DF
<http://www.centro-filos.org.br>
 Contiene documentos y enlaces muy interesantes.
 Idioma: portugués.

Canadá

- Association Canadienne de Philosophie
<http://www.acpcpa.ca/>
Idioma: francés e inglés
- Société philosophique du Québec (SPQ)
<http://www.fp.ulaval.ca/spq/>
Sociedad de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Laval, (Québec. Canadá)
Idioma: francés.

Cataluña

- Adhoc, associació per la filosofia a secundària.
<http://www.geocities.com/Athens/Agora/2979>
Idioma: catalán y castellano.
- Col·legi de Llicenciats de Catalunya.
<http://www.cdlicat.es>
Idioma: catalán
- Grup de Didàctica de la Filosofia
<http://phobos.xtec.cat/gdf/moodle/>
Idioma: catalán
- Grup de Filosofia del Casal del Mestre de Santa Coloma de Gramanet.
<http://www.xtec.es/~pdelaf>
Idioma: catalán
- IREF, Innovació i Recerca per l'Ensenyament de la Filosofia.
<http://pangea.org.grupiref>
Idioma: catalán
- Societat Catalana de Professors/res de Filosofia
<http://www.iec.es/institucio/societats/SCFilosofia/inici.htm>
Idioma: catalán.

España

- Asociación Andaluza de Filosofía. AAfi
<http://aafi.filosofia.net>
Idioma: castellano.
- Asociación Española de Filosofía María Zambrano (En español)
<http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/8947/>
Lugar de encuentro y difusión de las obras de las filósofas españolas contemporáneas.
(<http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/8947/autoras1.html>)
Amelia Valcárcel es su presidenta y Alicia Miyares su secretaria. Son promotoras Victoria Camps, Celia Amorós, Adela Cortina y Asunción Herrera.
Idioma: castellano

- Sociedad Española de Profesores/as de Filosofía. SEPFI
<http://www.sepfi.com>
Idioma: castellano

- Sociedad Iberoamericana de Estudios Utilitaristas.
<http://www.udc.es/dep/fam/SIEU98/sieu.htm>
Idioma: castellano.

EE.UU.

- American Association of Philosophy Teachers
<http://aapt-online.dhs.org/aapt.html>
Idioma: inglés
- American Philosophical Association Committee on Pre-College Instruction in Philosophy
<http://www.apa.udel.edu/apa/governance/committees/pre-college/K-12/index.html>
Idioma: inglés
- APA - American Philosophical Association
<http://www.apa.udel.edu/apa/index.html>
Páginas Web de la principal asociación profesional de filósofos en los Estados Unidos. Interesante la sección «Opportunities & Resources for Philosophers».
Idioma: inglés.
- American Indian Philosophical Association
<http://www.apa.udel.edu/apa/aipa/aipa.html>
Centra su estudio en la defensa de los derechos de los pueblos indígenas americanos.
Idioma: inglés.
- American Society for Aesthetics
<http://www.aesthetics-online.org/>
Dedicada al estudio interdisciplinar de la Estética.
Idioma: inglés.
- Ayn Rand Society
<http://www.aynrandsociety.org/>
Asociación americana de filosofía de Texas perteneciente a la “Eastern Division”.
Idioma: inglés
- Bertrand Russell Society
<http://www.users.drew.edu/~jlentz/brs.html>
De la Universidad de Plymouth. Centra sus estudios en la vida, obra y escritos de Bertrand Russell.
Idioma: inglés.
- Gabriel Marcel Society
<http://www.lemoyne.edu/gms/>
Página del Lemoine College de los jesuitas de Siracuse, EE.UU., está dedicada al estudio de la vida y obra de Gabriel Marcel.
Idioma: inglés.
- Hume Society
<http://www.humesociety.org/>
Asociación internacional que centra sus estudios en el pensamiento y obras de Hume.
Idioma: inglés

- International Association for Philosophy and Literature
<http://www.iapl.info/>
Idioma: inglés.
- Leibniz Society of North America
<http://philosophy2.ucsd.edu/~rutherford/Leibniz/leibsoc.htm>
Dedicada al estudio de la obra y el pensamiento de Gottfried Wilhelm
Idioma: inglés.
- North American Sartre Society
<http://condor.stcloudstate.edu/~phil/nass/home.html>
Se dedica al estudio de la obra y el pensamiento de Jean-Paul Sartre.
Idioma: inglés
- Orestes Brownson Society
<http://orestesbrownson.com/>
Centrada en la vida y obra de pensadores americanos.
Idioma: inglés.
- Society for Analytical Feminism
<http://www.ukans.edu/~acudd/safhomepage.htm>
Pertenece a la American Philosophical Association. Tiene por objetivo prioritario el examen del uso de los métodos analíticos aplicados al feminismo y desarrollo de nuevas ideas sobre el tema.
Idioma: inglés.
- Society for Christian Philosophy
<http://www.siu.edu/~scp/>
Idioma: inglés
- Society for Philosophy and Technology
<http://www.spt.org/>
Idioma: inglés.
- Society for Philosophy and Psychology
<http://www.hfac.uh.edu/cogsci/spp/spphp.html>
Idioma: inglés.
- Society for Skeptical Studies
<http://members.aol.com/skepticalstudies/>
Centra sus estudios en el pensamiento escéptico. Esta sociedad participa en los encuentros anuales de la American Philosophical Association de la División del Pacífico (EE.UU.)
Idioma: inglés.
- Society for Women in Philosophy
<http://www.uh.edu/~cfreelan/SWIP/>
Página del Department of Philosophy del Bentley College con sede en Waltham dedicada que promueve la presencia de las mujeres en la filosofía.
Idioma: inglés.

- Society for the Advancement of American Philosophy
<http://www.american-philosophy.org/>
 Centra su estudio principalmente en la filosofía americana.
 Idioma: inglés.
- Southern Society for Philosophy and Psychology
<http://sun.soci.niu.edu/~sspp/>
 Idioma: inglés
- Tennessee Philosophical Association
<http://www.utm.edu/research/tpa/tpa.htm>
 Idioma: inglés
- The Hegel Society of America
<http://www.hegel.org/>
 Asociación americana promueve el estudio de la filosofía de Hegel y el hegelianismo.
 Idioma: inglés.
- The North American Society for Social Philosophy
<http://www.pitt.edu/~nassp/nassp.html>
 Idioma: inglés.
- The Society for Ethics
<http://www-rohan.sdsu.edu/faculty/corlett/se.html>
 Centra su investigación en el estudio de las teorías éticas y la filosofía moral, social y política.
 Idioma: inglés.
- The Society for Philosophical Inquiry (SPI)
<http://www.philosopher.org/>
 Idioma: inglés.
- William James Society
http://www.pragmatism.org/societies/william_james.htm
 Dedicada al estudio de la vida y obra de William James.
 Idioma: inglés.

Francia

- Association des professeurs de philosophie de l'enseignement public
<http://www.appep.net>
 Idioma: francés
- Association pour la Création d'Instituts de Recherche sur l'Enseignement de la Philosophie
<http://www.acireph.asso.fr>
 Idioma: francés
- Site de Philosophie de l'Académie de Toulouse - Enseignement
<http://pedagogie.ac-toulouse.fr/philosophie/enseignement.htm>
 Contiene enlaces para documentos sobre la discusión de la reforma de la enseñanza de la Filosofía en Francia.
 Idioma: francés.

- Société angevine de philosophie (SAP)
<http://sylvainreboul.free.fr/sap.htm>
Sociedad de filosofía con sede en Angers (Francia)
Idioma: francés.

Italia

- Associazione Internazionale Studi e Ricerche F. Nietzsche
<http://www.geocities.com/Athens/3221/>
Asociación centrada en el estudio del pensamiento y obras de Nietzsche.
Idioma: italiano.
- Società Filosofica Italiana (SFI)
<http://www.sfi.it/>
Idioma: italiano
- Società Italiana di Filosofia Analitica (SIFA)
<http://sifa.unige.it/>
Asociación centrada en la filosofía analítica y en el estudio de algunos pensadores clásicos como Frege, Moore, Russell e Wittgenstein.
Idioma: italiano.

México

- Asociación Filosófica de México
<http://www.afm.org.mx/>
Idioma: castellano.

Portugal

- Associação de Professores de Filosofia de Coimbra (APF)
<http://www.apfilosofia.org>
Idioma: portugués.

Reino Unido

- The British Society for Ethical Theory
<http://www.bset.org/>
Idioma: inglés.
- Philosophical Society of England
<http://atschool.eduweb.co.uk/cite/staff/philosopher/philsocindex.htm>
Idioma: inglés.

Suiza

- European Society of Analytic Philosophy (ESAP)
<http://www.dif.unige.it/esap/>
Con sede en la Universidad de Ginebra. Dedicada al estudio de la filosofía y los filósofos analíticos europeos.
Idioma: inglés

3. LECTURES RECOMANADES

3.1. G. BUENO. *¿Qué es la filosofía? El lugar de la filosofía en la educación.*³

El llibre consta de tres parts relacionades i diferenciades. La primera analitza el títol: *lloc de, filosofia, educació*. Seguidament desenvolupa la variable filosofia, establint les seves diverses formes de *dogmàtica, històrica, adjectiva i crítica*, concretant el lloc de la filosofia en cadascuna d'elles, que no és anàleg.

La segona part explica cadascuna de les denominacions atribuïdes a la filosofia. La filosofia dogmàtica va tenir els més alts índexs de presència en l'educació espanyola de l'època franquista, complint una funció clarament instrumental, situació que no pot mantenir-se durant l'època de la democràcia. La *històrica* (com disciplina històric filològica) assegura la seva presència en la Universitat. L'*adjectiva (filosofia de)* té els seus diferents espais informals en el context de les democràcies representatives.

La filosofia a crítica, per la qual es decanta l'autor, està implantada en el present i és un cert *saber* substantiu (de segon grau), que reclama la seva presència en l'educació dels ciutadans. Descansa en les disciplines actuals i analitza les Idees que les travessen i fonamenten.

La tercera part planteja *la funció de la filosofia en el conjunt del saber*, que avui es concreta en *Ciència, Religió i Política*. G. Bueno, intenta ajustar comptes amb la seva obra anterior *El paper de la filosofia en el conjunt del saber* (Madrid. Ciència Nova. 1970) i on polemilitza amb la tesi que M.Sacristán manté en *Sobre el lloc de la filosofia en els estudis superiors* (Barcelona. Nova Terra. 1968). G.Bueno demana que es distribueixi la filosofia en la resta dels sabers, doncs, si s'eliminés, "el funcionament de les democràcies seria diferent".

3.2. CIFUENTES, L. y GUTIÉRREZ, J.M. (Coord.). AAVV. *Enseñar y aprender filosofía en la Educación Secundaria.*⁴

Aquest llibre pretén una doble finalitat: d'una banda, ajudar a definir de forma dialògico-pragmàtica el paper que els professors/as de filosofia d'Educació Secundària han de desenvolupar en el disseny curricular i proposar les lleres necessàries per a la seva execució; per un altre, aportar uns objectius, un material de treball i una metodologia fonamentats en l'intercanvi de la teoria i la praxi, que puguin servir de guia al quefer quotidià filosòfic.

El llibre està estructurat en quatre capítols. El primer tracta del context soci-cultural i educatiu, així com de la formació inicial dels professors de filosofia. El segon informa i comenta les bases legals sobre els quals s'assenten les matèries filosòfiques i el seu ensenyament en secundària. El tercer capítol se centra en la filosofia i la seva didàctica. El quart i últim capítol ofereix un conjunt de materials curriculars d'algunes disciplines filosòfiques. El llibre es tanca amb tres apartats: "Lectures recomanades", "Referències bibliogràfiques" i "Índex temàtic".

Els dos primers capítols, de caràcter informatiu-reflexiu, constitueixen diferents marcs teòrics: el marc soci-cultural de l'ensenyament en general i de l'ensenyament de la filosofia en particular; el marc laboral de les fases per les quals transcorre el desenvolupament professional dels docents i, finalment el marc legal de l'ensenyament de la filosofia en la LOGSE.

El tercer capítol conté diversos estudis sobre la didàctica de la filosofia sorgits d'una reflexió sobre la pràctica docent i comparteix un mateix enfocament essencial que, segons els propis

³ Cfr. G.BUENO. *¿Qué es la filosofía? El lugar de la filosofía en la educación*. Oviedo. Pentalfa. 1995.

⁴ Cfr. L.CIFUENTES y J.M.GUTIÉRREZ. *Enseñar y aprender filosofía en la Educación Secundaria*. Barcelona. ICE/Horsori. 1997.

autors, es basa en la tesi que la didàctica de la filosofia no és un mer apèndix extern a la filosofia mateixa, sinó que és constitutiva de la mateixa activitat filosòfica, almenys de l'activitat filosòfica acadèmica. Els cinc suggeridors articles que componen aquest tercer capítol intenten donar testimoni de la vitalitat de la filosofia com pensament sobre i per a l'activitat educativa.

El quart i últim capítol, que abasta una mica més de la meitat de l'obra, recull exemples concrets de materials curriculars adaptats a diferents disciplines filosòfiques: ètica, filosofia, història de la filosofia, ciència tecnologia i societat, psicologia, papers socials de dones i homes, societat, cultura i religió, i història crítica del pensament espanyol. Partint d'uns "pressupostos psicopedagògics compartits" es presenten propostes útils i variades per a l'elaboració i el desenvolupament ja sigui d'una unitat didàctica, d'un trimestre o de tot un curs.

Els tres últims apartats del llibre, "Lectures recomanades", "Referències bibliogràfiques" i "Índex temàtic", completen l'interessant recorregut d'aquesta obra que constituïx una veritable invitació a un banquet filosòfic-didàctic, en el qual la ingestió (aprendre) i la digestió (ensenyar) es mostren com dos moments inseparables d'un mateix procés.

3.3. R.P.DROIT (Coord.). *Philosophie et démocratie dans le monde*.⁵

Aquest llibre ha estat una iniciativa de la *Divisió de Filosofia de la UNESCO*, el Director de la qual Yersu Kim, donat suport directament pel director General Federico Major Zaragoza, ha realitzat aquesta Enquesta Internacional sobre l'educació filosòfica en els sistemes educatius de més de 60 països de tot el món i la seva relació amb els processos d'educació portats a terme en la majoria d'ells. Des de setembre de 1994 a agost de 1995 es va enviar un *Qüestionari* compost per 82 preguntes que en molts casos contenien també diverses subpreguntas. L'Enquesta va ser enviada a totes les *Comissions Nacionals de la UNESCO* de tots els països membres i alguns que no ho són com els Estats Units i el Regne Unit; en total a 70 països. També es va consultar a diverses Institucions i personalitats del món filosòfic de molts països. En el cas d'Espanya, no figura la seva resposta en els Annexos del llibre, pel que vam sospitar que ni el *Ministeri d'Educació* ni la *Comissió Nacional* van contestar a aquest Qüestionari.

El valor del llibre consisteix principalment en la demostració de la importància de l'educació filosòfica en molts països del món com element de reflexió intercultural i de crítica democràtica i política en diverses societats. Així mateix, figura en aquest llibre una *Declaració de París a favor de la filosofia* signada per representants de la filosofia de tot el món al terme d'unes Jornades Internacionals d'estudi sobre Filosofia i democràcia en el món, celebrades a París el 15 i 16 de Febrer de 1995. Aquesta *Declaració* insisteix en la necessitat de promoure l'educació filosòfica en els sistemes educatius de tots els països, i que "*l'ensenyament filosòfic ha de ser preservada o estesa on existeix, creada on no existeix encara i denominada explícitament: 'filosofa'*".

3.4. I.IZUZQUIZA. *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*.⁶

L'obra d'I.Izuzquiza no és només un llibre de *Didàctica de la Filosofia* en un sentit estricte, sinó sobretot una reflexió de la seva activitat docent com professor de filosofia en Instituts

⁵ R.P.DROIT (Coord.). *Philosophie et démocratie dans le monde. Une enquête de l'UNESCO*. Preface de Federico Mayor. París. UNESCO. 1995.

⁶ Cfr. I.IZUZQUIZA. *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*. Madrid. Anaya. 1982.

d'Ensenyament Secundari. L'autor tracta des del primer moment de lluitar contra tres greus defectes que en la seva opinió emmalalteix l'ensenyament de la filosofia en el nivell de la Secundària: *el pedagogismo*, la *falsa divulgació del "filosòfic"* i el *verbalismo magistral*. Partint d'aquests pressupostos, l'autor insisteix que no pretén donar lliçons dogmàtiques ni de psicologia ni de pedagogia, sinó defensar un model didàctic que té una seriosa base teòrica: la teoria de la simulació gnoseològica.

El llibre es compon de quatre capítols en els quals es combina la reflexió teòrica amb les activitats pràctiques de l'aula i un apèndix pràctic d'exemplificació d'una classe de Filosofia en el Batxillerat. El fil conductor de l'obra és la hipòtesi que és possible i desitjable ensenyar a elaborar un discurs filosòfic a l'alumnat de Secundària i que s'ensenyi a filosofar ensenyant filosofia.

Així mateix, la base teòrica que fonamenta i justifica totes les activitats explicades i desenvolupades en el llibre del professor radica en la consideració de la "*classe de filosofia com laboratori conceptual*". Aquesta tesi ve a coincidir amb projectes actuals de didàctica de la filosofia que insisteixen que l'alumnat ha de constituir al costat del professorat una "*comunitat d'investigació filosòfica*" i ha d'elaborar els conceptes filosòfics sota la guia i amb l'ajuda del professor/a de filosofia. L'aprenentatge de la filosofia ha de ser "*una simulació cognitiva*", ja que intenta seguir els passos de l'exercici filosòfic dels grans mestres del pensament occidental.

Els títols dels capítols indiquen clarament quin és el seu significat. El Capítol 1 està dedicat als *pressupostos teòrics: la simulació gnoseològica en una classe de filosofia*. El Capítol 2, titulat *L'elaboració del discurs filosòfic en la classe de filosofia*, analitza el pas de la reflexió personal a la comunitat filosòfica del grup classe. En el Capítol 3, Lizuzquiza exposa amb detall alguns recursos i mitjos per a crear la *comunitat filosòfica en classe*: la Biblioteca, l'arxiu de fitxes, el quadern de classe, el treball en grup, etc. El Capítol 4 és una mostra bastant àmplia i variada d'exercicis i experiments conceptuals en els quals juga un paper molt important *l'anàlisi del llenguatge* tant ordinari com filosòfic. El seu contingut respon totalment al que indica el seu títol: *Una selecció d'exercicis i experiments conceptuals*. L'últim apartat del llibre titulat Apèndix: *fer filosofia en classe*, és una col·lecció d'exemples didàctics de sessions de classe acosta sobretot de problemes filosòfics.

En línies generals aquest llibre resulta molt útil, no per a copiar-ho ni per a imitar-ho mecànicament, sinó per a inspirar-se en ell de manera creativa. Probablement el seu únic defecte és el considerar l'activitat filosòfica en l'aula des de la perspectiva exclusivament epistemològica, conceptual, i el no ampliar també l'educació filosòfica a altres aspectes molt importants en el terreny educatiu, com la crítica racional dels prejudicis ideològics, les actituds ètiques i els sentiments humans. En aquest sentit es troba a faltar l'anàlisi racional de la conducta humana en totes els seus vessants.

3.5. EKKEHARD MARTENS. *Introducció a la Didàctica de la Filosofia*.⁷

Esta interesante obra está estructurada en cinco grandes apartados con un total de veintidós capítulos o subapartados, cuyos contenidos son los siguientes:

⁷ Cfr. E.MARTENS E. *Einführung in die Didaktik der Philosophie*. Darmstadt. Wissenschaftliche Buchgesellschaft. 1983. Versión catalana: *Introducció a la didàctica de la filosofia*. Valencia. Servei de Publicacions de la Universitat de València. 1991.

- *Parte I. Filosofía y Didáctica:* 1. Didáctica-Praxis y Didáctica-Teoría 2. La constitución recíproca de la filosofía y la didáctica. 3. La filosofía y la didáctica como ciencias ajenas.
- *Parte II. Platón como clásico de la didáctica:* 4. Didáctica como una copia y teoría de los dos mundos. 5. La *Episteme* como saber teórico y capacidad práctica. 6. El *Teeteto* como ejemplo. 7. Producto y proceso. Los sofistas como comerciantes. 8. Mediación, método, dialéctica, diálogo, didáctica. Diferencias.
- *Parte III. Razón común y filosófica:* 9. Filosofía de la ilustración. 10. La controversia Garve-Kant sobre la filosofía popular. 11. Pasos históricos ulteriores.
- *Parte IV. Didáctica-praxis:* 12. Sobre la capacidad de la filosofía para ser enseñada y aprendida. 13. Filosofía-Formación. 14. Aprender y actuar. 15. El lugar del problema y del aprendizaje.
- *Parte V. Historias contingentes del aprendizaje:* 16. Sobre la historia del aprendizaje del enseñante. 17. El ambiente didáctico. 18. Encuentro de temas. 19. Motivación para seguir pensando. 20. Evaluación del rendimiento. 21. El desarrollo ulterior de la clase. 22. ¿Qué ha aprendido el grupo de aprendizaje?
- Bibliografía de referencia sobre los diversos temas tratados en el libro.

Aquesta interessant obra està estructurada en cinc grans apartats amb un total de vint-i-dos capítols o subapartados, els continguts dels quals són els següents:

- *Part I. Filosofia i Didàctica:* 1. Didàctica Praxi i Didàctica Teoria 2. La constitució recíproca de la filosofia i la didàctica. 3. La filosofia i la didàctica com ciències alienes.
- *Part II. Plató com clàssic de la didàctica:* 4. Didàctica com una còpia i teoria dels dos mons. 5. L'Episteme com saber teòric i capacitat pràctica. 6. El Teeteto com exemple. 7. Producte i procés. Els sofistes com comerciants. 8. Mediació, mètode, dialèctica, diàleg, didàctica. Diferències.
- *Part III. Raó comuna i filosòfica:* 9. Filosofia de la il·lustració. 10. La controvèrsia Garve Kant sobre la filosofia popular. 11. Passos històrics ulteriors.
- *Part IV. Didàctica-praxi:* 12. Sobre la capacitat de la filosofia per a ser ensenyada i apresada. 13. Filosofia Formació. 14. Aprender i actuar. 15. El lloc del problema i de l'aprenentatge.
- *Part V. Històries contingents de l'aprenentatge:* 16. Sobre la història de l'aprenentatge de l'ensenyant. 17. L'ambient didàctic. 18. Trobada de temes. 19. Motivació per a seguir pensant. 20. Avaluació del rendiment. 21. El desenvolupament ulterior de la classe. 22. Què ha après el grup d'aprenentatge? - Bibliografia de referència sobre els diversos temes tractats en el llibre.

La *Filosofia*, segons l'autor, com disciplina curricular que ha de ser ensenyada, s'emmarca dintre de la pròpia Didàctica de la Filosofia, doncs aquesta no pot entendre's sense la seva capacitat de ser ensenyada, ni s'entén la reflexió sobre l'ensenyament de la Filosofia si s'allunya de plantejaments estrictament filosòfics. La reflexió sobre l'ensenyament de la Filosofia troba el seu veritable sentit només mentre és aquesta una activitat filosòfica. *Didàctica i Filosofia*, es constitueixen i complementen recíprocament.

Així mateix, la *Didàctica de la Filosofia* no és només una ciència de l'educació, és a més una disciplina que forma part de la filosofia. La didàctica de la filosofia comprèn, teoria i praxi, saber i capacitat. Això ho fonamenta I. Martens des dels autors que han influït en el seu propi procés d'aprenentatge filosòfic: Sócrates amb *el radical continuar pensant*; Plató, en qui troba la recuperació *teòrica de la pràctica*; amb l'exègesi kantiana de la *filosofia mundana* o de la pròpia indagació teòric pràctica de la seva relació amb *l'acadèmia*, tal com proposa Ch. Garve. També els estudiants de filosofia han d'aprendre a explicitar el seu propi pensament, però al mateix temps ho han de relacionar amb les propostes dels clàssics aprenent intersubjetivament a coapropiar-se del pensament d'ells.

Segons I.Martens, els professors/as de Filosofia han d'explicitar els seus pressupostos didàctics des de la *contingència de l'aprenentatge i ensenyament de la pròpia experiència*. Han de destapar les contradiccions i obscuridades en les reflexions comunes, fixar posicions provisionals, fer que es delimiten i s'esclareixin les uneixis enfront de les altres, oferir propostes de solució de la tradició i el saber especialitzat actual, fer-los accessibles i confrontar-los amb les reflexions dels alumnes. I tot això, tal com suggereix I.Martens, a la manera heideggeriano de la *sorpresa, impertinència i insistència*.

En definitiva, creiem que la proposta d'una didàctica de la Filosofia dialógico-pragmàtica, desenvolupada al llarg de tota l'obra d'I.Martens, mereix especial atenció de cara a l'actual procés de canvi i adaptació curricular de la Filosofia en l'Educació Secundària.

3.6. C.TEJEDOR. *Didáctica de la filosofía*.⁸

El llibre es divideix en cinc parts. La primera tracta de la problemàtica entre "*ensenyar filosofia*" (Hegel) i "*ensenyar a filosofar*" (Kant). La segona se centra en l'ensenyament de la filosofia i la tercera recull el "*ensenyar a filosofar*". La quarta part sobre les activitats didàctiques i la cinquena sobre els textos filosòfics.

Respecte de la problemàtica o dilema del "*ensenyar filosofia*" i "*ensenyar a filosofar*", l'autor, basant-se en les opinions dels filòsofs i en el seu propi tarannà filosòfic, es mostra integrador. Cal "*aprendre filosofia*" i cal "*aprendre a filosofar*", quedant les grans preguntes sempre obertes.

En la segona part, C.Teixidor mostra també una actitud prudent i realista, doncs l'experiència docent ensenya que per a ordenar la ment dels alumnes/as no fan falta molts coneixements sinó només uns pocs i fonamentals, els quals incidiran de forma efectiva en el desenvolupament de la personalitat de l'alumne.

En la tercera part de l'obra s'intenta desvetllar el significat del pensar o "*filosofar*" a través del següent esquema: 1. *Formar conceptes*. 2. *Prescindir dels preconceptos*. 3. *Analitzar els conceptes*. 4. *Relacionar conceptes*. 5. *Utilitzar conceptes*. 6. *Crear conceptes originals*. L'ensenyament de la filosofia ha d'anar dirigida sobretot a despertar el caràcter creatiu de l'alumne. Fomentar l'activitat de la "*intel·ligència creadora*" és tasca vigent del professor de filosofia.

La quarta part està dedicada a les activitats, expressades a través d'un ampli repertori de les mateixes: formació de conceptes, mapes conceptuals, vocabulari, descobriment, dilemes, conflictes cognitius, recurs a l'experiència, aprendre mètodes i creativitat. C.Teixidor afegix a més una llista de recursos, entre els quals destaca *el diàleg*. No obstant això, vam pensar que donat la importància d'aquest últim recurs com activitat eminentment filosòfica, hauria d'haver dedicat una major atenció al tractament del mateix.

L'última part tracta dels textos i de la transcendència dels mateixos per a l'aprenentatge filosòfic. Particularment interessant resulta *l'enfocament interactiu* que li dona l'autor, ja que en la seva opinió és el propi lector qui descobreix el text construint-lo i atorgant el sentit del mateix. Indubtablement es tracta d'una aportació mútua lector i text, però és necessari fugir de la preponderància de l'u sobre l'altre, és a dir, dels extrems. Segons C.Teixidor, una sana relació lector text exigeix tant una actitud subjectiva com objectiva.

Així doncs,, el valor de l'obra, la lectura de la qual vam recomanar especialment als futurs professors de Filosofia d'Educació Secundària, resideix d'una banda, en la fonamentació del

⁸ Cfr.TEJEDOR,C. *Didáctica de la Filosofía*. Madrid. SM. 1984|1992.

marc teòric en la tradició de la didàctica filosòfica i, per un altre, en la pròpia pràctica docent de l'autor com professor de Filosofia en centres d'Educació Secundària

3.7. V. SANTIUSTE y F.GÓMEZ DE VELASCO. *Didáctica de la Filosofía*.⁹

La finalidad de esta obra según los autores, es recoger, a partir de su experiencia como profesores de Filosofía en centros de Educación Secundaria, de manera científica, ordenada y sistemática, la totalidad de la problemática que supone la *existencia* de la Filosofía, su *lugar* en los estudios medios y los *métodos, procedimientos y técnicas* apropiadas para su enseñanza. Para ello el libro ha sido estructurado en ocho capítulos que desarrollan la idea vertebral: *"encontrar un lugar para la filosofía, en el mundo de hoy, en los adolescentes y en las Enseñanzas Medias"*. Los capítulos que comprende son los siguientes: 1. *La Filosofía hoy*. 2. *La función educativa y sus elementos*. 3. *El lugar de la Filosofía en el Bachillerato*. 4. *Los cuestionarios y los programas*. 5. *La enseñanza de la Filosofía. Aspectos didácticos (I)*. 6. *La enseñanza de la Filosofía. Aspectos didácticos (II)*. 7. *Instrumentos didácticos*. 8. *Evaluación*.

La finalitat d'aquesta obra segons els autors, és recollir, a partir de la seva experiència com professors de Filosofia en centres d'Educació Secundària, de manera científica, ordenada i sistemàtica, la totalitat de la problemàtica que suposa l'existència de la Filosofia, el seu lloc en els estudis mitjos i els *mètodes, procediments i tècniques apropiades* per al seu ensenyament. Per a això el llibre ha estat estructurat en vuit capítols que desenvolupen la idea vertebral: *"trobar un lloc per a la filosofia, en el món d'avui, en els adolescents i en els Ensenyaments Mitjos"*. Els capítols que comprèn són els següents: 1. *La Filosofia avui*. 2. *La funció educativa i els seus elements*. 3. *El lloc de la Filosofia en el Batxillerat*. 4. *Els qüestionaris i els programes*. 5. *L'ensenyament de la Filosofia. Aspectes didàctics (I)*. 6. *L'ensenyament de la Filosofia. Aspectes didàctics (II)*. 7. *Instrumentes didàctics*. 8. *Avaluació*.

La filosofia, segons els autors, enfront d'èpoques passades que era intocable avui és *qüestionada en l'àmbit dels estudis mitjos*. La funció de la filosofia, com la resta de les matèries curriculars, estava al servei del sistema educatiu tradicional, basat en la transmissió de continguts i en el principi d'autoritat. Era una filosofia més al servei del professor que de l'alumne. No obstant això, la justificació de l'ensenyament de la filosofia ha d'estar en funció de les necessitats objectius dels alumnes.

La filosofia *com disciplina no pot ser substituïda*, com creuen alguns professors les de filosofia, per la sociologia, la psicologia, la etnologia o l'antropologia. El creixement d'aquestes ciències lluny de disminuir les seves possibilitats, les acreix. No obstant això, la filosofia deu fugir tant d'un plantejament de saber com totalitat, com del quedar reduïda merament a una ciència positiva. L'especialització de les ciències configura un espai en el qual la filosofia pot desplegar-se com un autèntic saber, tal com va fer repetidament al llarg de la seva història, caracteritzat com humanisme científic, que col·loca a l'home en el centre de les seves preocupacions, concebut com una fi, el contingut de la qual quedarà definit i enriquit per tot el que la ciència ha aportat i seguirà aportant en el domini dels coneixements sobre ell i el seu món.

L'ensenyament de la filosofia en els estudis secundaris ha de trobar dintre de la tradició filosòfica el seu *propri sentit*. Per a això ha de motivar a l'alumne perquè reflexioni sobre si mateix, el seu món i els paradigmes científics que desenvolupen altres disciplines del programa. Ha de potenciar la capacitat d'anàlisi i crítica de les informacions que arriben a les seves mans. Finalment, ha d'assolir que l'alumne obtingui una visió integradora del panorama excessivament especialitzat d'altres disciplines. Els continguts filosòfics en l'ensenyament secundari són necessaris, però insisteixen en la necessitat d'interrogar-se sobre l'enfocament que cap donar-los.

⁹ Cfr. SANTIUSTE, V y F.GÓMEZ DE VELASCO, F. *Didáctica de la filosofía. Métodos. Programas. Evaluación*. Madrid. Narcea. 1984.

Ara bé, tenint en compte que per a l'alumne de secundària de vegades aquest és el primer i únic contacte amb la filosofia, aquesta ha de consistir és *una invitació a la reflexió* el més àmplia possible. S'ha de convidar a l'alumne a reflexionar a la manera socràtica sobre problemes concrets, sobre les seves pròpies vivències. Finalment, la filosofia ha de complir també una funció interdisciplinària dels diversos coneixements que l'alumne adquireix.

La filosofia té encara un *espai propi* no ocupat ni per les ciències de la naturalesa, ni per les ciències humanes. Les ciències no han esgotat el domini de la filosofia, sinó per contra, les possibilitats de la filosofia s'acreixen amb el desenvolupament de les ciències. La filosofia no només s'alimenta dels seus propis problemes, sinó que contínuament les altres ciències estan generant problemes susceptibles de tractament filosòfic. Ex.: la Biologia i la Física i les qüestions lligades a l'enginyeria genètica, de l'origen i evolució de l'univers, etc. També la història, la literatura o l'art, plantegen problemes filosòfics. En definitiva, la filosofia té un caràcter veritablement fragmentari i lluny dels sistemes generals abunden les filosofies de: la ciència, la història, la religió, el llenguatge, la política, el dret, etc. La filosofia sinó la hi relaciona amb altres disciplines manca de vitalitat. És en la interdisciplinarietat on la filosofia pot ocupar un paper important.

Trobar quin ha de ser el mètode més apropiat per a ensenyar filosofia és fart complicat. No es reduïx al dilema, que alguns plantegen, entre mètodes passius o actius, amb la indubtable referència cap a aquests últims. Tampoc és un mer plantejament de tècniques de treball, ja que ambdós temes es veuen involucrats en un més complex: la filosofia mateixa. Altres assignatures tenen una temàtica bastant més clara: el què i el per a què els conduïxen a un plantejament científic del com. En Filosofia, en canvi, la problemàtica mateixa de l'objecte es transporta a la seva metodologia: el què ensenyar es fon amb *com ensenyar*.

Els processos a través dels quals es desenvolupa l'activitat mental i filosòfica són, segons els autors, fonamentalment tres: *captar, analitzar, relacionar*. 1. *Informació*: l'alumne/a rep una sèrie d'elements cognoscitius, bé a través d'una experiència personal, un text que se li proposa, un problema que ha estat exposat, etc. El primer que se li exigeix és la captació i comprensió d'aquests elements cognoscitius. 2. *Anàlisi conseqüents*: els elements cognoscitius captats són transportats als conceptes i plantejaments filosòfics conseqüents. 3. *Conclusions*: el tema proposat a través de la informació i assimilat mitjançant l'anàlisi posterior s'obre en les seves dimensions anteriors i conseqüents i es trasllada a plantejaments actuals.

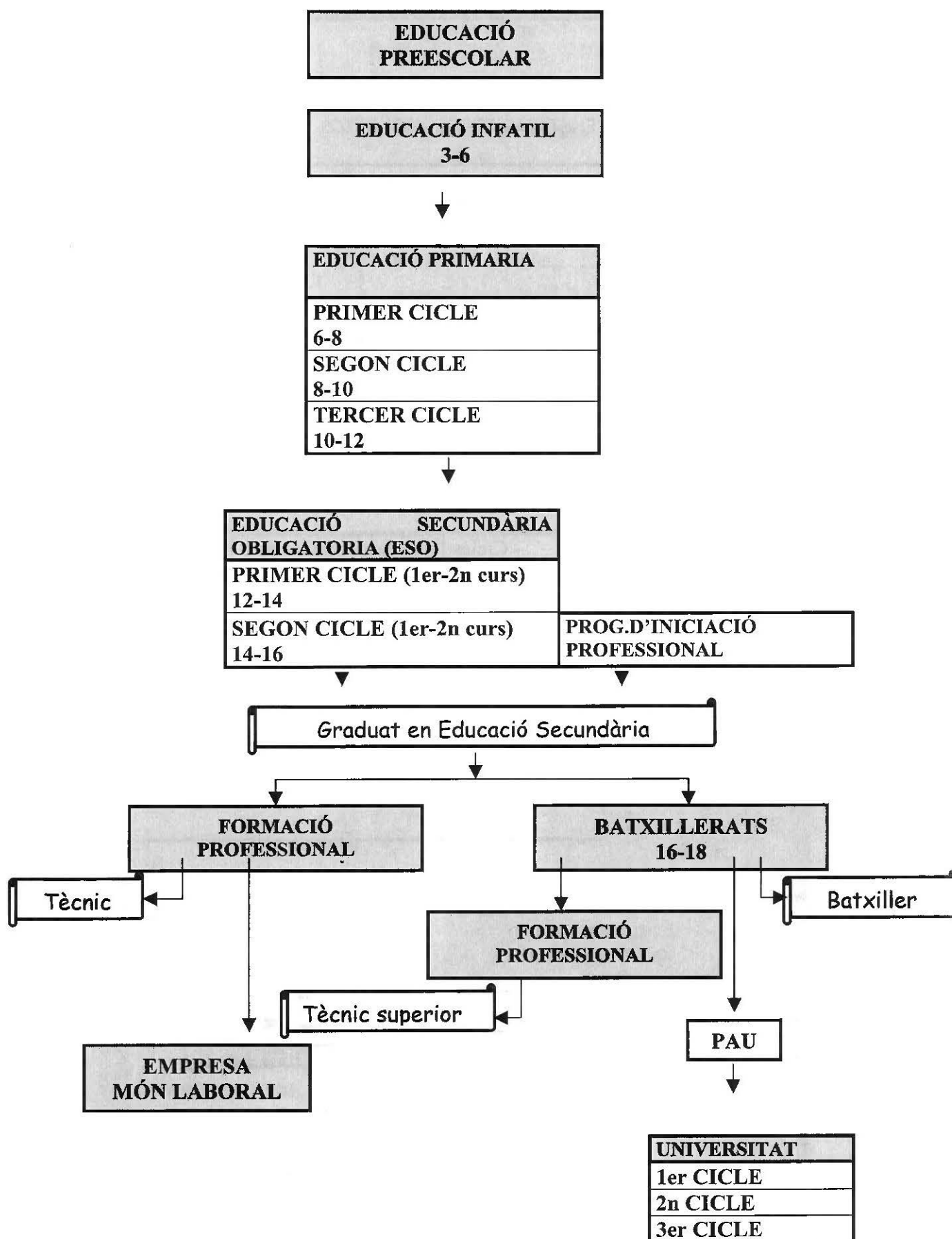
Al marge dels diversos enfocaments metodològics aplicats a la didàctica de la filosofia en l'Ensenyament Secundari, els autors descriuen tota una *pluralitat de mètodes* vàlids per a la investigació i exposició filosòfica: mètode dialògic (Diàlegs de Plató); mètode de la disputatio (Suma de Sant Tomás); mètode del soliloqui (Confessions de San Agustín o Rousseau. Soliloquis de Marco Aurelio. Discurs del mètode de Descartis); mètode dialèctic (Textos de Plató, Hegel, Marx); mètode crític (La degradació de l'Art en W.Benjamin; Les relacions entre cultura i repressió en Marcuse); mètode arqueològic (Fragment de la Història de la bogeria de Foucault); mètode de la lectura simptomàtica (El hegelianismo juvenil de Marx); mètode estructuralista; mètode analític (Tractatus de Wingenstein).

II. MARC CURRICULAR

II. MARC CURRICULAR

1. Estructura del sistema educatiu.
2. Consideracions inicials
 - Marc legal.
 - Marc curricular
 - Disseny curricular
3. Esquema del disseny curricular
4. Objectius generals d'etapa
5. Primer nivell de concreció del disseny curricular d'una àrea
6. Components del primer nivell de concreció d'una àrea
 - Objectius generals d'àrea
 - Continguts
 - Procediments
 - Fets, conceptes i sistemes conceptuals
 - Valors, normes i actituds
 - Objectius terminals
 - Orientacions didàctiques
7. Components del primer nivell de concreció d'una àrea
 - Elaboració del segon nivell de concreció
 - Exemple
 - Exemple d'un mòdul. Mòdul 3
8. Tercer nivell de concreció d'una àrea o disciplina. Programació
 - Elaboració del segon nivell de concreció
 - Esquema dels components principals de la programació d'un crèdit
9. ESO. Crèdits d'educació per al desenvolupament personal i la ciutadania
 - 9.1. Educació per a la Ciutadania i Drets Humans
 - 9.2. Educació ètico-cívica
10. Organització dels ensenyaments en el batxillerat
11. Matèries de l'àrea de filosofia al batxillerat. Primer nivell de concreció.
 - Matèries comuns
 - 11.1. Filosofia i Ciutadania
 - 11.2. Història de la Filosofia
 - Matèries optatives tipificades
 - 11.3. Psicologia
 - 11.4. Sociologia
12. Glossari de termes.
13. Bibliografia de referència.

1. Estructura del sistema educatiu.



ENSENYAMENTS DE RÈGIM ESPECIAL

⋮

ENSENYAMENTS ARTÍSTICS	
Música i dansa	Grau elemental, grau mitjà i grau superior equivalent a llicenciatura
Art dramàtic	Grau superior equivalent a llicenciatura
Art Plàstiques i disseny	- Cicles formatius equivalents a FP - Ensenyaments superiors equivalents a

⋮

ENSENYAMENTS D'IDIOMES
- Cicles formatius equivalents a FP - Ensenyaments superiors equivalents a

⋮

ENSENYAMENTS D'ESPORTS
- Equivalents a FP

EDUCACIÓ D'ADULTS

2. Consideracions inicials

▪ Marc legal

La constitució espanyola, L'Estatut d'autonomia de Catalunya, La llei Orgànica del Dret a l'Educació (LODE), la Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE), i les lleis que desenvolupen aquesta, constitueixen el marc legal de referència per a les decisions en l'àmbit de l'educació, es prenen a Catalunya.

▪ Marc curricular

El marc curricular és la definició de les intencions i opcions educatives generals que, d'acord amb el marc legal, es prenen en funció de les informacions aportades pels estudis socio-antropològics, psicològics, pedagògics i epistemològics.

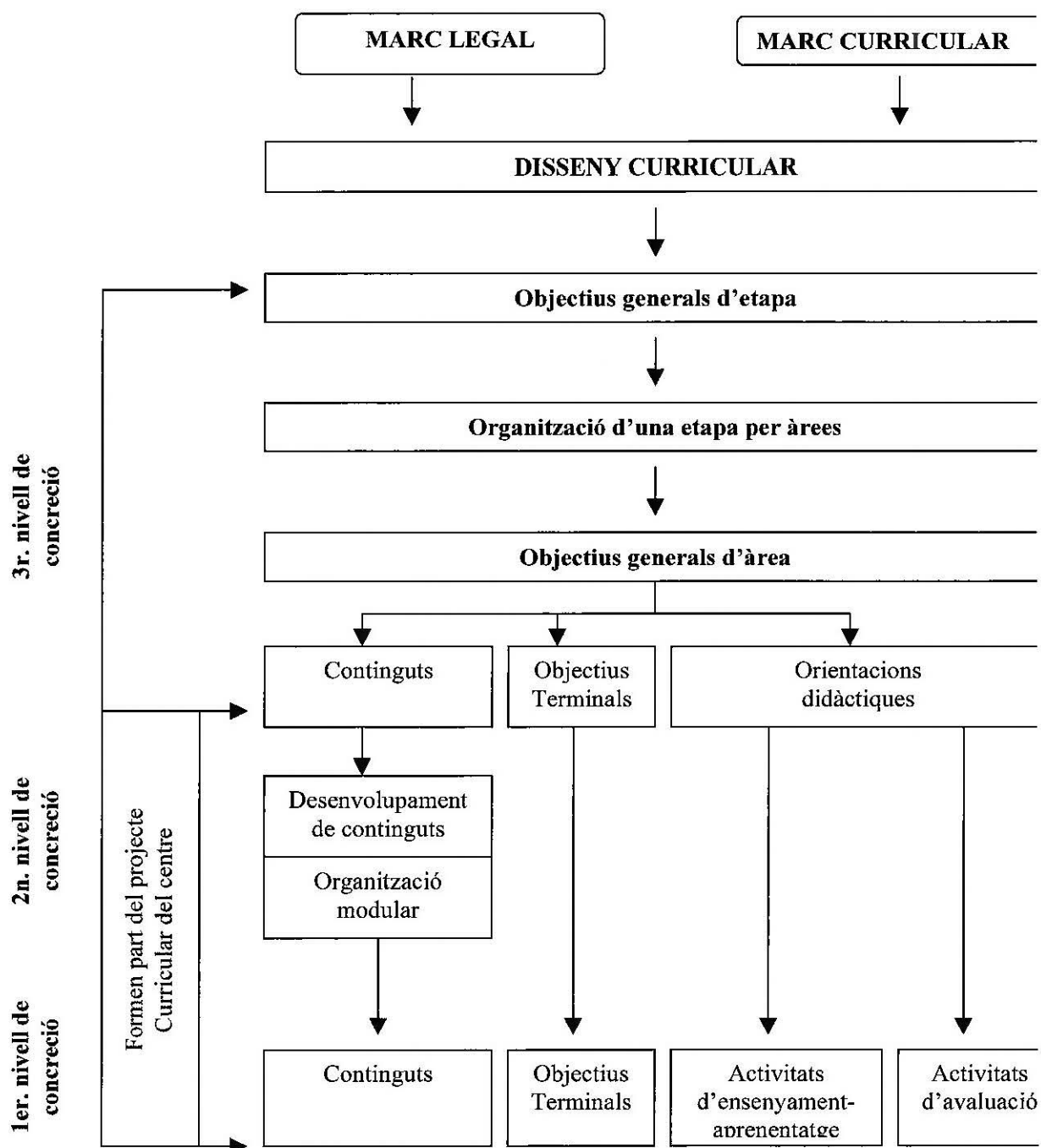
▪ Disseny Curricular

El Disseny Curricular és la concreció gradual de les intencions educatives definides en el marc curricular.

En el Disseny Curricular es fixen els Objectius Generals de les diverses etapes de l'ensenyament, s'estableixen les àrees curriculars de cada etapa, i es formulen tres nivells de concreció per a cada àrea.

El Disseny Curricular ocupa un lloc central en els projectes de reforma educativa perquè és l'instrument per a la programació: proporciona informació sobre que, com i quan ensenyar i qué, com i quan avaluar.

3. Esquema del disseny curricular



4. Objectius generals d'etapa

Els Objectius Generals d'etapa són enunciats que fixen les capacitats que els alumnes han d'haver adquirit en finalitzar l'etapa corresponent.

S'hi contemplen les capacitats cognoscitives o intel·lectuals, motrius, d'equilibri personal, de relació interpersonal i d'inserció i actuació social.

Exemples:

- Relacionar-se amb altres persones i participar en activitats de grup, adoptant actituds de flexibilitat, solidaritat, interès i tolerància, per superar inhibicions i prejudicis i rebutjar tot tipus de discriminacions degudes a l'edat, a la raça, al sexe, i a diferències de caràcter físic, psíquic, social i d'altres característiques personals.
- Comprendre i produir missatges orals i escrits amb propietat, autonomia i creativitat, en llengua catalana i castellana i, en el seu cas, en aranès i, almenys, en una llengua estrangera, fent-los servir per comunicar-se i per organitzar els propis pensaments, i reflexionar sobre els processos implicats en l'ús del llenguatge.

Els objectius generals d'una etapa determinen quines seran les àrees curriculars o les matèries que es treballaran en aquesta etapa.

El conjunt de matèries que l'alumne/a cursa al llarg del procés d'aprenentatge constitueix el seu currículum.

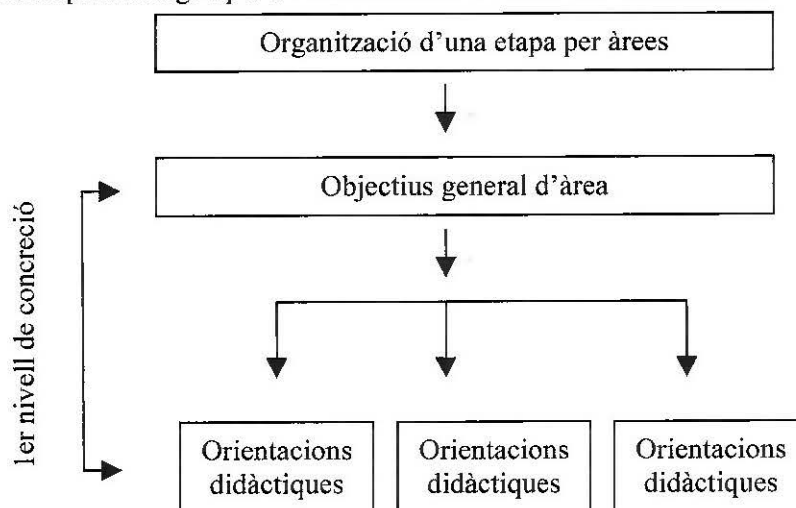
5. Primer nivell de concreció del disseny curricular d'una àrea

El primer nivell de concreció dona les directrius generals sobre què ensenyar a cada àrea i amb quins objectius, com també les referències per a l'elaboració de la resta del disseny curricular de l'àrea.

A Catalunya, el primer nivell de concreció és formulat pel Departament d'Ensenyament, i és l'únic prescriptiu per a tots els centres.

En el primer nivell de concreció s'especifiquen:

- els objectius generals de l'àrea,
- els nuclis de continguts,
- els objectius terminals referits a aquests continguts,
- i les orientacions didàctiques per a l'elaboració de les activitats d'ensenyament/aprenentatge i per a l'elaboració de les activitats d'avaluació.



6. Components del primer nivell de concreció d'una àrea

Tots els exemples que es citen a continuació corresponen al primer nivell de concreció de l'àrea de Matemàtiques de l'etapa d'Ensenyament Secundari Obligatori elaborat pel Departament d'Ensenyament.

▪ Objectius generals d'àrea

Els Objectius Generals d'àrea són enunciats que fixen les capacitats que l'alumne/a -ha d'haver adquirit a través d'aquesta àrea en finalitzar l'etapa corresponent.

Exemples:

- Valorar especialment el caràcter instrumental de la matemàtica en altres camps del coneixement.
- Emprar, quan convingui, diferents llenguatges matemàtics (algebraic, estadístic, geomètric, gràfic, etc.) per tal que les seves possibilitats expressives i de raonament millorin en rigor i precisió.

▪ Continguts

Els Continguts són el conjunt de formes culturals i de sabers seleccionats per a formar part de l'àrea en funció dels Objectius Generals de l'àrea.

Els continguts poden ser Procediments; Fets, conceptes i sistemes conceptuals; Valors, normes i actituds.

Aquests continguts, atenent a la relació existent entre ells, es poden classificar en tres grans categories:

▪ Procediments

Els procediments són un conjunt de tècniques, habilitats i estratègies seleccionades des de cada matèria per a ser emprades per l'alumne/a en el seu procés d'aprenentatge.

Exemples:

- Resolució de problemes
- Tècnica de recompte de possibilitats
- Representació gràfica de fenòmens en coordenades cartesianes.

▪ Fets, conceptes i sistemes conceptuals

Els conceptes designen conjunts de fets, objectes o símbols que tenen certes característiques comunes. Els sistemes conceptuals descriuen relacions entre conceptes.

Exemples:

- Nombres racionals i irracionals expressats en forma decimal
- Translacions, girs i simetries en el pla
- Funció quadràtica

▪ Valors, normes i actituds

Un valor és un principi normatiu que regula el comportament de les persones en qualsevol moment i situació. Els valors es concreten en normes, que són regles de conducta que han respectar les persones en determinades situacions.

Les actituds tradueixen, a nivell comportamental, el major o menor respecte a uns determinats valors i normes.

Exemples:

- Esperit crític davant d'informacions i opinions que admetin una anàlisi matemàtica.
- interès per la precisió en el llenguatge i per la presentació acurada en els treballs matemàtics realitzats.
- ús habitual i equilibrat dels mitjans tecnològics que poden ser útils en matemàtiques.

▪ **Objectius terminals**

Els Objectius Terminals d'àrea precisen el tipus i el grau d'aprenentatge que han de realitzar els alumnes a propòsit dels continguts de l'àrea.

Exemples:

- Reduir problemes complexos a d'altres més senzills que en facilitin la comprensió i la resolució.
- Valorar la conveniència i emprar, segons el cas, aproximacions per excés o per defecte de nombres, amb coneixement de la magnitud de l'error comés.
- Enunciar i aplicar el teorema de Thales (les principals relacions mètriques dels triangles rectangles (teorema de Pitàgores, del catet i de l'altura).

▪ **Orientacions didàctiques**

Les Orientacions Didàctiques proporcionen criteris per a dissenyar activitats d'ensenyament-aprenentatge i per a dissenyar activitats d'avaluació.

Les orientacions per a d'ensenyament-aprenentatge assenyalen diverses possibilitats metodològiques i d'acció didàctica que es dedueixen dels principis psicopedagògics en què s'ha inspirat el Departament d'Ensenyament: aprenentatge significatiu. (no mecànic), i funcional (útil per a establir noves relacions).

Les orientacions per a d'avaluació donen criteris per a dissenyar activitats d'avaluació adequades a les funcions bàsiques que aquesta ha de tenir: identificar l'estat dels alumnes en començar una activitat didàctica (avaluació inicial), modificar l'estratègia docent en funció de l'assimilació dels continguts que realitzen els alumnes (avaluació formativa) i, finalment, comprovar l'assoliment dels objectius de la unitat didàctica (avaluació sumativa).

Exemples:

- ...s'ha de conduir els alumnes a exercitar activitats intel·lectuals com saber observar, descriure, analitzar, comparar...
- L'avaluació ha de tenir caràcter obert. Ha de poder deixar camí a l'alumne/a perquè pugui demostrar allò que és capaç de realitzar a partir del que ha après. L'avaluació ha de ser quelcom més que una verificació de coneixements i d'habilitats per part del professor/a.

7. Segon nivell de concreció del disseny curricular d'un àrea: desenvolupament de continguts i organització modular

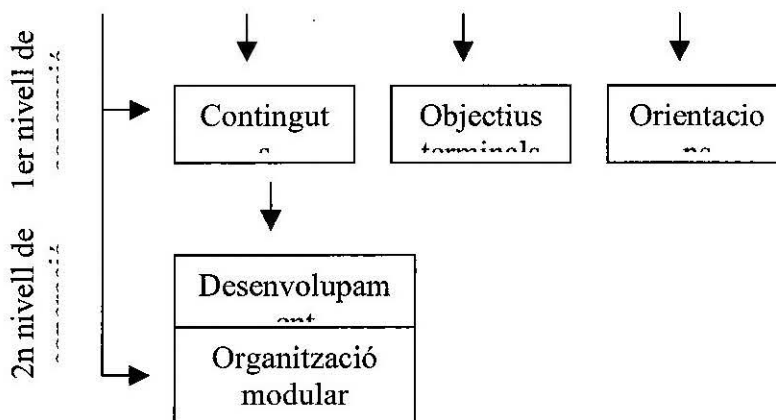
El segon nivell de concreció es el desenvolupament i organització dels Continguts enunciats en el primer nivell de concreció.

Tal com indicàvem anteriorment en el Disseny Curricular de les àrees, l'únic nivell que té caràcter

prescriptiu és el primer nivell de concreció. Correspon, doncs, als professors/es de cada centre l'elaboració del segon nivell de concreció de les diferents àrees. S'ofereix, així, als claustres la

possibilitat d'incrementar el seu protagonisme en el procés educatiu, ja que els Continguts de cada àrea poden ser desenvolupats i seqüenciats pels professors d'acord amb les característiques i necessitats de cada centre.

No obstant això, el Departament d'Ensenyament proporcionarà exemples de segons nivells de concreció de cada àrea per tal d'orientar els professors/ es en aquesta tasca.



▪ Elaboració del segon nivell de concreció

El segon nivell de concreció afecta només els Continguts. Els altres elements del primer nivell de concreció (Objectius Generals d'àrea, Objectius Terminals i Orientacions Didàctiques) tindran la seva concreció en les programacions, és a dir, en el tercer nivell de concreció, tot i que han de ser tinguts en compte a l'hora de desenvolupar i organitzar els Continguts.

Per establir el segon nivell de concreció cal realitzar, bàsicament, dues operacions:

- desenvolupament dels continguts,
- organització modular.

La primera operació consisteix a desenvolupar cada contingut en aquells elements que es consideri adequat de treballar a l'etapa corresponent.

Aquest desenvolupament implica la identificació i selecció d'aquests elements, així com la seva seqüenciació, és a dir, la seva successió lògica.

La tria i ordenació dels elements que desenvolupen els continguts del primer nivell ha de fer-se tenint en compte els aspectes següents:

- relació amb el desenvolupament evolutiu dels
- coherència amb la lògica de l'àrea de coneixement que s'està treballant,
- adequació dels nous continguts als coneixements previs dels alumnes,
- progressió, partint del més general al més detallat i del més simple al més complex,
- relació amb els continguts de les etapes anterior i posterior,
- equilibri entre els diferents tipus de continguts,
- interrelació entre continguts de diferents àrees,
- correlació amb els objectius terminals.

Com es pot deduir a la vista d'aquest llistat, el desenvolupament del segon nivell de concreció no po fer-se de manera aïllada, àrea per àrea, sinó que implica el treball conjunt dels equips de

professors/es, per departaments, nivells o etapes, per tal que la tria i organització dels continguts que hauran de treballar els alumnes es faci de manera coherent.

La segona operació consisteix a distribuir els continguts del primer nivell, desenvolupant-los en unitats ordenades temporalment al llarg de l'etapa, és a dir, realitzar l'organització modular.

Per realitzar aquesta planificació cal tenir present el nombre d'hores assignades a l'àrea i la decisió de l'equip de professors/es respecte a la distribució de totes les àrees dins l'etapa. Aquesta forma part del projecte curricular de centre.

En aquesta fase del Disseny Curricular, els professors/es de cada departament hauran de determinar quins continguts es treballaran en cada període del procés d'aprenentatge. Aquesta tria no exclou repeticions o combinatòries diverses dels elements de contingut al llarg del procés.

A continuació es presenta un exemple de pas del primer nivell al segon nivell de concreció (desenvolupament) corresponent a l'àrea de matemàtiques de l'Ensenyament Secundari Obligatori.

▪ **Exemple:**

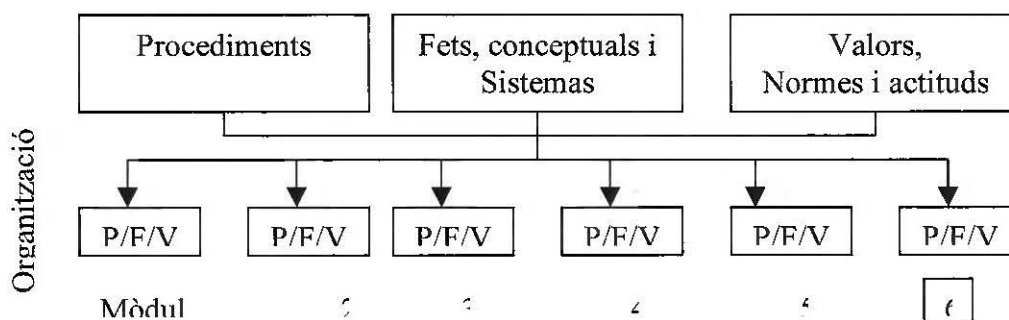
Procediments	
Primer nivell	Segon nivell (desenvolupament)
1. Llenguatges i processos 1.1. ús de diferents llenguatges matemàtics. 1.2. Traducció 1.3. Classificació. Ordenació 1.4....	1. Llenguatges i processos 1.1. ús de diferents llenguatges matemàtics. Traducció 1.1.1. Interpretació i ús dels símbols, expressions i regles del llenguatge aritmètic: 1. 1. 1. 1. Expressió de qualsevol valor numèric en el sistema decimal, en forma escrita i verbal. 1.1.1.2. Interpretació i ús dels símbols i expressions propis del llenguatge algebraic: 1. 1.2. 1. Simbolització de nombres no concrets per mitjà de fletxes. 1.2. Classificació. Ordenació 1.2.1. Detecció d'analogies i diferències entre els elements d'un conjunt d'objectes, que permetin establir criteris de classificació (partició) 1.2.2. Elecció del criteri més adient per classificar un conjunt d'objectes, donat o obtingut, 1.2.3. ... 1.3. ...

Fets, conceptes y sistemes	
Primer nivell	Segon nivell (desenvolupament)
1. Els nombres 1. 1. Nombres naturals. Divisibilitat 1.2. Nombres enters 1.3. Nombres racionals 1.4....	1. Els nombres 1. 1. Nombres naturals. Divisibilitat 1.2. Nombres enters 1.3. Nombres racionals 1.4.... 1. Els nombres 1.1. Nombres naturals. Divisibilitat 1. 1. 1. La successió dels nombres naturals. El conjunt $\mathbb{N}$. 1.1.2. Valor cardinal del nombre i posicional de les xifres en el sistema de numeració decimal. Expressió polinòmica del nombre natural. 1.2. Nombres enters 1.2. 1. Els enters negatius, els enters positius i el zero. Conjunt $\mathbb{Z}$ de tots els enters. 1.2.2. El nombre natural com a nombre enter. 1.2.3.... 1.3. Nombres racionals 1.3.1 ... 1.4. ...

Valors, normes i actituds	
Primer nivell	Segon nivell (desenvolupament)
1. Interrogació i investigació davant de situacions i problemes contrastables matemàticament. 1. 1. Esperit crític davant d'informacions i opinions que admetin una anàlisi matemàtica. 1.2. Perseverança i flexibilitat en la recerca i millora de solucions matemàtiques a situacions que se li plantegin. 1.3. ...	1. Interrogació i investigació davant de situacions i problemes contrastables matemàticament. 1.1. Esperit crític davant d'informacions i opinions que admetin una anàlisi matemàtica. 1. 1. 1. Valoració del fet que la informació estigui expressada de forma quantitativa quan la claredat del missatge així ho requereix. 1.1.2. Hàbit d'anàlisi crítica, amb els recursos matemàtiques adquirits, de la informació o opinions que admetin aquest tipus d'anàlisi. 1.1.3.... 1.2. Perseverança i flexibilitat en la recerca i millora de solucions matemàtiques a situacions que se li plantegin. 1.2.1. Actitud de no abandonar la resolució d'un problema, per les possibles dificultats inicials, sense haver esgotat tots els recursos. 1.2.2. Interès per contrastar les solucions obtingudes amb les dels altres, analitzar-ne les diferències i fer les modificacions que es vegin necessàries. 1.3....

Pel que fa a l'organització modular s'ofereix, a continuació, un exemple de l'àrea de Matemàtiques. A aquesta àrea li corresponen, per a l'etapa d'Ensenyament Secundari Obligatori, 240 hores, que es poden distribuir en vuit mòduls de 30 hores. Un cop seqüenciats els continguts es podrien agrupar en un mòdul concret de la manera següent:

▪ Exemple d'un mòdul. Mòdul 3



Procediments

1. 1. 1. Interpretació i ús dels símbols, expressions i regles del llenguatge aritmètic:
1. 1. 1.4. Reconeixement i ús dels parèntesi com a símbols per a establir jerarquies en les operacions (claus i claudàtors).
- 1.1.1.5. Reconeixement i ús dels parèntesi com a Expressió fraccionària del nombre enter. elements separadors de símbols operatius.
1. 1. 1. 6. Utilització dels convenis simplificadors de l'estructura aritmètica:
 - omissió del signe + per a representar nombres positius.
 - omissió de parèntesi per a les multiplicacions.
 - omissió del símbol de multiplicar davant de parèntesi.
- 1.1.4. Interpretació i ús de diagrames:
1. 1.4.5. Interpretació i ús de diagrames cartesianes.
1. 1. 5. Traducció al llenguatge aritmètic escrit, de formes aritmètiques que incloguin parèntesi, a partir de la seva lectura emfasitzada (entonació i pauses corresponents) i a l'inrevés.
- 1.2.15. Ordenació de fraccions:
 - 1.2.15. 1. Per conversió a denominador comú
 - 1.2.15.2. Per conversió a la forma decimal
- 1.2.16. Ordenació de nombres decimals per comparació de xifres
- 1.2.17. Situació de nous elements en una sèrie ja ordenada
- 1.4.2.....

Fets, conceptes i sistemes conceptuals

- 1.3.4. Les fraccions negatives. El conveni $-(a/b)$ per expressar $-alb$ i $a/-b$.
- 1.3.5. Impossibilitat de la divisió per zero.
- 1.3.7. Els nombres racionals. El conjunt Q .
- 1.3.9. El nombre enter com a nombre racional.
- 1.3.11. L'ordre en els nombres racionals.
- 1.3.12. Les operacions amb racionals expressats en forma de fracció:
 - 1.3.12. 1. Suma i resta de fraccions
 - 1.3.12.2. Producte d'un enter per una fracció i producte de fraccions interpretats a partir del càlcul d'àrees de rectangles.
 - 1.3.12.3. Divisió d'una fracció per un nombre enter interpretat com a repartiment. Divisió de fraccions.
 - 1.3.12.4. Potència de base racional i exponent natural.
 - 1.3.12.5. L'arrel quadrada d'una fracció.
 - 1.3.12.6. Existència de l'invers respecte al producte per a tot racional diferent de zero.
- 1.4.1. Valor posicional de les xifres d'un nombre decimal. Expressió polinòmica.

...

Valors, normes i actituds

1.1.2. Hàbit d'anàlisi i crítica, amb els recursos matemàtics adquirits, de la informació o opinions que admetin aquest tipus d'anàlisi.
--

1. 1. 3. Interès per plantejar qüestions relatives als aprenentatges que es van adquirint.
--

1.3.1. Consciència de la pròpia situació en l'aprenentatge i valoració dels progressos personals fets.
--

1.4.2. Cooperació en els treballs en grup, aportant-hi els coneixements i mètodes propis amb actitud dialogant.

2. 1. 1. Acceptació de la necessitat de dedicar setmanalment, fora de l'aula, un temps al treball dels continguts de l'àrea, en el conjunt del treball general. Compliment del pla establert.

2.1.5. Respecte dels terminis del lliurament dels treballs.

Els continguts del mòdul (de Procediments; de Fets, conceptes i sistemes conceptuals; de Valors, normes i actituds) no estan ordenats internament ni interrelacionats. Es en el crèdit on es reforen, s'ordenen i s'interrelacionen.

8. Tercer nivell de concreció d'una àrea o disciplina. Programació

El tercer nivell de concreció del disseny curricular d'una àrea precisa amb detall què, com i quan ensenyar.

El tercer nivell equival a les programacions que, per àrea o de forma interdisciplinària, elabora el professorat

A l'hora d'elaborar les programacions se ha de tenir en compte:

- les necessitats educatives dels alumnes (adequació a la diversitat, interessos...)
- els recursos pedagògics del Centre
- l'opció dels professors/es pel que fa a metodologies didàctiques concretes.

El desenvolupament del tercer nivell de concreció suposa la programació en crèdits.

El crèdit és una unitat de programació, per a les etapes de secundària, que concreta un aprenentatge que s'imparteix, normalment, al llarg d'un trimestre, i que té una durada, en general, de trenta hores.

Inclou continguts (conceptuals, procedimentals i actitudinals), objectius i activitats d'ensenyament/aprenentatge i d'avaluació.

A continuació es presenta un exemple de com es pot desenrotllar un crèdit.

Dins del disseny del crèdit, l'apartat de continguts és la indicació cronològica dels continguts seleccionats per desenvolupar les activitats d'ensenyament-aprenentatge del crèdit.

En el cas dels crèdits comuns, aquests continguts són extrets directament del segon nivell de concreció.

Els continguts es presenten aquí en forma de tres llistats que corresponen als tres tipus de contingut: de Procediments, de Fets, conceptes i sistemes conceptuals, i de Valors, normes i actituds.

Els objectius del crèdit indiquen aquells aprenentatges que hom pretén que l'alumne/a assoleixi en acabar el crèdit.

Els objectius d'un crèdit comú es fonamenten en els objectius terminals del primer nivell de concreció de l'àrea. En el cas d'un crèdit variable, els objectius del crèdit s'han de fonamentar en els Objectius Generals de l'àrea o àrees i/o els Objectius Generals de l'Etapa.

Quan es formulen els objectius del crèdit, els tres tipus de continguts s'interrelacionen i es consideren, per tant, de forma integrada.

Les activitats d'ensenyament-aprenentatge són totes aquelles activitats que realitza l'alumne/a en cursar el crèdit i que estan encaminades a assolir-ne els objectius. En les activitats d'ensenyament-aprenentatge s'interrelacionen també els diferents tipus de continguts.

En el disseny del crèdit s'enuncien totes les activitats d'ensenyament-aprenentatge per ordre cronològic de realització.

Els criteris per a l'avaluació són aquelles pautes que permeten fer el seguiment del procés d'aprenentatge i la comprovació de l'assoliment dels objectius del crèdit.

Junt amb els criteris per a l'avaluació apareixen, en aquest apartat, el llistat de totes les activitats d'avaluació que farà l'alumne/a al llarg del crèdit.

Tal com s'ha apuntat abans, en general s'assigna al crèdit una durada de 30 hores. En el disseny d'un crèdit apareix una temporització indicativa. Es a dir, s'assigna a les activitats una duració aproximada.

Les orientacions per a la intervenció pedagògica són pautes que contenen de forma clara i ordenada els principals elements d'explicació de les activitats d'ensenyament-aprenentatge, de manera que constitueixen una pauta útil per dur-les a terme en l'actuació didàctica.

Finalment apareix el gruix del treball didàctic, és a dir, el material per a les activitats d'ensenyament-aprenentatge i les activitats d'avaluació. Són tots aquells textos, gràfiques, exercicis, imatges, fitxes, comentaris, etc., que concreten les activitats (d'ensenyament-aprenentatge i d'avaluació) i que els alumnes utilitzaran directament. El professor/a pot elaborar el seu propi material didàctic o bé seleccionar-lo d'entre les diferents propostes disponibles.

▪ **Esquema dels components principals de la programació d'un crèdit**

A. Material del professor	B. Material per a l'alumne/a
1. <i>Introducció</i> 2. <i>Contingut</i> 2.1 Fets, conceptes i sistemes conceptuals 2.2 Procediments 2.3 Valors, normes i actituds 3. <i>Objectius del crèdit</i> 4. <i>Activitats d'ensenyament-aprenentatge</i> 5. <i>Criteris i activitats per a l'avaluació</i> 6. <i>Temporització</i> 7. <i>Orientacions per a la intervenció pedagògica</i> 8. <i>Bibliografia</i> 9. <i>Recursos didàctics</i>	Justificació de: - la situació del crèdit en l'etapa - l'opció metodològica o enfocament didàctic - la selecció de continguts. A través de què s'aprèn Què s'han d'assolir com a resultat de l'aprenentatge A través de què es plantegen els aprenentatges. Com l'assoliment dels aprenentatges. Quant de temps es dedica a cada unitat didàctica Pautes per desenvolupar i/o dur a terme les activitats d'ensenyament/aprenentatge Relació del possible material no bibliogràfic per a la intervenció a Paula.
B. Material per a l'alumne/a	
3. <i>Objectius del crèdit</i> 10. <i>Material didàctic per a l'alumne/a</i>	Què s'ha d'assolir com a resultat de l'aprenentatge

**9. ESO. CRÈDITS D'EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT
PERSONAL I LA CIUTADANIA.
PRIMER NIVELL DE CONCRECIÓ**

Departament d'Educació

9.1. EDUCACIÓ PER A LA CIUTADANIA I DRETS HUMANS

9.2. EDUCACIÓ ÈTICO-CIVÍCA

9. D'EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT PERSONAL I LA CIUTADANIA.

(DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. DOGC núm. 4915, 29/06/2007)

Educar per al desenvolupament personal i la ciutadania és promoure el desenvolupament de ciutadans i ciutadanes responsables i democràtics i possibilitar la transformació personal i l'adquisició de competències i habilitats necessàries que contribueixin a l'assoliment d'una societat més lliure, justa i equitativa.

L'Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania ha de promoure l'adquisició d'uns valors humanitzadors, que no excloguin cap persona ni cap col·lectiu, ajudant els nois i les noies a manifestar una actitud d'empatia i de confiança justificada envers els altres. Així mateix, ha de contribuir a desenvolupar valors i elements d'identitat personal i de pertinença, i ha de promoure l'autocrítica, l'actitud oberta i flexible i el compromís per contribuir a la millora de la societat. En un món globalitzat i interconnectat cal cercar espais comuns de convivència per a alumnes amb realitats culturals i socials diverses, que serveixin de referència a tothom, respectant les diferents identitats.

Des d'aquesta perspectiva, s'opta pel nom d'Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania, entenent que no es redueix només a les matèries prescrites en dos dels cursos de l'Educació secundària obligatòria. En tant que educació en valors, ha de ser present en la vida del centre, impregnant el seu Projecte educatiu, contemplant el treball des de totes les matèries curriculars, des de les activitats que tenen lloc dins i fora del centre i, molt especialment, des de la tutoria, entesa com a espai comú. En conseqüència, el Pla d'acció tutorial haurà d'explicitar-ne també els continguts comuns.

Els objectius i continguts aporten elements que contribueixen a desenvolupar competències per interpretar adequadament la realitat i a incorporar positivament la pluralitat familiar, sexual, cultural, lingüística, nacional, religiosa i política de tota la societat, segons la Declaració dels Drets Humans i les recomanacions i declaracions d'altres organismes internacionals democràtics.

Els objectius, que abracen tota l'etapa de l'Educació secundària, són: Aprendre a ser i actuar de forma autònoma, Aprendre a conviure i Aprendre a ser ciutadans i ciutadanes en un món global.

“Aprendre a ser i actuar de forma autònoma” comporta educar per a viure en la llibertat responsable, l'autoestima, l'autorregulació, el discerniment i la presa de decisions autònoma i conscient. Ajudar l'alumnat a mirar-se a si mateix, incrementant l'autodomini i el benestar propi, afavoreix el seu creixement com a persones i com a ciutadans o ciutadanes. Gestionar i expressar els propis sentiments i emocions l'ajuda també a reconèixer l'alteritat, tot desenvolupant habilitats comunicatives i comportaments empàtics i solidaris.

“Aprendre a conviure” fa referència a les relacions humanes des del respecte per la dignitat personal i la igualtat de drets. Comporta desenvolupar els valors fonamentals de la convivència, la responsabilitat cívica, la justícia i l'equitat, prestant especial atenció a la de gènere. Promou igualment la participació democràtica en el centre escolar, usant el diàleg i la mediació per abordar els conflictes i identificant i rebutjant els comportaments i actituds discriminatòries envers persones i col·lectius. Suposa també superar estereotips i prejudicis per mitjà d'una aproximació respectuosa a la diversitat personal i cultural, defugint un relativisme acrític.

“Aprendre a ser ciutadans i ciutadanes en un món global” adquireix a l'educació secundària una dimensió més gran, tot aprofundint en continguts ja tractats en el cicle superior de l'Educació primària. Es pretén no només el coneixement sinó també la reflexió sobre els drets i deures cívics com a referències ètiques de conducta, així com la seva assumpció i defensa. Implica també el conreu d'habilitats que permetin participar activament en la vida cívica, assumint els valors democràtics i coneixent els fonaments i organització de l'estat democràtic i les formes de participació ciutadana. Suposa, en definitiva, analitzar les transformacions i desequilibris existents en el món actual, valorant críticament les causes que provoquen les desigualtats i adquirint el compromís individual i col·lectiu per fer un món més just i equitatiu.

Al costat d'aquests objectius genèrics per tota l'etapa de l'Educació secundària obligatòria, s'expliciten uns **continguts** més específics per als cursos tercer i quart, per les matèries *d'Educació per a la ciutadania i drets humans* i *Educació èticocívica*, respectivament. El desenvolupament d'aquests continguts ha de servir, també, per fomentar, reconèixer i valorar les bones pràctiques i les iniciatives del professorat i l'alumnat que tendeixen a augmentar el bon clima escolar, amb el màxim de coherència entre el que es diu i el què es practica dins l'organització del centre i de l'aula. Ha d'ajudar, en definitiva, l'alumnat a l'anàlisi, la reflexió i la comprensió de la realitat que l'envolta, per descobrir la pluralitat d'interpretacions i la complexitat d'interessos que subjau en cada posicionament i per saber que la desconfiança i la inseguretat porta al rebuig i als prejudicis, i ser conscient que sovint allò que es veu depèn més de la pròpia percepció que del fet observat.

Competències pròpies

L'Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania contribueix al desenvolupament de les competències bàsiques però, de manera especial i directa, de les centrades en conviure i habitar el món (competència social i ciutadana i competència en el coneixement i la interacció amb el món físic), ja que propicia l'adquisició d'habilitats per viure en societat i exercir la ciutadania democràtica; afavoreix la universalització de les pròpies aspiracions i drets per a totes les persones; ajuda a generar valors com la cooperació, la solidaritat, el compromís i la participació; valora la conquesta dels drets humans i rebutja els conflictes entre grups humans i les situacions d'injustícia. Així doncs, aspira al desenvolupament de la igualtat de drets i oportunitats i fomenta la igualtat efectiva entre homes i dones, tot valorant la diferència de sexes, però reconeixent-ne alhora la igualtat de drets i rebutjant els estereotips i prejudicis que fomenten situacions discriminatòries.

L'educació afectivoemocional, la convivència, la participació, el coneixement de la diversitat i de les situacions de discriminació i injustícia, permeten consolidar les habilitats socials, ajuden a generar sentiments d'identitat compartida, i a reconèixer, acceptar i assumir hàbits cívics per mitjà de la seva pràctica. S'afavoreix, en definitiva, que l'alumnat, i alhora futurs ciutadans i ciutadanes, assimili destreses per conviure i construir societats més cohesionades, lliures i equitatives, amb un sentiment d'identitat compartida.

També es contribueix a les competències centrades en conviure i habitar el món a partir de l'adquisició de coneixements sobre fets i processos interpretatius de la societat i el món en què l'alumnat viu i creix, per dirigir reflexivament accions per a la millora i preservació de les condicions de vida pròpia i dels altres, per tenir cura del medi, fer un ús responsable dels recursos i racionalitzar el consum. Igualment integra coneixements sobre els fonaments i models organitzatius dels estats i de les societats democràtiques i d'altres continguts específics com la progressiva consecució dels drets i llibertats i la percepció de la seva vigència actual, identificant casos de vulneració i injustícia, així com reconeixent els moviments i organitzacions compromesos en la defensa dels drets humans i de la pau.

Així mateix, contribueix directament a la dimensió ètica de la competència social i ciutadana, i afavoreix que l'alumnat reconegui els valors de l'entorn i actuï de forma coherent en

prendre decisions o en afrontar un conflicte, d'acord amb el referent comú dels valors universals i els drets i deures continguts en la Declaració Universal dels Drets humans i altres principis de caràcter fonamental.

La competència d'autonomia i iniciativa personal també es considera una competència pròpia, en tant que afavoreix les iniciatives de planificació, presa de decisions, organització i assumpció de responsabilitats. L'acció educativa ha de permetre els nois i noies assumir de manera crítica i progressivament reflexiva l'exercici de la llibertat, dels seus drets i els seus deures individuals i col·lectius en un clima de respecte cap a les altres persones i postures morals. També s'afavoreix l'autonomia i l'autoconfiança en la construcció d'un pensament i projecte de vida i en la presa de postures sobre els problemes i les possibles solucions. El plantejament de dilemes morals, propi de l'educació èticocívica, condueix l'alumnat a la construcció d'un judici ètic propi, basat en els valors i les pràctiques democràtiques.

Aportacions de la matèria a les competències bàsiques

L'Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania contribueix igualment a l'adquisició de la **competència d'aprendre a aprendre**, en la mesura que proposa l'estímul de les habilitats socials, impulsa el treball cooperatiu i capacita l'alumnat per a l'ús sistemàtic de l'argumentació en la confrontació i intercanvi de coneixements, afavorint el desenvolupament d'un pensament propi.

També contribueix a la **competència comunicativa lingüística i audiovisual**, a partir del coneixement i l'ús de conceptes propis, de la pràctica sistemàtica del debat i tot el que implica (saber escoltar, exposar i argumentar) i de la gestió de les diverses fonts d'informació per a la construcció del coneixement. La comunicació verbal i escrita de sentiments, idees i opinions, imprescindibles per aconseguir els objectius de la matèria, així com la valoració crítica dels missatges explícits i implícits en fonts diverses i, particularment, en la publicitat i els mitjans de comunicació, també ajuden a l'adquisició de la competència.

Pel que fa a la competència sobre el **tractament de la informació i la competència digital**, s'hi contribueix en tant que s'exposen les oportunitats que ofereixen les TIC, es reflexiona sobre els problemes ètics, culturals i socials relacionats amb la seva utilització, i se'n promou un ús responsable, amb actituds positives que recolzin l'aprenentatge, la col·laboració, la comunicació i la posada en comú de coneixements.

Finalment, els continguts de l'àrea aporten destreses relacionades amb la **competència artística i cultural**, ja que fomenta l'actitud d'estima pel fet cultural, l'empatia per apropar-se a les seves diferents manifestacions i la sensibilitat per comprendre-les i valorar-les amb una actitud oberta i re-

spectuosa. Alhora, també requereix posar en funcionament la creativitat per contribuir a la construcció d'un món millor.

Estructura dels continguts

El currículum estableix, d'una banda, els objectius generals que cal desenvolupar al llarg de tota l'etapa, des de totes les matèries i, molt especialment, des de l'acció tutorial, en coordinació amb altres activitats dins i fora del centre. De l'altra, es consideren els continguts específics a desenvolupar en el curs de tercer d'ESO en la matèria d'Educació per a la ciutadania i els drets humans, i a quart d'ESO en la d'Educació èticocívica.

L'Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania inclou el desenvolupament de la pròpia identitat i la responsabilitat personal -aprendre a ser i actuar de forma autònoma-, la relació amb els altres -aprendre a conviure-, i el compromís social -aprendre a ser ciutadans i ciutadanes en un món global. Aquests tres apartats, que també s'apliquen a l'educació primària,

són presents en els continguts concrets dels cursos tercer i quart, amb les seves singularitats, vetllant per la continuïtat del procés d'educació per a la ciutadania responsable i compromesa al llarg de les etapes d'educació obligatòria.

Al **tercer curs**, els continguts anteriors es desenvolupen en **tres apartats**: *Identitat i autonomia, Convivència i valors cívics i Pertinença i ciutadania*. Al **quart curs**, els apartats són: *Capacitat crítica i iniciativa personal, Valors ètics per una societat democràtica i Ciutadania en un món global*. Ambdues matèries s'estructuren, doncs, en tres blocs que van des d'allò personal i pròxim a allò més general i global, si bé la darrera se centra en la reflexió ètica que comença en les relacions afectives amb l'entorn proper per contribuir, a través del plantejament dels dilemes morals, a la construcció d'una consciència moral cívica. La presentació dels continguts en blocs no implica que s'hagin d'impartir separatament ja que, en tractar-se de continguts referits a les diferents dimensions de la persona dins la col·lectivitat, estan fortament relacionats entre sí.

Els coneixements bàsics i fonamentals de cada apartat es poden seleccionar i seqüenciar a partir de l'anàlisi de problemàtiques o l'estudi de casos, fent ús d'informacions de diverses fonts i perspectives i abordant els conflictes d'interessos entre els diferents agents socials que intervenen, així com potenciant la cerca de solucions per la via del consens. Aquest fet permet contextualitzar el coneixement a partir de situacions reals i significatives per als alumnes, tot prioritzant la comparació de situacions similars en diferents àmbits territorials, mantenint un equilibri d'escales, des d'allò local a allò global, sense perdre de vista les diferents dimensions de la ciutadania i, en especial, la dimensió europea.

Encara que en l'Educació secundària obligatòria els continguts es presentin organitzats per matèries, per a l'assoliment de les competències bàsiques és convenient establir relacions entre ells sempre que sigui possible. La connexió entre continguts de matèries diverses mostra les diferents maneres de tractar una mateixa situació i dóna un sentit més ampli als conceptes i n'afavoreix la comprensió. De la mateixa manera, els continguts que en una matèria es presenten com a instrument, trobaran en una altra els contextos adequats que els donaran sentit.

Les connexions poden establir-se amb naturalitat en situacions de relació amb l'entorn i la vida diària. Al final dels continguts de cada curs es concreten les connexions que es poden establir amb d'altres matèries; la proposta que es fa té un caràcter orientatiu i en cap cas és exhaustiva.

Consideracions sobre el desenvolupament del currículum

El desenvolupament dels continguts, com s'ha dit, ha d'impregnar totes les matèries al llarg de l'etapa, per bé que se n'aprofundeix als cursos tercer i quart. L'aprenentatge dels valors fonamentals de la convivència social ha de tenir lloc des de cada una de les matèries curriculars i, molt especialment, des de les Ciències socials, des de la tutoria, des de l'organització escolar i des de la participació als òrgans i activitats escolars, dins i fora del centre, i també ha de potenciar-se a través dels valors de convivència entre tots els estaments de la comunitat escolar. Ara bé, l'existència de continguts amb entitat pròpia en el currículum de l'etapa proporciona un espai específic per a reflexionar, explicitar i complementar els valors que estan darrera dels coneixements, aprenentatges i actituds assumits en un grau o en un altre, dels quals sovint no en tenim consciència; explicitar-los de manera conscient proporciona les bases per a la progressiva maduresa ètica i intel·lectual de l'alumnat al llarg de l'etapa.

L'Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania ha d'esdevenir l'eix vertebrador de l'educació en valors a l'escola, per tal de fomentar, reconèixer i valorar les bones pràctiques i les iniciatives que es proposen des dels diferents àmbits de la comunitat escolar i de l'entorn, per mitjà d'experiències d'aprenentatge-servei, entre d'altres. Ha de promoure també el bon clima escolar i la implicació dels diferents estaments que componen la comunitat educativa en

l'objectiu comú d'educar per a ser i conviure, amb el màxim de coherència entre el que es diu i el que es practica en tots els àmbits de la vida escolar.

En conclusió, l'aprenentatge d'aquesta matèria va més enllà de l'adquisició de coneixements: se centra en les pràctiques escolars que estimulen el pensament crític, la participació i l'assimilació dels valors fonamentals de la societat democràtica, amb l'objectiu de formar futurs ciutadans i ciutadanes responsables i participatius, però també empàtics i solidaris. Juntament amb l'avaluació formativa, s'ha de potenciar l'avaluació en l'acció, és a dir, l'avaluació de l'elaboració i aplicació de projectes d'intervenció social en la comunitat. Cal trobar, doncs, estratègies per avaluar els diferents tipus de continguts que hi són presents: els referits a aspectes més conceptuals; les destreses i habilitats d'aplicació i participació activa i els relatius a l'adquisició de valors cívics, tot recordant que, en definitiva, la ciutadania s'aprèn exercint-la.

Objectius

L'Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania a l'Educació secundària obligatòria té com a objectiu el desenvolupament de les capacitats següents:

▪ Aprendre a ser i actuar de manera autònoma

Conèixer i acceptar críticament la pròpia identitat, les característiques i experiències personals, desenvolupar l'autoestima, l'autogestió de les emocions i conductes i la presa de decisions, respectant les diferències amb els altres i desenvolupant la capacitat de diàleg i l'empatia.

Desenvolupar l'afectivitat en tots els àmbits de la personalitat i en les relacions amb els altres, des del respecte, la confiança i la igualtat, rebutjant els prejudicis, els estereotips i les relacions basades en el domini de l'altre. Reconèixer i desenvolupar actituds saludables, identificant les pràctiques de risc.

Reconèixer els valors de l'esforç personal, aprenent dels propis èxits i assumint els errors i els riscos amb la responsabilitat que implica l'ús de la llibertat d'elecció.

Desenvolupar la capacitat crítica i la iniciativa personal, assumint responsabilitats i actuant amb autonomia en la vida quotidiana i en les relacions de grup, tot aplicant les normes de convivència.

▪ Aprendre a conviure

Aprendre a pensar i a comunicar els sentiments, emocions i les opinions tot exercitant les habilitats assertives, des del respecte per les diferències amb els altres. Desenvolupar la capacitat d'escolta i d'exposició argumentada de les pròpies opinions i respecte per les dels altres.

Participar en activitats de grup amb una actitud solidària i respectuosa, usant el diàleg i la mediació per abordar els conflictes.

Conèixer i assumir els drets i deures derivats de l'Estatut de Catalunya, la Constitució espanyola, i les declaracions de drets humans d'àmbit internacional. Reconèixer aquests drets com a referències ètiques de conducta i com a conquestes històriques inacabades.

Identificar els mecanismes de funcionament de les societats democràtiques i el paper de les administracions en la garantia dels serveis públics.

Reconèixer els drets de les dones, valorar la diferència de sexes i la igualtat de drets entre ells, identificant i rebutjant situacions de discriminació i violència de gènere.

Reconèixer la diversitat social i cultural com enriquidora de la convivència, mostrant respecte per cultures diferents a la pròpia i valorant els costums i estils de vida propis com a signes d'identitat i formes de cohesió social.

▪ **Aprendre a ser ciutadans i ciutadanes en un món global**

Desenvolupar la iniciativa personal participant democràticament i responsable dins i fora del centre, com a eina per aprendre a assumir els deures ciutadans i compromisos socials.

Prendre consciència de la pertinença als diferents àmbits de ciutadania propis (local, autonòmic, estatal, europeu i global) i de la necessitat de contribuir al seu desenvolupament i la seva millora.

Identificar i rebutjar les situacions d'injustícia i discriminació, per raó de gènere, origen o creences, dins i fora del propi entorn, sensibilitzant-se al davant de les necessitats de les persones i grups més desafavorits i valorant la importància de formes de cooperació ciutadana, com l'associacionisme i el voluntariat.

Reflexionar i relacionar dins un context les causes i les conseqüències de les desigualtats econòmiques i socials i dels conflictes bèl·lics. Reflexionar sobre els dilemes morals del món actual. Identificar estratègies i alternatives per a aconseguir una societat més justa i equitativa.

Valorar i tenir cura del medi, així com assumir comportaments de consum responsable que contribueixin a la sostenibilitat. Identificar les accions individuals, col·lectives i institucionals per a la preservació del medi.

Identificar els trets bàsics del llenguatge de la publicitat i dels mitjans de comunicació i interpretar críticament els seus missatges, valorant la incidència que tenen en la pròpia presa de decisions.

9.1. EDUCACIÓ PER A LA CIUTADANIA I DRETS HUMANS. Tercer curs de l'ESO

(DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. DOGC núm. 4915, 29/06/2007)

Continguts

▪ **Identitat i autonomia**

Identificació dels trets constitutius de la pròpia identitat, inclosa la identitat de gènere. Valoració dels interessos personals, del benestar propi i dels altres. Expressió i gestió de les pròpies emocions i autogestió de les pròpies conductes.

Valoració de la dignitat, la llibertat i la responsabilitat en la presa de decisions, desenvolupant l'autonomia personal i l'autoestima.

Coneixement i cura del propi cos, desenvolupant hàbits de salut i mobilitat segura i identificant conductes de risc.

Valoració de la diversitat de les relacions afectives i sexuals des del respecte, la confiança, la igualtat i la capacitat de decisió, rebutjant els prejudicis i estereotips i les relacions basades en el domini de l'altre.

Distinció i relació entre els drets individuals i drets col·lectius i entre els drets i deures, tot reconeixent el seu caràcter universal.

▪ **Convivència i valors cívics**

Coneixement de la Declaració Universal dels Drets humans i d'altres documents de caràcter fonamental i universal i presa de consciència de la seva necessitat i vigència.

Identificació i rebuig de situacions d'incompliment d'aquests drets a nivell global i anàlisi de la situació a l'entorn proper, per mitjà de l'observació i la interpretació crítica de la realitat.

Reconeixement de les diferències de gènere com un element enriquidor de les relacions interpersonals. Valoració de la igualtat de drets d'homes i dones en la família i en qualsevol altre àmbit de relació.

Identificació i rebuig de comportaments i actituds discriminatòries (sexistes, misògines, homofòbiques, xenòfobes, de preponderància de la força física) en els diferents àmbits relacionals escolars i en les relacions personals i socials d'àmbit extraescolar.

Reconeixement de la diversitat social, cultural, afectiva i d'opcions religioses i laiques que es manifesten en el nostre entorn i manifestació d'actituds de sensibilitat, respecte i empatia envers costums, valors morals, sentiments i formes de vida diferents als propis, tot reconeixent els valors comuns.

Anàlisi dels règims democràtics, entre els quals l'estat espanyol i la comunitat autònoma de pertinença, reflexionant sobre les seves regulacions, el funcionament de les seves institucions i valorant el seu model contributiu.

Valoració de les administracions (local, autonòmica, estatal, europea) en la prestació dels serveis públics i de la importància de la participació ciutadana en el funcionament de les institucions.

Identificació de les normes de participació en les decisions col·lectives i en la gestió de conflictes. Valoració i aplicació del diàleg i la mediació com a instruments per resoldre els problemes de convivència i els conflictes d'interessos entre iguals i en les relacions intergeneracionals.

Identificació i ús dels mecanismes de participació en el funcionament de l'aula i de l'escola i dels valors cívics que hi estan implicats. Valoració de les estratègies del treball en grup com a potenciador d'aquests valors.

Desenvolupament d'actituds de comprensió, cooperació i solidaritat amb persones depenents i col·lectius en situacions desfavorides.

Respecte i valoració crítica per les opcions i plantejaments dels altres, desenvolupant una actitud autocrítica davant de les opcions i plantejaments propis i la capacitat per expressar opinions i judicis de forma assertiva.

▪ **Pertinença i ciutadania**

Identificació, anàlisi i rebuig de les causes que provoquen situacions de marginació, desigualtat i injustícia social en el món, incidint especialment en la privació dels infants del dret a l'educació.

Anàlisi de les causes i conseqüències dels conflictes a nivell mundial, reconeixent el paper dels organismes internacionals. Identificació d'actituds i estratègies de construcció de la pau des del compromís de trobar solucions als conflictes.

Identificació de les relacions existents entre la vida de les persones de diferents parts del món i dels criteris d'igualtat, respecte i cooperació implicats en aquestes relacions.

▪ **Reconeixement d'accions solidàries i iniciatives de voluntariat.**

Defensa i cura de l'entorn, coneixent les repercussions que tenen a nivell global les formes de vida i la gestió local dels recursos i identificant les bones pràctiques alternatives i d'estratègies de consum responsable.

Interpretació crítica de la realitat a través dels mitjans de comunicació, inclòs el llenguatge publicitari, per tal de desenvolupar capacitats d'elecció responsables.

Aplicació de conductes responsables entorn de les TIC (autonomia, autocontrol, seguretat) i reflexió crítica sobre els valors i models que transmeten alguns jocs interactius.

Valoració de la capacitat per adaptar-se a una realitat en constant evolució, per mitjà d'actituds flexibles i obertes. Valoració de la disponibilitat per trobar solucions als problemes i intentar millorar la realitat de manera crítica i responsable.

Pràctica de normes cíviques per mitjà de la participació en activitats socials de l'entorn proper, assumint responsabilitats i treballant de forma cooperativa.

Connexions amb altres matèries

Llengua

Participació en debats, expressant les opinions i judicis de forma assertiva.

Ciències Socials

Reconeixement dels drets humans i rebuig de les desigualtats.

Reconeixement de la diversitat cultural.

Anàlisi del funcionament de les institucions democràtiques.

Educació Física

Assumpció de responsabilitats en el treball cooperatiu.

Valoració del propi benestar i dels altres i desenvolupament d'hàbits saludables.

Ciències de la naturalesa

Defensa i cura de l'entorn i pràctiques de consum responsable.

Tecnologies

Assumpció d'actituds responsables a l'entorn de les TIC.

Educació visual i plàstica. Música

Anàlisi de la representació del món per mitjà dels missatges audiovisuals

Criteris d'avaluació

- Reconèixer els components individuals i col·lectius de la dimensió humana i expressar les pròpies emocions respectant les dels altres des de la valoració de la dignitat i la llibertat humanes. Expressar judicis i opinions pròpies de forma argumentada, desenvolupant una actitud autocrítica i acceptant les discrepàncies amb els altres.

- Identificar i rebutjar els factors de discriminació envers persones per motiu d'origen, gènere, creences, ideologia i orientació afectivosexual en les societats actuals, manifestant una actitud respectuosa i empàtica envers costums, valors, sentiments i formes de vida diferents al propi.
- Identificar els valors cívics de la societat democràtica en situacions de convivència de l'entorn immediat, participar en la vida del centre i de l'entorn, desenvolupant habilitats socials de respecte i usant el diàleg i la mediació com a instruments per resoldre els conflictes.
- Utilitzar de forma rigorosa diferents fonts d'informació per documentar-se sobre alguns dels problemes i reptes de la societat actual, identificant les causes de la desigual distribució de la riquesa, dels conflictes convivencials dins la diversitat i dels enfrontaments bèl·lics, contrastant punts de vista i considerant alternatives per tal d'elaborar una opinió crítica pròpia.
- Analitzar els principis bàsics de la Declaració Universal de drets humans i identificar situacions de violació d'aquests drets dins i fora de l'entorn. Identificar situacions de desigualtat d'oportunitats per raó de gènere i rebutjar la violència de gènere.
- Reconèixer els principis del funcionament democràtic i aplicar-lo a diferents situacions reals, dins i fora del centre, i a l'organització, funcions i funcionament dels principals òrgans de govern municipals, autonòmics i estatals, valorant la importància d'assumir responsabilitats i treballar en comú.
- Reconèixer els principals serveis públics que les diferents administracions han de garantir i les obligacions dels ciutadans en la seva cura i manteniment, així com els valors cívics implicats en la cura de l'entorn, la seguretat viària i el consum responsable.
- Valorar el paper de les tecnologies de la informació i de la comunicació en la concepció global de les relacions existents entre les vides de les persones de diferents parts del món. Reconèixer les formes de viure i gestionar els recursos a nivell local que tenen repercussions globals negatives, manifestant actituds favorables a la solidaritat i cooperació internacionals.
- Assumir i practicar estratègies de consum racional i responsable, identificant la influència dels mitjans de comunicació, inclosa la publicitat, en la presa de les pròpies decisions i en els hàbits i models socials. Desenvolupar conductes responsables en torn de les TIC, reflexionant críticament sobre els valors i models que transmeten alguns jocs interactius

9.2. EDUCACIÓ ÈTICO-CIVÍCA. Quart curs de l'ESO

(DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. DOGC núm. 4915, 29/06/2007)

Continguts

▪ **Capacitat crítica i iniciativa personal**

Acceptació crítica de la identitat i els interessos personals, mostrant una actitud oberta a la transformació positiva. Expressió i control de les emocions i autogestió de les conductes, aprenent dels propis èxits i fracassos.

Desenvolupament de la capacitat crítica i la iniciativa personal per assumir la responsabilitat que implica l'ús de la llibertat d'elecció en la presa de decisions morals, identificant els diferents tipus de raonament implicats i reconeixent les coherències i contradiccions entre els judicis i les accions.

Identificació de l'existència d'una consciència ètica, capaç d'orientar l'acció de manera lliure i racional i en el context de les llibertats i drets humans.

Reflexió i debat sobre els dilemes morals aplicats a conductes de risc que afecten la salut o la integritat personal i la dels altres, especialment en relació amb la sexualitat i les conductes addictives i compulsives.

Reflexió crítica sobre les conductes responsables en la utilització de les TIC (autonomia, autocontrol, seguretat, etc.) i en la mobilitat viària.

Identificació i presa de consciència dels elements del context social i cultural, inclosos els mitjans de comunicació i la publicitat, que condicionen el sistema de valors propi i poden influir en la pròpia presa de decisions, analitzant especialment els estereotips que tendeixen a imposar-se com a models de conducta.

▪ **Valors ètics per una societat democràtica**

Reconeixement de la ciutadania en la seva dimensió individual i social. Conceptualització i anàlisi dels principis ètics que estan a la base dels drets, deures i llibertats de les persones i dels col·lectius. Distinció entre normes jurídiques i morals i entre drets cívics i polítics.

Anàlisi de la progressiva consecució dels drets i llibertats, percepció de la seva vigència i consideració d'alguns drets emergents (bioètica, tecnoètica, ecoètica, etc.).

Identificació, anàlisi i rebuig de situacions d'incompliment dels drets humans a nivell local i global. Coneixement de mecanismes per combatre l'incompliment i la violació dels drets humans. Reflexió crítica sobre les garanties i límits dels drets i les llibertats.

Reconeixement de les diferències de gènere com un element enriquidor de les relacions interpersonals. Anàlisi dels estereotips i prejudicis a l'entorn de la identitat de gènere. Identificació i rebuig de la violència de gènere, tot coneixent els mitjans de prevenció i protecció.

Identificació de les etapes principals de la conquesta dels drets de les dones i valoració de la seva situació actual en diferents indrets, analitzant-ne les causes.

Interpretació del significat històric i plural de les pautes culturals i valors morals dels individus i les societats actuals, tot apreciament la diversitat, des del reconeixement de les llibertats i drets personals i col·lectius i rebutjant comportaments i actituds discriminatoris.

Identificació dels conceptes claus del sistema democràtic (parlamentarisme, sistema electoral, pluralisme polític, representativitat) i aplicació a l'anàlisi del sistema polític espanyol, reconeixent els valors democràtics del seu funcionament i de les seves institucions i regulacions.

Interpretació de la democràcia com a conquesta eticopolítica de la comunitat i anàlisi del seu significat ètic, jurídic i polític. Valoració de la necessitat de preservar la memòria històrica de la lluita per la democràcia. Reflexió sobre la participació ciutadana en les democràcies actuals. Valoració de la responsabilitat pública de l'Estat i dels seus dirigents envers la ciutadania.

Contrast de valors i argumentació dels valors propis. Respecte i valoració crítica de les opcions i plantejaments personals dels altres, desenvolupant una actitud assertiva.

▪ Ciutadania en un món global

Reflexió sobre les transformacions i desequilibris socials i econòmics existents en el món actual, analitzant les seves implicacions en el món laboral de l'entorn, així com les seves relacions dins un món globalitzat. Interpretació de les conseqüències socials de la globalització de l'economia.

Identificació i rebuig de situacions de marginació, intolerància, desigualtat i injustícia social en el món, desenvolupant una consciència ètica.

Anàlisi de les causes i conseqüències dels conflictes a nivell mundial, reconeixent el paper dels organismes internacionals. Identificació d'actituds i estratègies de construcció de la pau des del compromís de les actituds convivencials.

Reconeixement de la pertinença a una ciutadania europea i global, identificant els mitjans, tant individuals com col·lectius, per procurar un desenvolupament humà sostenible i assumint estratègies de consum racional i responsable.

Reflexió sobre els dilemes morals del món actual en els que es manifestin plantejaments antropològics i ètics diferents, desenvolupant un criteri propi a partir de la posada en comú i el contrast d'informacions, opinions i valors.

Defensa i cura de l'entorn entès com a espai comú on es desenvolupa la convivència i coneixement de les accions individuals i col·lectives i de les polítiques institucionals en pro de la seva conservació.

Interpretació crítica de la influència dels mitjans de comunicació i d'informació en el món actual.

Anàlisi sobre l'ús de les TIC en una societat democràtica i reflexió crítica sobre els valors i models que transmeten alguns jocs interactius.

Valoració de la racionalitat i d'una actitud dialògica com a mitjans per assolir una concepció del món flexible i oberta i adaptar-se a una realitat en constant evolució. Compromís per trobar alternatives i solucions als problemes per intentar fer un món més just.

Reconeixement de diverses formes de participació ciutadana, com el voluntariat, l'associacionisme i altres moviments compromesos en la defensa dels drets humans, i dels valors que aporten a la societat. Pràctica de normes cíviques per mitjà de la participació en activitats socials de l'entorn proper, assumint responsabilitats i treballant de forma cooperativa.

Connexions amb altres matèries

Llengua

Expressió argumentada de les pròpies opinions.

Ciències socials

Anàlisi de les causes i conseqüències dels conflictes bèl·lics, valorant la necessitat de la resolució pacífica dels conflictes.

Anàlisi històric dels canvis en relació als rols de gènere.

Reflexió sobre els reptes de la democràcia actual.

Educació física

Reflexió sobre les conductes de risc que afecten la salut pròpia i dels altres.

Biologia i Geologia. Tecnologia. Informàtica

Reflexió ètica sobre l'abast de la ciència i de la tècnica, incloses les TIC.

Educació visual i plàstica

Reflexió ètica sobre la influència de la publicitat sobre els comportaments individuals i col·lectius.

Criteris d'avaluació

- Expressar i controlar les pròpies emocions, respectant les dels altres des de la valoració de la dignitat i la llibertat humanes. Expressar judicis i opinions pròpies de forma argumentada, desenvolupant una actitud autocrítica i acceptant l'existència de discrepàncies amb els altres.
- Valorar la dimensió lliure i responsable de l'acció humana, així com la dimensió moral dels comportaments.
- Prendre consciència de la pluralitat d'opcions i posicionaments entorn dels dilemes morals del món actual, valorar-los críticament, identificant els elements del context social i cultural que els condicionen, i formar-se una opinió pròpia, oberta i flexible, especialment en relació amb conductes de risc que afecten la sexualitat i la mobilitat.
- Adquirir valors humanitzadors que no siguin excloents i manifestar una actitud de respecte i empatia envers els altres. Reconèixer el valor de la pluralitat i de la diversitat, distingint-les dels elements diferenciadors que estan a la base d'algunes discriminacions.
- Reconèixer els drets humans com a principal referència ètica per a la conducta humana, identificant les principals fases històriques de la seva consecució i la seva perfectibilitat, valorant el seu compliment i reconeixent situacions de violació d'aquests drets en entorns propers i llunyans.
- Reconèixer els estereotips i els prejudicis implicats a l'entorn de la identitat de gènere. Identificar les etapes principals de la conquesta dels drets de les dones, valorant la seva vigència actual i analitzant les causes de situacions actuals de desigualtat i violència, manifestant rebuig.

- Conèixer i expressar de forma argumentada la noció de sistema democràtic, comprendre el seu significat històric i analitzar la situació de la democràcia en el món actual, valorant la participació ciutadana i la responsabilitat dels poders públics envers la ciutadania. Aplicar aquests principis al marc polític vigent.
- Utilitzar de forma rigorosa i contrastada diferents fonts d'informació per documentar-se sobre alguns dels problemes i reptes de la societat actual, valorant la possibilitat de solucions alternatives i manifestant actituds favorables a la solidaritat i cooperació internacionals.
- Analitzar les causes que provoquen els principals conflictes en el món actual, valorant la necessitat de desenvolupar una cultura de la pau i de la justícia en les situacions convivencials quotidianes i en la política internacional.
- Assumir responsabilitats personals i compromisos per fer un món més just i equitatiu dins les pròpies possibilitats, per mitjà de la participació individual i en grup en activitats socials a dins i fora del centre.
- Assumir i practicar estratègies de consum racional i responsable, identificant la influència dels mitjans de comunicació, inclosa la publicitat, en la presa de les pròpies decisions i en els hàbits i models socials. Desenvolupar conductes responsables entorn de les TIC, identificant els valors i models que transmeten alguns jocs interactius.

10. ORGNITZACIÓ DELS ENSENYAMENTS EN EL BATXILLERAT

Departament d'Educació

10. ORGNITZACIÓ DELS ENSENYAMENTS EN EL BATXILLERAT

(Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5183 – 29.7.2008. Disposicions
DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ DECRET 142/2008, de 15 de juliol, pel qual s'estableix
l'ordenació dels ensenyaments del batxillerat.)

CAPÍTOL 3

Organització dels ensenyaments

Article 10

Estructura

1. Les modalitats del batxillerat són:

- a) Arts.
- b) Ciències i tecnologia.
- c) Humanitats i ciències socials.

2. El batxillerat s'organitza en matèries comunes, en matèries de modalitat i en matèries optatives.

3. La modalitat d'arts s'organitza en dues vies, una referida a arts plàstiques, disseny i imatge, i l'altra a arts escèniques, música i dansa.

4. En tot cas, els alumnes i les alumnes poden triar entre la totalitat de les matèries de la modalitat que cursen. A aquests efectes, els centres han d'oferir totes les matèries de les modalitats que imparteixen. En el cas de la modalitat d'arts, els centres poden optar per oferir només les matèries d'una de les vies. Aquesta oferta es pot presentar a l'alumnat en forma d'itineraris formatius.

5. El Departament d'Educació determina en quins casos i amb quins procediments els centres educatius poden limitar l'elecció de matèries per part de l'alumnat quan hagin estat escollides per un nombre reduït d'alumnes, i sempre en relació amb el projecte educatiu del centre. El Departament d'Educació ha de facilitar que, quan l'oferta quedi limitada per raons organitzatives, l'alumnat pugui cursar alguna matèria mitjançant la modalitat d'educació a distància o en altres centres educatius.

Article 11

Matèries comunes

1. Les matèries comunes del batxillerat tenen com a finalitat aprofundir en la formació general de l'alumnat, augmentar la seva maduresa intel·lectual i humana i aprofundir en aquelles competències generals que tenen un caràcter més transversal i afavoreixen l'aprenentatge continu.

2. Les matèries comunes del batxillerat són les següents:

Ciències per al món contemporani.

Educació física.

Filosofia i ciutadania.

Història de la filosofia.

Història.

Llengua catalana i literatura I i II.

Llengua castellana i literatura I i II.

Llengua estrangera I i II.

Les matèries d'història i història de la filosofia s'han d'impartir al segon curs.

Article 14

Matèries optatives

1. Les matèries optatives en el batxillerat contribueixen a completar la formació de l'alumnat aprofundint en aspectes propis de la modalitat escollida o del centre, o ampliant les perspectives de la formació general. Els centres oferiran un nombre suficient d'optatives que permeti la possibilitat d'opció de l'alumnat.

2. Dintre de l'oferta de matèries optatives, els centres de dues o més línies han d'oferir una segona llengua estrangera amb una assignació horària global de 140 hores.

3. Entre les matèries optatives del centre s'ha d'oferir una estada a l'empresa. Aquesta estada a l'empresa ha de tenir una durada mínima de 140 hores, de les quals es poden utilitzar fins a 70 per desenvolupar continguts teòricopràctics al centre educatiu. Els i les alumnes que acreditin, mitjançant els documents que s'estableixin, una experiència laboral igual o superior a 280 hores poden sol·licitar-ne l'exempció, amb la presentació prèvia d'una memòria, que es considera corresponent a la matèria optativa d'estada a l'empresa. Els centres també han d'oferir la matèria optativa de psicologia i sociologia, de 140 hores, que s'atribueix al professorat de l'especialitat de filosofia

4. En una de les franges horàries de modalitat de cada un dels dos cursos de l'etapa, els centres educatius poden proposar i oferir matèries optatives. Aquestes matèries, a més de la segona llengua estrangera, l'estada a l'empresa, la psicologia i sociologia i les matèries d'altres modalitats, poden ser matèries optatives dissenyades pels centres educatius, que han de tenir una assignació horària mínima de 70 hores.

5. És possible distribuir les matèries optatives en els dos cursos de batxillerat a raó de 70 hores cada curs. En aquest cas es comptabilitzen com una matèria en cada curs.

ANNEX 3

Horaris

Nombre d'hores setmanals de les diferents matèries en cada un dels dos cursos del batxillerat

	1er	2n
Llengua catalana i literatura	2	2
Llengua castellana i literatura	2	2
Llengua estrangera	3	2
Educació física	2	3
Filosofia i ciutadania	2	-
Ciències per al món contemporani	2	-
Història de la Filosofia	-	3
Història	-	3
Tutoria	1	1
Religió (voluntària)	-/2*	-
Treball de recerca		
Matèria modalitat 1	4	4
Matèria modalitat 2	4	4
Matèria modalitat 3	4	4
Matèria modalitat 4 o optativa	4/2*	4
Total	30	30

* L'alumnat que cursi religió farà, a més, una matèria optativa de dues hores.

11. MATÈRIES DE L'ÀREA DE FILOSOFIA AL BATXILLERAT. PRIMER NIVELLA DE CONCRECIÓ

(Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5183 – 29.7.2008. Disposicions DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ DECRET 142/2008, de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del batxillerat.)

- **MATÈRIES COMUNS**
 - 11.1. Filosofia i Ciutadania.**
 - 11.2. Història de la Filosofia.**

- **MATÈRIES OPTATIVES**
 - 11.3. Psicologia**
 - 11.4. Sociologia**

11. 1. FILOSOFIA I CIUTADANIA

La matèria de filosofia i ciutadania es configura amb un doble plantejament: d'una banda, pretén ser una introducció a la filosofia i a la reflexió filosòfica; de l'altra, vol aprofundir en l'estudi, ja començat a l'etapa obligatòria, de la dimensió moral i ciutadana de l'ésser humà i les seves implicacions de caire social i polític.

Com a introducció a la filosofia, aquesta matèria ha de familiaritzar l'alumnat amb la manera de fer, crítica i radical, que caracteritza el pensament filosòfic, així com amb els seus resultats, sempre provisionals i incerts, però de gran ajuda per configurar la pròpia concepció del món. En efecte, al llarg de la història, la filosofia ha plantejat múltiples qüestions relacionades amb la realitat, el coneixement, l'ésser humà, l'acció, la moral, la vida social i la política i hi ha donat resposta, alhora que, com a activitat intel·lectual, ha anat creant una manera pròpia de reflexionar-hi: un enfocament crític i analític, basat en arguments i obert a la discussió. Des d'aquest punt de vista, l'estudi de la filosofia i la seva història pot acostar l'alumnat a la comprensió d'aquestes qüestions, dels seus canvis i vicissituds, i alhora facilitar-li l'adquisició d'algunes habilitats del pensament filosòfic, com la definició i l'ús rigorós de conceptes, l'activitat crítica, l'argumentació i el diàleg. Aquest potencial formatiu de la filosofia justifica la seva presència com a matèria comuna en el batxillerat, una etapa que perllonga i aprofundeix els aprenentatges assolits en l'educació secundària obligatòria, tot preparant l'alumnat per continuar estudis de caire especialitzat, en cicles formatius de grau superior o a la universitat.

No obstant això, la matèria de filosofia i ciutadania és també un mitjà per identificar els ideals, principis, valors i normes de la convivència ciutadana, les virtuts de l'ésser humà cívic, les exigències i els deures que imposa la vida en comú, i donar-hi una justificació racional. En efecte, tot i que molts d'aquests temes ja han estat abordats en cursos anteriors, resulta necessari fer-los presents al currículum de batxillerat, ampliar la seva fonamentació teòrica i obrir-los a la crítica. I encara més perquè l'alumnat d'aquesta etapa és a punt d'integrar-se en la societat com a ciutadà de ple dret.

Si durant l'educació secundària obligatòria l'alumnat ha tingut ocasió d'informar-se dels elements que conformen la cultura democràtica i ha desenvolupat les actituds i valors cívics compatibles amb la convivència, ara es tracta de comprendre la seva naturalesa, aportar raons i trobar arguments que els donin suport. En efecte, educar per a la ciutadania no equival a explicar com s'ha de viure, sinó a facilitar elements d'anàlisi per valorar les diferents opcions existents. L'alumnat d'aquesta matèria ha de conèixer que la ciutadania, a més d'una relació política de l'individu amb l'Estat, és una virtut moral i que, per tant, troba la seva concreció en l'ésser humà cívic. Per tant, ja no es tracta només de conèixer els drets i deures polítics, socials, econòmics i cívics dels ciutadans i ciutadanes, sinó de comprendre que, en relació amb qualsevol d'aquestes dimensions de la ciutadania, hi ha un catàleg d'exigències morals que obliga a tothom, com a membres d'un estat de dret, construït sobre la idea de justícia. Des d'aquest punt de vista, la matèria de filosofia i ciutadania pot col·laborar al desenvolupament de persones cíviqes, és a dir, d'una ciutadania activa i responsable, amb consciència crítica, capaç de respectar els altres, col·laborar pel bé de la col·lectivitat i participar-hi.

En fer reflexionar sobre la condició de ciutadans i ciutadanes i els seus fonaments, la matèria de filosofia i ciutadania pot ajudar l'alumnat a comprendre la complexitat de la realitat humana i de l'acció, i propiciar el debat sobre els valors i normes que serveixen per ordenar la vida, així com afavorir el desenvolupament cívic i polític de l'alumnat, practicant la reflexió sobre un mateix i els altres, el diàleg i la negociació, l'argumentació moral i la participació en projectes comuns. Aquesta matèria compliria, doncs, el doble ideal filosòfic d'ensenyar a pensar i ensenyar a viure en la diversitat, rebutjant la intolerància i defensant de manera decidida l'equitat, la justícia i la llibertat. Cal en aquest punt considerar, fer visible i valorar la contribució de les dones en l'esdevenir històric, reflexionant sobre el procés de configuració

dels papers socials assignats a les dones i els homes al llarg de la història i contribuint, en conseqüència, a una redefinició d'aquests rols en el marc d'una relació entre iguals.

Competències específiques de la matèria

Les competències específiques de la filosofia i ciutadania són essencialment dues: **la competència reflexiva, crítica, dialògica i argumentativa**, i **la competència social i cívica**.

És característic de la filosofia el seu enfocament (reflexiu i crític), el seu mètode de treball (anàlisi, raonament, discussió) i els seus resultats (conjunts d'idees argumentades que aspiren a la màxima racionalitat i a la veritat), tot i que, com és sabut, la filosofia mai no aconsegueix argumentar de manera concloent els seus resultats, per la qual cosa s'assembla més a una activitat de recerca intel·lectual que a un saber en sentit estricte. Per aquesta raó, si haguéssim d'identificar les competències específiques d'aquesta matèria hauríem de mencionar totes aquelles que tenen a veure amb la racionalitat teòrica i la racionalitat pràctica.

La competència reflexiva, crítica, dialògica i argumentativa implica la presa de consciència de la incertesa que envolta el món del coneixement, l'habilitat per identificar problemes filosòfics i abordar-los de manera filosòfica, per relacionar els coneixements en una concepció global del món i de les coses, per aprendre a pensar amb ordre i criteri i per exposar les opinions pròpies, respectant les dels altres i valorant-les si escau com a manera d'enriquir la pròpia visió de la realitat.

La competència social i cívica es refereix a la dimensió social dels comportaments humans, a saber viure en una societat globalitzada, a ser comprensiu amb els altres en un món on els intercanvis i la mobilitat de les persones comporten contactes amb gent de diversa condició física, mental i cultural, a disposar de formació en valors democràtics i exercir-los de manera constant en la pràctica. Des d'aquest punt de vista, doncs, la matèria de filosofia i ciutadania desenvolupa aquesta competència, compartida amb altres matèries, subratllant la capacitat d'anàlisi de les accions, les seves intencions, resultats i conseqüències, així com la reflexió crítica sobre els valors, les normes i les institucions. Ser cívic vol dir tenir criteri per decidir per compte propi ponderant les conseqüències de les decisions preses.

Contribució de la matèria a les competències generals del batxillerat

L'educació filosòfica en el batxillerat pot contribuir de manera cabdal a l'assoliment de les competències generals del batxillerat: la comunicativa, la referida a la gestió i tractament de la informació, la personal i interpersonal i la del coneixement i interacció amb el món, ja que es baseix sobre coneixements, destreses i actituds que fan possible el domini d'aquestes competències de caire transversal (obtenció i ús d'informació, estructuració del coneixement, comunicació d'idees, competències socials i cíviques), o de caire més específic, com la definició de conceptes, la reflexió crítica i l'argumentació i fonamentació d'idees. En aquest sentit, el currículum de la matèria de filosofia i ciutadania s'ha volgut orientar de manera competencial, relacionant els seus continguts amb aspectes de l'experiència i l'existència humana, subratllant la seva connexió amb altres àmbits del saber i mostrant la implicació de l'activitat filosòfica en el debat sobre la problemàtica social i política del món actual.

Per aquesta raó, la filosofia i ciutadania també pot facilitar l'adquisició d'una visió integrada dels diferents sabers i propiciar una reflexió sobre temes globals que equilibri la tendència cap a l'especialització del currículum, complint així una de les principals exigències de l'aprenentatge competencial: posar en relació els continguts de les diferents àrees d'aprenentatge i facilitar l'ús transversal dels coneixements. En aquesta mateixa línia, la pràctica de la reflexió filosòfica pot millorar la capacitat dels alumnes per definir conceptes i usar-los amb propietat, analitzar críticament les idees, argumentar i dialogar amb raons a favor o en contra.

Estructura dels continguts

Per complir aquestes funcions, la matèria de filosofia i ciutadania ha d'acostar l'alumnat de batxillerat a alguns dels grans problemes als quals s'ha enfrontat la reflexió filosòfica universal: el coneixement, l'ésser humà, l'acció moral, la societat i la política, i fer-ho amb una metodologia activa, reflexiva i crítica, que ensenyi a pensar i ajudi a orientar la pròpia vida.

Els continguts de caràcter metodològic i actitudinal s'expliciten en un primer apartat de continguts comuns que, a la pràctica, es treballen articulats en la resta de blocs. En segon lloc, s'analitza la problemàtica del coneixement humà, presentant la filosofia com un model de racionalitat teòrica i com una aspiració a la veritat. Alhora, cal mostrar el potencial de la filosofia en la vida pràctica, com a reflexió sobre interrogants relacionats amb els valors, el bé i la política, i formular respostes personals raonades als problemes plantejats.

El tercer nucli temàtic és dedicat a l'estudi de l'ésser humà, com a realitat intermèdia entre la natura i la cultura, subratllant la seva condició d'animal simbòlic que, per mitjà del llenguatge, es representa el món, pensa i es comunica. Aquest tema permet un acostament científic a l'ésser humà (biologia, psicologia, antropologia) i també una reflexió crítica sobre la seva naturalesa social i la seva condició de persona, revisant algunes concepcions filosòfiques sobre l'ésser humà que formen part del nostre bagatge cultural.

El quart bloc de continguts estudia la dimensió activa de l'ésser humà i la seva capacitat per obrar amb consciència i llibertat. L'anàlisi de l'acció humana permet introduir-nos en les peculiaritats de l'acció moral i política, parlant dels ideals i valors que l'orienten, així com dels principis i normes per mitjà dels quals s'expressa. Per donar-hi contingut i fonamentar-los es dedica un dels apartats a revisar algunes teories ètiques.

Finalment, el currículum preveu l'anàlisi de la dimensió política dels éssers humans: la vida col·lectiva i les estructures de poder que la fan possible, en especial, les idees de l'estat de dret i democràcia, on adquireix sentit la noció de ciutadania. En aquest apartat, doncs, s'estudien els fonaments filosòfics de l'estat de dret, els arguments que legitimen el poder polític en democràcia, les raons que donen suport a la idea de ciutadania activa, participativa i responsable, i la necessitat de complir els compromisos quan la relació entre drets i deures és, com en qualsevol societat democràtica, una relació recíproca.

Connexió amb altres matèries

La matèria de filosofia i ciutadania comparteix alguns temes i espais de reflexió amb la resta de matèries del currículum, especialment amb les ciències per al món contemporani, les llengües i les matèries de la modalitat d'humanitats i ciències socials, qüestionant els seus fonaments, reflexionant sobre tot allò que sabem o creiem saber i buscant una visió global i integrada dels diferents enfocaments científics sobre la condició humana.

Aquest horitzó integrador fa possible que l'aprenentatge d'aquesta matèria serveixi de marc a altres disciplines humanístiques, ja que l'objectiu últim del coneixement d'una matèria com la filosofia i ciutadania és la interdisciplinarietat. En altres paraules, aquesta forma de coneixement proporciona el marc adequat perquè els aprenentatges assimilats en el conjunt de les disciplines adquireixin sentit i es configurin com una xarxa competencial que ens permeti desenvolupar una vida activa i crítica en l'actual context de la societat del coneixement.

Consideracions sobre el desenvolupament del currículum

Aprofitant l'enfocament competencial dels continguts, el professorat ha de procurar que l'alumnat vagi adquirint més autonomia i criteri en el pensament, i millori la seva capacitat de diàleg, empatia i argumentació. L'adquisició d'aquestes competències es pot afavorir col·locant

l'alumnat en situacions en què hagi de resoldre tasques significatives, complexes i, preferiblement, en contextos d'incertesa, en les quals puguí aplicar allò que sap i adonar-se de com s'hi enfronta i les resol.

D'altra banda, com que la competència es manifesta per mitjà de l'acció, la qual es dona sovint en un context social, cal potenciar la reflexió de l'alumnat sobre la dimensió moral i cívica de les accions, així com el seu compromís amb els valors i normes en què es fonamenten la convivència i el civisme. També cal afavorir la interacció entre els alumnes i, per tant, proposar la resolució de qüestions en contextos on calgui aplicar els propis recursos en col·laboració amb altres companys i companyes i intercanviar experiències.

Aquesta funcionalitat educativa que la filosofia i ciutadania comparteix amb la resta de matèries del currículum aconsella, doncs, formular preguntes que facin pensar, que convidin a l'anàlisi i la crítica, que comportin la identificació i definició de problemes i el plantejament d'hipòtesis resolutives; així com estimular la manipulació ordenada i crítica de materials informatius –lectura, interpretació i contrast de textos filosòfics, entre altres–; la realització de treballs escrits i la preparació i participació en debats; la comunicació i avaluació de resultats, i les actituds del rigor, creativitat intel·lectual, cooperació i solidaritat.

Aquestes recomanacions han de servir també per a les activitats d'avaluació, que haurien de ser coherents amb l'enfocament dels aprenentatges. Per tant, i seguint els criteris d'avaluació que apareixen més endavant, cal mesurar el progrés de l'alumnat mitjançant activitats integradores, en què s'hagin de triar els coneixements, les destreses i les actituds més adients per resoldre-les, en què l'alumnat hagi de construir la seva pròpia resposta i, fins i tot, explicar el procés que ha emprat en la resolució.

Objectius

La matèria de filosofia i ciutadania té com a finalitat el desenvolupament de les capacitats següents:

1. Identificar i apreciar el sentit de problemes filosòfics relatius a l'ésser humà, l'acció, la moral i la política, i emprar amb propietat i rigor els nous conceptes i termes assimilats per a l'anàlisi i la discussió.
2. Adoptar una actitud crítica i reflexiva davant les qüestions teòriques i pràctiques que suggereix la matèria, fonamentant adequadament les pròpies idees i decisions.
3. Argumentar de manera coherent el pensament propi de forma oral i escrita, i contrastar-lo amb altres posicions i argumentacions.
4. Practicar el diàleg filosòfic i valorar-lo com a procés d'aproximació racional al coneixement i de cerca col·lectiva i individual de respostes als problemes plantejats.
5. Analitzar textos filosòfics, identificant els problemes que plantegen, així com els arguments i les solucions que proposen, i comentar-los considerant la seva coherència interna i el context històric al qual pertanyen.
6. Utilitzar procediments bàsics per al treball intel·lectual autònom: cerca i selecció d'informació, contrast, anàlisi, síntesi i avaluació crítica de la informació, promovent el rigor intel·lectual i l'originalitat en el plantejament dels problemes.
7. Situar l'ésser humà en la confluència de l'herència biològica i cultural, i relacionar els conceptes d'ésser humà, persona i ciutadà o ciutadana.
8. Reconèixer i valorar els components de llibertat i moralitat de les accions humanes.
9. Adoptar una actitud de respecte vers les diferències, i una actitud crítica davant qualsevol tipus de discriminació social i la seva justificació.
10. Valorar la capacitat normativa i transformadora de la raó per construir una societat més justa, en la qual hi hagi una veritable igualtat d'oportunitats.
11. Consolidar i fonamentar teòricament la competència social i ciutadana exercida en democràcia.

12. Desenvolupar una consciència cívica, crítica i autònoma i compromesa amb la construcció d'una societat democràtica, justa i equitativa, basada en el compliment dels drets humans, la convivència pacífica i la defensa de la natura.

Continguts

▪ **Continguts comuns a tots els blocs**

- Obtenció, processament i anàlisi crítica d'informació.
- Expressió argumentada, oral i escrita, d'idees.
- Participació en espais de reflexió i intercanvi d'informació, cerca, contrast i expressió d'idees, aprofitant les tecnologies de la informació i la comunicació.
- Participació en debats mitjançant l'exposició raonada del pensament propi.
- Comentari de textos filosòfics o que suscitin problemes filosòfics, emprant amb propietat els corresponents termes i conceptes.
- Racionalitat, empatia i respecte crític envers els plantejaments aliens, individuals i col·lectius.
- Autonomia personal i sentit de la responsabilitat a l'hora de prendre decisions i actuar, assumint una visió crítica vers qualsevol forma d'injustícia i discriminació.
- Posició crítica envers els valors, normes i actituds contràries als drets humans, la convivència pacífica i la defensa de la natura.

▪ **El saber filosòfic**

- Caracterització de la filosofia com a activitat de coneixement, diferent de la ciència, la religió i el coneixement ordinari.
- Reconeixement i valoració de la racionalitat teòrica i pràctica de la filosofia en relació amb el coneixement, la veritat i els valors.
- Identificació i plantejament d'alguns problemes fonamentals de la filosofia i de les seves principals solucions, com ara qüestions relatives a la realitat, el coneixement, la veritat, l'ésser humà o el seu comportament.

▪ **L'ésser humà: persona i societat**

- Descripció de la dimensió biològica i sociocultural de l'ésser humà, entenent que les nostres capacitats naturals es desenvolupen en societat i es modelen culturalment.
- Caracterització de la relació lingüística i simbòlica de l'ésser humà amb el món.
- Explicació d'algunes concepcions filosòfiques sobre l'ésser humà i la polèmica que comporten, i plantejament crític del concepte de persona i les seves implicacions de caire legal i moral.

▪ **L'acció: llibertat i responsabilitat**

- Descripció de l'acció humana, tipus i característiques. Reconeixement del problema de la llibertat i el determinisme.
- Caracterització de l'acció moral i de l'acció racional, i anàlisi dels seus fonaments.
- Plantejament de la responsabilitat en contextos normatius, legals i morals.
- Explicació d'algunes teories ètiques en relació amb els ideals de felicitat i justícia, i de la polèmica que comporten.

La política: democràcia i ciutadania

- Reconeixement de la dimensió política i ciutadana de l'ésser humà, de les diferents interpretacions de la ciutadania i de la seva dimensió moral. Explicació de l'origen i de la fonamentació filosòfica de la ciutadania.
- Caracterització del poder polític, l'estat de dret i la democràcia i reconeixement dels arguments filosòfics en què es fonamenten. Plantejament crític de les relacions entre la idea de justícia, la llei i el poder polític.

- Anàlisi i reflexió crítica sobre alguns conflictes latents i emergents de les societats actuals, com el problema mediambiental, els moviments migratoris, les desigualtats econòmiques, la globalització o les formes de participació democràtica per mitjà de les noves tecnologies.

Connexió amb altres matèries

Història de la filosofia

Les concepcions sobre l'ésser humà, l'ètica, la política i la societat al llarg de la història.

Ciències per al món contemporani

Comprensió i valoració de l'ésser humà en la seva interacció amb la natura i l'Univers.
Avenços científicotècnics, societat de consum i impacte mediambiental.

Àmbit de llengües

Comprensió i producció de discursos orals i escrits.

Participació en interaccions orals i en formes de comunicació virtuals interactives.

Història. Història del món contemporani

Anàlisi crítica del nou ordre mundial, identificant els reptes de les democràcies actuals i de les diverses formes de participació ciutadana.

Anàlisi i valoració argumentada del fenomen de la globalització.

Criteris d'avaluació

1. Reconèixer l'especificitat de la filosofia i distingir-la d'altres sabers o maneres d'explicar la realitat, diferenciant el seu vessant teòric i pràctic i centrant-se en les seves preguntes fonamentals.
2. Raonar amb argumentacions ben construïdes, fer anàlisis crítiques i elaborar una reflexió adequada en relació amb els coneixements adquirits.
3. Exposar argumentacions i compondre textos propis en els quals s'aconsegueixi una integració de les diverses perspectives i s'avanci en la formació d'un pensament autònom.
4. Fer servir i valorar el diàleg com a forma d'aproximació racional al coneixement i com a procés intern de construcció d'aprenentatges significatius, reconeixent i practicant els valors intrínsecs del diàleg, com el respecte mutu, la sinceritat, la tolerància i, en definitiva, els valors democràtics.
5. Obtenir informació rellevant per mitjà de diverses fonts, elaborar-la, contrastar-la i utilitzar-la críticament en l'anàlisi de problemes filosòfics, sociològics i polítics.
6. Conèixer i analitzar les característiques específiques de l'ésser humà com una realitat complexa i oberta, amb múltiples expressions i possibilitats, aprofundint en la dialèctica entre natura i cultura, i entre individu i societat.
7. Conèixer i valorar la naturalesa de les accions humanes en la mesura que són lliures, responsables, normatives i transformadores.
8. Comprendre i valorar les idees filosòfiques que han contribuït, en diferents moments històrics, a definir la categoria de ciutadà i ciutadana, des de la Grècia clàssica fins a la ciutadania global del món contemporani, posant un èmfasi especial en l'etapa de la Il·lustració i en la fonamentació dels drets humans.
9. Assenyalar les diferents teories sobre l'origen del poder polític i la seva legitimació, identificant les que fonamenten l'estat de dret i la democràcia, i analitzar els models de participació i d'integració en la complexa estructura social d'un món en procés de globalització.
10. Reconèixer i analitzar els conflictes latents i emergents de les complexes societats actuals, els seus assoliments i dificultats, canvis i reptes més importants.

11.2. HISTÒRIA DE LA FILOSOFIA.

Amb la història de la filosofia culmina el cicle d'educació filosòfica en el batxillerat, raó per la qual s'ha de procurar que l'articulació d'aquesta matèria amb la filosofia i ciutadania de primer curs sigui rigorosa i coherent. Tant l'una com l'altra presenten –bé de manera sistemàtica, bé seguint el fil de la història– els grans temes de la filosofia de tots els temps: el coneixement, la realitat, l'ésser humà, l'acció i la societat. És funció d'ambdues crear el clima adient perquè l'alumnat s'exerciti en la reflexió sobre aquests temes i faci de la seva reflexió una experiència d'autonomia i creixement personal. Ara bé, és funció específica de la història de la filosofia afinar aquesta reflexió i ordenar-la per mitjà dels exemples i models que ofereix la història del pensament.

En aquest sentit, la història de la filosofia ha d'aprofundir en els conceptes i la dimensió històrica dels problemes ja analitzats el curs anterior, proporcionar a l'alumnat informació bàsica que li permeti contextualitzar les propostes teòriques dels pensadors, i completar la seva formació humanística per mitjà de l'estudi i l'anàlisi d'alguns dels textos més representatius de la filosofia de cada època.

La funció informativa, però, no s'ha de confondre amb una mera historiografia, i encara menys amb un catàleg d'autors o autores, ordenats cronològicament i presentats com a creadors d'opinions més o menys controvertides. Ningú no nega la conveniència que l'alumnat adquireixi una visió de conjunt de cada època, però aquesta informació, en el batxillerat i en el context d'aquesta matèria, ha de funcionar com un marc general on situar les idees d'un o dos representants del pensament de cada moment històric i analitzar-les. Per tant, els autors o autores que es puguin treballar amb més detall al llarg del curs seran els que, en darrer terme, faran d'enllaç i donaran sentit al curs d'història de la filosofia.

La història de la filosofia, si bé no abasta la totalitat de les manifestacions de la vida espiritual dels humans, es manté oberta a la interpretació dels esdeveniments socials i culturals més significatius de cada època, atès que el pensament filosòfic forma part de la cultura i influeix en la construcció de les concepcions del món en els successius moments de la història. Cal que aquesta aproximació al passat sigui crítica i alhora sensible pel fet cultural i porti implícit el respecte per la diversitat, el rebuig de la intolerància, i la defensa decidida de l'equitat, la justícia i la llibertat. Caldrà en aquest punt considerar, fer visible i valorar la contribució de les dones en l'esdevenir històric i cultural, reflexionant sobre el procés de configuració dels papers socials assignats a les dones i els homes al llarg de la història i contribuint, en conseqüència, a una redefinició d'aquests rols en el marc d'una relació entre iguals.

Els textos són la millor il·lustració dels diferents corrents de pensament i, per tant, convé acostar-s'hi, llegir-los, interpretar-los i comentar-los. Però en aquest nivell educatiu no podem fer de l'erudició hermenèutica l'eix del programa de la matèria. És convenient, doncs, un acostament al pensament dels autors i les autores per mitjà dels seus textos més accessibles i significatius, procurant mantenir viu l'interès dels alumnes per la matèria i atenent, sempre que es pugui, les peculiaritats que presenten com a alumnat de les diferents modalitats del batxillerat.

Sobre la base, doncs, d'una contextualització esquemàtica de caràcter historicocultural, la matèria d'història de la filosofia abordarà l'anàlisi d'alguns problemes tractats durant el curs anterior, explicats en el context dels corrents de pensament més importants de cada època, i tot això mitjançant una antologia no gaire extensa de textos que presentin de manera coherent i rellevant els problemes estudiats. Amb aquests recursos es pot completar aquest cicle d'educació filosòfica, coneixent la història de la filosofia en les seves grans línies de pensament, la qual cosa constitueix una base de formació humanística indispensable per a qualsevol alumne o alumna de batxillerat, amb independència de quines són les seves opcions futures.

Competències específiques de la matèria

Les competències específiques de la història de la filosofia són essencialment tres: la competència en l'anàlisi i síntesi crítica de textos filosòfics; la competència reflexiva, crítica, dialògica i argumentativa, i la competència social i cívica.

La competència en l'anàlisi i síntesi crítica de textos filosòfics implica que l'alumnat reconegui en els textos dels autors que són motiu d'estudi qüestions que es poden abordar de manera filosòfica; que sigui capaç d'analitzar-los i comentar-los en relació amb el moment històric i cultural en què s'han produït i, també, d'establir relacions amb altres posicions filosòfiques coetànies o bé anteriors o posteriors.

Com a resultat d'aquesta capacitat, l'alumnat ha d'arribar a la conceptualització del problema plantejat pel text i ha de ser capaç d'elaborar una síntesi crítica o resum raonat del problema.

La competència reflexiva, crítica, dialògica i argumentativa implica la presa de consciència de la incertesa que envolta el món del coneixement, l'habilitat per identificar problemes filosòfics i d'abordar-los de manera filosòfica, de relacionar els coneixements en una concepció global del món i de les coses, d'aprendre a pensar amb ordre i criteri i d'exposar les opinions pròpies, respectant les dels altres i valorant-les si escau com a manera d'enriquir la pròpia visió de la realitat. Aquestes capacitats signifiquen també utilitzar els conceptes i els arguments filosòfics de manera adequada i, per tant, entendre com opera la filosofia i com intenta justificar les seves afirmacions.

La competència social i cívica es refereix a la dimensió social dels comportaments, a saber viure en una societat plural, on les persones tenen maneres de pensar diverses i poden enfocar les seves vides, també, de manera diferent. L'estudi de la història de la filosofia pot fer palès que aquestes diferències de criteri, de teories i de pràctiques vitals han estat una constant al llarg de la història i que és difícil establir de manera definitiva quines són les millors o les que estan més ben fonamentades. El coneixement del passat i, per tant, el debat sobre la diversitat d'opcions respecte a temes de gran importància per a l'ésser humà han de comportar en l'alumnat un desenvolupament de la seva capacitat crítica i, al mateix temps, de la comprensió envers altres maneres de pensar, tot alimentant els valors de la convivència i la ciutadania.

Contribució de la matèria a les competències generals del batxillerat

La història de la filosofia pot contribuir de manera cabdal a les competències generals del batxillerat: la comunicativa, la referida a la gestió i tractament de la informació, la personal i interpersonal i la del coneixement i interacció amb el món, continuant el treball específic iniciat en la matèria de filosofia i ciutadania i amb l'objectiu d'afavorir la maduració intel·lectual i humana de l'alumnat, potenciant la seva capacitat per adquirir i integrar nous sabers i habilitats, i una millor preparació per desenvolupar funcions complexes que impliquin assumir responsabilitats com a persones actives en la societat.

Estructura dels continguts

En els continguts d'història de la filosofia s'han seleccionat els problemes nuclears de la història del pensament i alguns dels seus màxims representants, amb el benentès que el seu tractament es pot completar amb l'estudi d'altres temes i autors. Serà preceptiu desenvolupar en profunditat com a mínim dos autors o autores de la llista proposada per a cada un dels apartats, atès que no hi pot haver comprensió i pensament genuí sense un aprenentatge conceptual.

En l'apartat de continguts comuns s'expliciten els continguts de caràcter metodològic i actitudinal que, a la pràctica, es treballen articulats en la resta de blocs. El segon bloc s'estructura a partir de dos temes bàsics del pensament filosòfic: el problema de la naturalesa i el coneixement i el problema de l'ésser humà com a subjecte d'acció moral i política, qüestions que van valorar en la història del pensament des dels orígens. El tercer bloc planteja les relacions entre filosofia i ciència en la modernitat, el problema del coneixement i de l'acció humana i la justificació de la política en el context de l'Estat modern. El quart bloc dedica una atenció especial al tema de l'economia i el treball, la crisi de la raó il·lustrada i la idea de progrés, la nova problemàtica creada per la reflexió filosòfica sobre el llenguatge i la ciència al segle XX, a banda de presentar les últimes formulacions del pensament filosòfic.

D'aquesta manera, la història de la filosofia continua el treball encetat per la matèria de filosofia i ciutadania en el curs anterior, d'acostar els estudiants de batxillerat a alguns dels grans problemes als quals s'ha enfrontat la reflexió filosòfica universal: el coneixement, l'ésser humà, l'acció moral, la societat i la política, afegint-hi, però, la dimensió temporal i el context històric en què aquests problemes s'analitzen.

Tanmateix, la càrrega conceptual de l'assignatura no ens pot fer perdre de vista que l'objectiu cabdal continua sent afavorir la construcció per part de l'alumnat d'un pensament sòlid, crític i autònom, i que la millor manera d'aconseguir-ho és utilitzant una metodologia activa, reflexiva i crítica.

Connexió amb altres matèries

La història de la filosofia comparteix continguts amb diverses matèries comunes de caire històric i cultural i, també, amb matèries de la modalitat d'humanitats i ciències socials, com la literatura, la història contemporània i la història de l'art. Per arribar a comprendre la història de la filosofia cal establir contínues relacions amb la ciència, l'economia, la religió, l'art o la literatura de les diferents èpoques. Aquests aspectes, des de posicions diferents de les dels seus estudis específics, ofereixen un suport inestimable al treball d'anàlisi que és característic de la filosofia. És aquest horitzó integrador el que fa possible que l'aprenentatge d'aquesta matèria serveixi de marc a altres disciplines humanístiques, ja que l'objectiu darrer del coneixement d'una matèria com la història de la filosofia és la integració de coneixements diversos en una concepció global del món i de les coses. En altres paraules, aquesta forma de coneixement proporciona el marc adequat perquè els aprenentatges assimilats en el conjunt de les disciplines adquireixin sentit i es configuren com una xarxa de coneixements, destreses i actituds que ens permeti desenvolupar una vida activa i crítica en l'actual context de la societat del coneixement.

Consideracions sobre el desenvolupament del currículum

Com s'ha dit, els objectius plantejats comporten una metodologia activa i participativa, on l'alumnat ha de ser protagonista del propi procés d'aprenentatge, amb la guia del professorat, bé sigui aclarint i ajudant a remoure estereotips, oferint exemples i analogies, precisant conceptes i forçant a la sistematització i a la fonamentació d'idees, per exemple estimulants el pensament creatiu o afavorint un clima comunicatiu i de treball a l'aula, per tal de fomentar l'aprenentatge significatiu i funcional de la història de la filosofia.

La presentació del currículum per etapes històriques no pressuposa haver de treballar-ho necessàriament seguint l'ordre temporal, sinó que es pot optar per una ordenació diferent, bé sigui a partir de l'anàlisi de temes, preguntes o problemàtiques, en la mesura que aquesta presentació resulti més significativa per a l'alumnat. En qualsevol cas, la història de la filosofia no s'ha de plantejar com un producte acabat, que pugui respondre adequadament a totes les qüestions i que el professorat hagi de transmetre com un cos doctrinal. La filosofia al batxillerat s'ha de constituir en una activitat reflexiva individual i col·lectiva dels alumnes sobre preguntes i problemes significatius que els concerneixen. Així, doncs, la funció de la matèria d'història de

la filosofia en el batxillerat ha de consistir en el perfeccionament de l'activitat filosòfica espontània que realitzen tots els éssers humans, donant suport a l'esforç dels i les alumnes per bastir un conjunt imprescindible de destreses cognitives, fomentar una actitud filosòfica envers els complexos problemàtics descrits, propiciant-ne l'aplicació en l'actualitat, i generar a l'aula una activitat pràctica individual i col·lectiva per assolir les competències específiques de la matèria. Amb aquest enfocament, la matèria pot contribuir a desenvolupar en els alumnes la capacitat de fer-se preguntes i plantejar-se qüestions importants per a la seva vida personal i col·lectiva, tant present com futura, i esdevenir protagonistes del propi procés d'aprenentatge.

Aquesta funcionalitat educativa que la història de la filosofia comparteix amb la resta de matèries del currículum aconsella, doncs, plantejar activitats que facin pensar, que convidin a l'anàlisi de teories filosòfiques i a la crítica, que comportin la identificació i definició de problemes filosòfics i el plantejament d'hipòtesis resolutives. També cal estimular la manipulació ordenada i crítica de materials informatius –lectura, interpretació i contrast de textos filosòfics, entre altres-; la realització de treballs escrits i la preparació i participació en debats; la comunicació i avaluació de resultats; i les actituds de rigor, creativitat intel·lectual, cooperació i solidaritat.

Aquestes recomanacions han de servir també per a les activitats d'avaluació, que haurien de ser coherents amb l'enfocament dels aprenentatges. Per tant, i seguint els criteris d'avaluació que apareixen més endavant, cal mesurar el progrés de l'alumnat per mitjà d'activitats integradores, en què s'hagin de triar els coneixements, les destreses i les actituds més adients per resoldre-les, en què l'alumnat hagi de construir la seva pròpia resposta i, fins i tot, explicar el procés que ha emprat en la resolució.

Objectius

La matèria d'història de la filosofia té com a finalitat el desenvolupament de les capacitats següents:

1. Identificar i comprendre els grans períodes en què es divideix la història de la filosofia, així com les diferents solucions que al llarg del temps s'han anat proposant als problemes filosòfics.
2. Contextualitzar els problemes filosòfics i proposar-hi solucions, amb la finalitat de contribuir d'aquesta manera a bastir un criteri personal sòlid i raonat.
3. Llegir de manera comprensiva i crítica textos filosòfics de diferents autors i autores, comparar-los i valorar la importància del diàleg racional com a mitjà d'aproximació a la realitat.
4. Desenvolupar i consolidar una actitud crítica davant les diferents opinions expressades pels pensadors i pensadores d'èpoques i corrents filosòfics que s'han succeït al llarg de la història, analitzant semblances i diferències.
5. Conèixer i valorar diversos mètodes de coneixement i investigació i usar-los per avançar en l'autoaprenentatge i elaboració del propi pensament, basant-se en el rigor intel·lectual, la lliure expressió d'idees i el diàleg racional davant de qualsevol forma de dogmatisme.
6. Exposar correctament, de manera oral i escrita, el pensament filosòfic dels diferents autors i autores i prendre consciència que un punt de vista personal i coherent només pot arribar a bastir-se mitjançant un exercici d'empatia amb la diversitat dels raonaments.
7. Apreciar la capacitat de la raó per regular l'acció humana individual i col·lectiva per mitjà del coneixement i anàlisi de les principals propostes filosòfiques elaborades al llarg de la història, consolidant d'aquesta manera la pròpia competència social i cívica.
8. Valorar el debat entre posicions contràries com un mitjà per practicar el respecte vers els altres i la tolerància positiva contra qualsevol forma de discriminació.
9. Judicar críticament les conceptualitzacions de caràcter exclouent o discriminatori que han format part del discurs filosòfic, com l'androcentrisme, el sexisme, l'etnocentrisme, l'homofòbia o altres.

10. Desenvolupar una consciència cívica, crítica i autònoma, inspirada en els drets humans i compromesa amb la construcció d'una societat democràtica, justa i equitativa, i amb la defensa de la natura, desenvolupant actituds de solidaritat i participació en la vida comunitària.

Continguts

Continguts comuns a tots els blocs

- Recerca, obtenció i selecció d'informació a partir de fonts diverses, entre les quals hi ha les TIC. Processament i anàlisi crítica de la informació.
- Expressió argumentada, oral i escrita, d'idees i participació en debats per mitjà de l'exposició raonada del propi pensament i respectant l'opinió dels altres.
- Comentari reflexiu de textos filosòfics o que suscitin problemes filosòfics, emprant amb propietat els corresponents termes i conceptes.
- Racionalitat, empatia i respecte crític envers els plantejaments aliens, individuals i col·lectius.
- Autonomia personal i sentit de la responsabilitat a l'hora de prendre decisions i actuar, assumint una visió crítica vers qualsevol forma d'injustícia i discriminació.
- Desenvolupament d'una consciència crítica, compromesa amb la construcció d'una societat democràtica justa i equitativa.

La filosofia antiga i medieval

- Plantejament del problema de la naturalesa i del coneixement en els inicis de la reflexió filosòfica, en Plató i Aristòtil.
- Plantejament del problema de l'ésser humà, la moral i la política en els sofistes, Plató i Aristòtil.
- Identificació dels principals corrents de pensament hel·lenístic i valoració de la importància de la ciència alexandrina.
- Anàlisi de les relacions entre filosofia i religió en el període medieval.
- Estudi del pensament d'almenys dos autors o autores d'aquest període, entre els quals hi ha Sòcrates, Plató, Aristòtil, Epicur, Sèneca, Agustí d'Hipona i Tomàs d'Aquino.

La filosofia moderna

- Anàlisi de les relacions entre ciència, filosofia i religió en la modernitat.
- Distinció entre racionalisme i empirisme en relació amb el problema de l'origen del coneixement i la veritat. Valoració dels intents per superar les visions contraposades mitjançant la síntesi.
- Comparació de les teories ètiques i polítiques de diferents pensadors moderns.
- Anàlisi del concepte de raó il·lustrada i de la idea de progrés. Valoració de la seva influència en la configuració del pensament modern.
- Estudi del pensament d'almenys dos autors o autores d'aquest període, entre els quals hi ha Maquiavel, Galileu, Descartes, Newton, Hobbes, Locke, Hume, Rousseau i Kant.

La filosofia contemporània

- Reconeixement de diferents alternatives ideològiques sobre el treball humà i la riquesa que se'n deriva en el context de la revolució industrial.
- Anàlisi de la crisi de la raó il·lustrada i de la idea de progrés al començament del segle XX. Valoració de les conseqüències d'aquesta crisi en la construcció de l'individu i la societat contemporànies.
- Explicació de la problemàtica generada per la filosofia del segle XX en relació amb el llenguatge i la ciència.
- Anàlisi d'alguns problemes que afronta la reflexió filosòfica actual en el camp de l'ètica i la política.

- Estudi del pensament d'almenys dos autors o autores d'aquest període, entre els quals hi ha Stuart Mill, Marx, Nietzsche, Freud, Wittgenstein, Popper, Ortega, Sartre, Arendt i Foucault.

Connexió amb altres matèries

Filosofia i ciutadania

Les concepcions sobre l'ésser humà, l'ètica, la política i la societat dins el context de l'època històrica.

Ciències per al món contemporani

Valoració del canvi de paradigma en relació amb la representació de l'Univers.
Anàlisi de les relacions entre ciència i pensament.

Àmbit de llengües

Comprensió i producció de discursos orals i escrits.
Participació en interaccions orals i en formes de comunicació virtuals interactives.

Història. Història del món contemporani. Història de l'art. Literatura universal. Economia

Anàlisi i interpretació dels corrents de pensament filosòfic dins el seu context i establiment de relacions entre els moviments artístics i literaris

Grec. Llatí

Valoració dels corrents de pensament grec i romà i de la seva incidència en diferents etapes de la història de la filosofia.

Criteris d'avaluació

1. Analitzar el contingut d'un text filosòfic, identificant els seus elements fonamentals i la seva estructura, i comentar-lo amb rigor metodològic.
2. Relacionar els problemes filosòfics estudiats amb les principals condicions socioculturals en les quals apareixen i a les quals han pretès donar resposta, situant-los adequadament en la seva època i correlacionant les seves característiques principals.
3. Ordenar i situar cronològicament les diverses respostes donades a les preguntes filosòfiques bàsiques, relacionant-les amb els filòsofs anteriors i identificant la seva influència i permanència en la reflexió filosòfica posterior.
4. Comentar i jutjar críticament un text filosòfic, identificant els supòsits implícits que amaga, la consistència dels seus arguments i les conclusions que planteja, així com la vigència de les seves aportacions en l'actualitat.
5. Comparar i relacionar textos filosòfics de diferents èpoques i autors, per establir-hi semblances i diferències de plantejament.
6. Aplicar en les activitats plantejades (comentari de textos, dissertacions, argumentacions, debats, etc.) el procediment metodològic adequat a l'orientació científica o filosòfica dels temes.
7. Obtenir informació rellevant des de diferents fonts, elaborar-la, contrastar-la i utilitzar-la críticament en l'anàlisi d'algun aspecte o pregunta de la història del pensament filosòfic.
8. Participar en debats o exposar-hi per escrit l'opinió sobre algun problema filosòfic del present, aportant-hi les reflexions pròpies i relacionant-les amb altres posicions d'èpoques passades prèviament estudiades.
9. Analitzar críticament les conceptualitzacions de caràcter exclouent i discriminatori que apareixen en el discurs filosòfic de diferents èpoques històriques, assenyalant la seva vinculació amb altres plantejaments socials i culturals propis de l'època.

➤ MATÈRIES OPTATIVES D'OFERTA EN ELS CENTRES

(Departament d'Educació. Proposta de programació anterior al Decret 142/2008 de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del batxillerat.)

11.3. PSICOLOGIA

Introducció

L'interès dels adolescents per aconseguir una millor comprensió d'ells mateixos i de les relacions socials en què estan immersos fa de la psicologia una matèria especialment apropiada per ser introduïda com a optativa als estudis de Batxillerat. Des d'aquest punt de vista, la psicologia hauria de contribuir a desenvolupar en l'alumnat el coneixement dels processos psicològics propis, de les relacions interpersonals, de les diferències i diversitat individuals i de la influència dels factors biològics, socials i culturals al comportament humà.

La psicologia és, també, una ciència, amb un objecte d'estudi propi, una metodologia específica i un conjunt de resultats empírics sobre el comportament. Com a tal, la psicologia té una doble vessant, teòrica i pràctica. Mentre alguns psicòlegs s'encarreguen d'investigar problemes generals relacionats amb la conducta humana i el psiquisme, altres els apliquen a la pràctica (àmbits clínic, educatiu i laboral, fonamentalment). En aquest sentit, la matèria de Psicologia hauria d'introduir i orientar els alumnes en un nou camp del saber i fer-los coneixedors de la utilitat i aplicació d'aquest cos de coneixements en la societat.

Amb aquesta matèria, doncs, es pretén que l'alumnat adquireixi coneixements sobre el comportament humà en general i sobre el seu propi comportament, com també sobre la dimensió científica de la psicologia. En aquest sentit, l'alumne/a que hagi cursat aquesta matèria assolirà un major rigor i objectivitat en l'anàlisi de la conducta humana, i una actitud crítica capaç de fer front a les trivialitzacions i excessos que a aquest respecte promouen els mitjans de comunicació moltes vegades.

Per aconseguir aquests objectius, el currículum de Psicologia proposa estudiar les interaccions entre herència genètica, medi i desenvolupament humà; l'estructura i principals activitats del psiquisme, les dimensions individual i social del comportament i la reflexió sobre la psicologia com a ciència.

Des del punt de vista procedimental, la matèria proposa l'aplicació de procediments de caire general a l'àmbit de la psicologia, alhora que promou la realització d'activitats senzilles d'investigació psicològica, com poden ser la utilització de tècniques simples d'obtenció d'informació, la realització d'experiments senzills o l'elaboració de protocols d'observació i enquestes.

Pel que fa als valors, normes i actituds, aquesta matèria fomenta entre els alumnes l'autoconeixement, el sentit crític davant de les interpretacions del comportament humà, la comprensió i flexibilitat en relació amb conductes diferents de la pròpia i la valoració negativa d'actituds discriminatòries.

Finalment, i tenint en compte els elements apuntats, cal destacar la incidència positiva que pot tenir aquesta matèria en la maduració personal dels adolescents, immersos, com estan, en la construcció de la pròpia imatge i en l'assumpció dels primers rols socials. Cal destacar, també, l'interès de l'assignatura per promoure entre l'alumnat les pautes de comportament i estils de vida que afavoreixen un desenvolupament físic i psíquic harmoniós i saludable, així com els altres comportaments que milloren el control de la pròpia conducta i les pautes de relació social. En darrer terme, l'ensenyament de la psicologia ha de servir perquè l'alumnat s'adoni que el

comportament humà és susceptible de diferents interpretacions, estimulant d'aquesta manera la tolerància i la presa de posicions racionals i flexibles.

La dinàmica de la classe de Psicologia s'hauria de basar en un enfocament pràctic i interactiu, que integrés, dins del que fos possible, les experiències de l'alumnat. Aquesta estratègia possibilitarà, no només una més fàcil recepció i seguiment de la matèria, sinó, segurament, una més eficaç i positiva influència en l'autoconeixement, el creixement i la maduració personal, intel·lectual i afectiva del noi i la noia.

OBJECTIUS GENERALS

En acabar la matèria, l'alumne/a ha de ser capaç de:

1. Caracteritzar la dimensió teòrica i pràctica de la psicologia, assenyalant-ne els trets més importants i les limitacions, relacionant-la amb les altres ciències i camps del saber.
2. Assolir el coneixement dels principis i formulacions bàsiques de la psicologia, i aplicar-los a l'explicació de fenòmens relatius al comportament humà individual i col·lectiu.
3. Reconèixer les correlacions biològiques, psicològiques, socials i culturals del comportament humà, i entendre com aquests factors són les condicions que fan possible l'acció lliure i racional.
4. Identificar les expressions de la psicologia que s'han incorporat al llenguatge quotidià i usar-les amb rigor.
5. Analitzar i valorar el comportament propi i aliè des de les aportacions de la psicologia.
6. Rebutjar els intents de manipulació o dirigisme del comportament per part de persones, grups o institucions, i especialment dels que se serveixen dels mitjans de comunicació de masses per persuadir els seus receptors.
7. Valorar d'una manera positiva la independència de criteri, la coherència i la racionalitat en l'elecció d'objectius vitals i en la presa de decisions orientades a l'acció.

CONTINGUTS

Fets, conceptes i sistemes conceptuals

1. *L'explicació psicològica del comportament humà.*
 - 1.1. Definició de la psicologia. Models i escoles psicològiques.
 - 1.2. Mètodes de treball i camps d'aplicació de la psicologia.
2. *Bases biològiques del comportament humà.*
 - 2.1. Filogènesi i ontogènesi de l'ésser humà.
 - 2.2. Sistema nerviós i endocrí.
 - 2.3. Herència, medi i desenvolupament. Comportament animal i humà.
3. *Processos psicològics.*
 - 3.1. Atenció i percepció.
 - 3.2. Memòria i aprenentatge.
 - 3.3. Motivació i afectivitat.
 - 3.4. Llenguatge, intel·ligència i creativitat.
4. *El comportament individual.*
 - 4.1. Noció de personalitat. Teories.
 - 4.2. Diferències individuals: mesura i significat.
5. *El comportament social.*
 - 5.1. Socialització.
 - 5.2. Relacions interpersonals i conflicte.
 - 5.3. Els grups i la psicologia social.

Procediments

1. Localització i selecció de fonts d'informació adequades per a la realització de treballs escrits i la preparació de debats.
2. Lectura, anàlisi, resum i esquematització de textos.
3. Utilització de tècniques simples d'obtenció d'informació en psicologia.
4. Ús correcte de la terminologia psicològica a les exposicions orals i els treballs escrits.
5. Descripció i anàlisi en termes psicològics d'algun aspecte de la realitat propera a l'alumne/a.
6. Participació en debats. Exposició raonada d'idees alienes i opinions pròpies en l'entorn de la psicologia.
7. Realització d'experiments senzills.
8. Confecció de protocols d'observació i d'enquestes.
9. Elaboració de treballs d'investigació relacionats amb algun apartat del currículum.

Valors, normes i actituds

1. Interès per descobrir els fonaments i les correlacions del comportament propi i aliè.
2. Valoració crítica de les aportacions de la psicologia.
3. Presa de posició davant d'un ús incorrecte dels continguts de la psicologia.
4. Consciència de la necessitat de ser rigorosos en l'observació i la interpretació dels comportaments humans.
5. Valoració positiva de la diversitat humana.
6. Valoració negativa d'actituds discriminatòries.
7. Adopció d'actituds obertes davant de la confrontació d'opinions.

OBJECTIUS TERMINALS

1. Explicar els trets característics de la psicologia, les seves finalitats, mètodes de treball i camps d'aplicació.
2. Relacionar la psicologia amb les altres ciències i camps del saber.
3. Caracteritzar les aportacions d'algunes escoles psicològiques.
4. Distingir les contribucions de la psicologia d'altres contribucions no científiques en l'explicació del comportament.
5. Explicar les principals estructures biològiques implicades en el comportament humà.
6. Situar l'ésser humà al context evolutiu i distingir el comportament humà del comportament animal.
7. Descriure el models de funcionament dels principals processos psicològics.
8. Explicar el dinamisme de la personalitat i la vida afectiva de l'ésser humà.
9. Contextualitzar i relativitzar el resultat de les tècniques d'anàlisi en psicologia.
10. Reconèixer les influències socioculturals en el comportament i valorar-ne la importància.
11. Identificar alguns mecanismes bàsics del comportament individual i social.
12. Mostrar actituds de tolerància i comprensió davant del fet diferencial.
13. Realitzar treballs utilitzant les referències bibliogràfiques adients.
14. Exposar oralment i per escrit anàlisis i opinions sobre el comportament humà. Usar amb propietat la terminologia treballada a l'assignatura.
15. Dissenyar activitats de recollida d'informació empírica escollint el tipus més adient d'instruments per a la situació que cal analitzar.
16. Realitzar experiments simples relacionats amb alguns processos psicològics.
17. Valorar les aportacions de la psicologia a la configuració de la imatge i el coneixement de l'ésser humà.
18. Ser conscient que l'anàlisi i la valoració dels comportaments propis i aliens ha de ser rigorosa.

Les activitats d'E-A s'han de dissenyar de manera que potencien l'aprenentatge funcional i significatiu de l'alumnat. Aconseguir-ho depèn, en bona part, que s'adaptin als coneixements previs i interessos dels nois/es. Per tant, les activitats s'hauran de situar en l'anomenada «zona de desenvolupament proper» per tal que, gràcies a l'efecte de bastida que té la intervenció docent i la interacció amb els altres companys/es, els alumnes puguin integrar els nous aprenentatges als seus esquemes previs de coneixement.

ORIENTACIONS DIDÀCTIQUES PER A L'ENSENYAMENT-APRENTATGE

Aquestes orientacions es fonamenten en el conjunt de principis constructivistes que inspiren el nou sistema educatiu, l'especificitat de la matèria de Psicologia i el respecte al moment evolutiu de l'alumnat. Pretenen suggerir idees i línies d'actuació, amb la finalitat de completar les iniciatives del professorat. En aquests sentit, doncs, són exemplificadores, i en cap cas s'han d'interpretar com a prescriptives.

Per a l'ENSENYAMENT-APRENTATGE

En el moment de dissenyar activitats d'ensenyament-aprenentatge (a partir d'ara d'E-A) cal tenir en compte el següent:

1. Totes les activitats que ens proposem de realitzar han de ser coherents amb la proposta curricular de la matèria. Això significa que la seva realització ha de possibilitar l'adquisició de les capacitats descrites pels objectius generals. Una bona manera d'aconseguir-ho és pensar les activitats d'E-A en relació amb els objectius terminals, tot afavorint que l'alumnat s'exerciti en l'adquisició de tots tres tipus de continguts.
2. La matèria es pot articular al voltant d'algun dels tres tipus de continguts (conceptes, procediments i actituds). Si bé allò més habitual és escollir els continguts conceptuals com a eix vertebrador, la Psicologia permet d'articular-se entorn dels procediments o dels valors, normes i actituds. En efecte, malgrat l'associació que sovint es produeix entre els continguts conceptuals i el desenvolupament de capacitats cognitivo-lingüístiques, la naturalesa de la Psicologia i les característiques de l'alumnat al qual va adreçada permeten centrar-la en el desenvolupament d'altres capacitats.

Ara bé, en tots els casos caldrà garantir que els tres tipus de continguts siguin presents a les activitats programades. En aquest sentit, des d'unes activitats d'E-A que només contemplin l'exposició magistral del docent, per exemple, no es poden treballar continguts procedimentals i/o valors, que necessiten d'interaccions comunicatives més riques i variades per esdevenir objecte d'ensenyament-aprenentatge.

3. Les activitats d'E-A s'han de dissenyar de manera que potencien l'aprenentatge funcional i significatiu de l'alumnat. Aconseguir-ho depèn, en bona part, que s'adaptin als coneixements previs i interessos dels nois/es. Per tant, les activitats hauran de situar-se en l'anomenada "zona de desenvolupament proper" per tal que, gràcies a l'efecte de bastida que té la intervenció docent i la interacció amb els altres companys, els alumnes puguin integrar els nous aprenentatges als seus esquemes previs de coneixement.

Prèviament cal, però, realitzar activitats d'avaluació inicial (vegeu més endavant). Del resultat d'aquestes activitats, i tenint en compte, també, que la Psicologia és optativa, observarem diferències significatives entre l'alumnat, tant pel que fa als seus interessos i expectatives, com pel que fa al seu nivell d'elaboració dels coneixements previs. En funció d'això, caldrà dissenyar activitats d'E-A de diferent grau de

complexitat, i que comportin també diferent grau d'implicació personal. Aquest esforç per adequar-nos a la diversitat de l'alumnat no significa rebaixar els plantejaments expressats pels objectius generals, sinó dissenyar diferents vies d'aprenentatge que permetin d'assolir-los.

Convé també emprar diferents estratègies didàctiques, tant pel que fa a l'organització del grup, com al disseny de les pròpies activitats que l'alumnat haurà de fer. En el primer aspecte, és interessant sovintejar activitats que impliquin diferents tipus d'agrupament dels alumnes dins l'aula, per exemple: treball individual, per parelles, en petit grup, en grup-classe o en gran grup. També, en aquesta mateixa línia, és aconsellable d'incloure activitats que comportin major dinamisme comunicatiu i participació de l'alumnat que les tradicionals sessions expositives. A tal efecte, hom pot emprar tècniques com, per exemple: els debats dirigits, el Phillips 6/6, el simposium, etc. L'organització de projectes d'investigació en grups cooperatius, i la reserva d'una part de les classes per a aquesta activitat, pot ser força engrescador i de gran utilitat pedagògica.

També pot ser útil tenir present alguns dels principis de la programació flexible a l'hora de dissenyar les activitats, com ara la possibilitat de realitzar simultàniament a l'aula diferents tipus d'activitats (de diferent complexitat i característiques i en diferents tipus d'agrupament d'alumnes). Això permet reforçar, ampliar o diversificar objectius i adequar-se millor al ritme, característiques i interessos dels diferents alumnes.

4. En dissenyar les activitats, hem de tenir present que aquestes han de captar l'interès i augmentar la motivació dels estudiants pels continguts de la matèria. Són moltes les tècniques i estratègies didàctiques que hom pot emprar per aconseguir-ho, i més en una matèria com la Psicologia en què ens plantejem un seguit de temes viscuts com a cabdals per l'adolescent (no oblidem que està en ple procés de construcció d'una nova auto-imatge i identitat social). És recomanable, doncs, proposar activitats que traslladin a l'aula l'actualitat més propera a la vivència, tant social com individual, del noi/a; emprar les nombroses informacions que es generen en els mass mèdia i que són susceptibles d'anàlisi psicològica; utilitzar el potencial motivador de pel·lícules que s'exhibeixen en els circuits comercials, o també de vídeos i documentals de TV. És interessant també analitzar els principis en què es basa la publicitat, les estratègies de captació utilitzades en les campanyes polítiques, etc.

Altres elements motivadors són l'anàlisi d'alguns dels factors que predisposen, dels mecanismes que mantenen i de les conseqüències que es deriven de certs comportaments i addiccions (com, per exemple: drogaaddiccions, ludopaties i trastorns alimentaris), a partir de casos propers a la realitat dels nois/es. L'estudi pràctic de diferents programes de reforç emprats per les màquines escurabutxaques, per exemple, o l'anàlisi dels components somàtics, psicològics i socials de les dependències que es donen en les drogaaddiccions poden servir com activitats motivadores. També pot ser convenient propiciar visites a serveis o centres de la zona on desenvolupin la seva tasca professionals de la Psicologia, etc.

5. És important que l'alumnat sigui conscient de la importància del rigor metodològic i dels principis de verificació científica en psicologia. És per aquest motiu que cal reforçar els aprenentatges relacionats amb les activitats de recerca i investigació. Aquests treballs de recerca s'haurien de realitzar preferentment en grups petits i, durant la seva realització, els docents haurien d'oferir a l'alumnat un guiatge estructurat i sistematitzat a fi de propiciar l'ús d'una metodologia apropiada i rigorosa.

Aquesta potenciació de la cièntificitat no ens ha de fer oblidar, però, les limitacions de l'enfocament quantitatiu dels estudis psicològics, ni tampoc l'existència de plantejaments psicològics de gran transcendència social -també subjectes al rigor teòric i metodològic- que difereixen dels paràmetres de la ciència experimental. Aquests plantejaments òbviament han de tenir cabuda en el desenvolupament de la matèria.

6. Una altra qüestió a tenir present en dissenyar les activitats d'E-A és la possibilitat d'incloure'n algunes de caire interdisciplinari. La conveniència de fer-ho es basa en el propi caràcter interdisciplinari de la Psicologia, el qual comporta que, per un correcte desenvolupament del seu currículum, s'hagin de tenir present els programes d'altres matèries, en particular alguns continguts de les matemàtiques (estadística), de la biologia (bioquímica, fisiologia, etologia), de la sociologia, de la filosofia, etc., a fi d'evitar repeticions i solapaments innecessaris i aprofitar al màxim les possibilitats que ofereix el treball globalitzat.
7. Una opció a considerar des del plantejament que hem proposat de la matèria seria, pel que fa més concretament als continguts conceptuals, presentar-los en espiral i fent recapitulacions (assumint els plantejaments descrits en la teoria de l'elaboració) a fi de donar-ne una visió àmplia i oberta, però a la vegada sistematitzada i coherent.

Amb tot, hem de recordar que, pel que fa a la quantitat i qualitat dels continguts conceptuals, allò més important és que s'assimilïn de tal forma que l'alumne/a, en acabar els crèdits de Psicologia, sigui capaç de buscar i assolir nous continguts per si mateix, de manera crítica i clarificadora.

8. Quant al protagonisme que cal donar als procediments, que ja s'ha destacat abans, voldríem insistir en la importància de la reflexió teòrico-pràctica sobre alguns dels procediments, tècniques i estratègies emprats per influir en la forma de pensar i actuar de l'individu. I això, amb la finalitat de fomentar en el noi/a la percepció crítica i el rebuig dels intents de manipulació o dirigisme per part de persones, grups o institucions, així com potenciar la independència de criteri, la coherència i la racionalitat en l'elecció d'objectius i la presa de decisions orientades a l'acció.
9. Finalment, cal no oblidar la important dimensió formativa de la matèria en l'àmbit de les actituds i, per tant, a l'hora de proposar activitats d'E-A, s'hauria de tenir present dissenyar-ne algunes que plantegin de forma sistemàtica l'afavoriment de l'adopció de pautes de conducta obertes i flexibles, respectuoses i valoradores de la diferència. Cal ser conscient que la lluita contra algun dels "clixés" socialment establerts és, avui dia, més necessària que mai pel poder de suggestió dels mass mèdia.

Aquestes activitats cercarien de potenciar la tendència al rigor i la coherència també en l'àmbit de les actituds, així com fomentar models de vida harmònics i que contemplin el desenvolupament integral i equilibrat de la personalitat humana. Podrien ser útils en aquest camp, per exemple: tasques de reestructuració cognitiva, clarificació de valors, etc.

Per a les ACTIVITATS D'AVALUACIÓ

Un sistema d'avaluació eficaç ha de complir les condicions següents : continuïtat, globalitat i diversificació, i desplegar-se en les funcions d'avaluació: inicial, formativa i sumativa.

La **continuïtat** ajuda a regular l'hàbit de treball i estudi de l'alumnat i evita les intermitències que tant perjudiquen la dinàmica del grup-classe i el seu procés d'aprenentatge. Quan és contínua, a l'alumne/a se li representa l'avaluació com quelcom quotidià i no traumàtic, fent-se-

li així més evident la seva funció formativa. Aquesta opció comporta reservar temps per a la recapitulació en el disseny de les unitats didàctiques, i, en dissenyar les activitats d'E-A, incloure-hi fórmules que permetin una recollida d'informació tant sobre el procés d'aprenentatge dels nois/es com sobre l'adequació de la programació preparada. Cal, doncs, aprofitar millor la potencialitat avaluadora que tenen la major part de les pròpies activitats d'E-A programades.

La **globalitat** com a característica del sistema d'avaluació significa dissenyar activitats que cobreixin tot l'espectre de continguts de la proposta curricular i no només els conceptuals. De fet, avaluar procediments i, especialment, continguts actitudinals sol veure's com quelcom més difícil i estrany del que realment és. En realitat, no es tracta més que d'un canvi de perspectiva sobre el paper de l'avaluació i, en molts casos, només caldrà, per dur-ho a la pràctica, una explicitació més acurada d'alguns elements avaluatius que ja es consideraven abans, si bé d'una forma potser menys sistemàtica.

Amb la globalitat, també volem fer referència al fet que hem d'avaluar tots els tipus de capacitats de l'alumnat i no només les cognitivo-lingüístiques. S'han d'avaluar, prèvia planificació en activitats adients, altres capacitats com les de l'equilibri personal, les de relació i inserció social, etc. Pensem que senzilles activitats de dinàmica de grups, dramatitzacions, treball en grup cooperatiu, etc., podrien ser útils per a tal finalitat. En totes aquestes activitats es poden incloure moments de reflexió final i/o de recollida estructurada d'impressions i resultats que serveixin com a avaluació. També, voldríem recordar que quan es tracta d'avaluar actituds, valors i normes, s'ha de pensar, quelcom més que en la recollida d'informació conduent a posar una nota numèrica a l'alumne/a; cal aprofitar-les per comprovar si el disseny de les activitats ha estat l'adequat en funció dels objectius que ens havíem proposat. Així és, per exemple, especialment recomanable en el cas dels valors (ja que les actituds i les normes són més fàcilment objectivables i prescribibles) verificar si aquests han evolucionat, des dels plantejaments inicials fets explícits en les activitats d'avaluació inicial, en la línia que nosaltres havíem projectat. Aquesta informació ens serà molt més útil que una simple qualificació quantitativa (d'altra banda, pedagògicament qüestionable), ja que ens permetrà orientar futures intervencions didàctiques.

Afirmar que l'avaluació ha de ser **diversificada** vol dir, bàsicament, que aquesta ha d'incorporar un ampli ventall d'activitats. No és convenient que les activitats a emprar siguin sempre del mateix tipus. Allò important és que les activitats d'avaluació esdevinguin en si mateixes una proposta enriquidora i creativa (quasi bé, podríem dir, una activitat d'aprenentatge més), i no merament repetitives de processos anteriors. Així mateix, resulta imprescindible que respectin els diferents estils d'aprenentatge dels nois/es i els ajudin a manifestar les seves diverses capacitats, siguin d'expressió gràfica, verbal, dramàtica, de relació, etc. Així ajudem també a donar una correcta atenció a la diversitat de l'alumnat.

D'altra banda cal també reflexionar, abans de dissenyar les activitats d'avaluació, sobre quines són les funcions que aquestes han de cobrir. En aquest sentit, s'han d'esbrinar quins són els coneixements (formals i informals) i el grau de motivació i interès que l'alumnat té sobre cada tema a través de l'**avaluació inicial**.

Per això, en començar totes les unitats didàctiques, seria convenient que el primer pas fos explicitar quines són les idees prèvies que té l'alumnat sobre la qüestió a desenvolupar (el qual de passada, ens servirà per centrar el tema en qüestió). Aquesta avaluació inicial pretén explicitar les idees més comunes que, en relació amb cada tema, són vigents en el nostre context sociocultural.

Veiem aquesta idea de forma pràctica mitjançant el següent exemple: Prenent com a referent el primer punt dels continguts conceptuals *-definició de la psicologia-*, que es desenvolupa en part a l'objectiu general 1 *-caracteritzar les dimensions teòriques i pràctiques de la psicologia, assenyalant els seus trets més importants...* i es concreta en l'objectiu terminal 1 *-explicar els*

trets característics de la psicologia... - i que té clara connexió amb d'altres (objectius terminals 2 i 4); caldria, en l'avaluació inicial, començar per fer aflorar els tòpics i malentesos que sobre la figura del psicòleg i la psicologia circulen en la nostra societat i entre els estudiants. Igualment important seria conèixer les expectatives que, de cara al seu autoconeixement i resolució de problemes personals, ha generat en ells la matèria.

Aquestes idees prèvies configuren el pòsit sobre el qual el professorat pot incidir amb un seguit de dilemes o conflictes cognitius i de valors, la resolució dels quals implicarà un grau més d'elaboració dels seus esquemes de coneixement (per exemple, per què un entrenador de futbol es normal que tingui un especialista assessor en preparació física, i això no aixeca cap comentari, i en canvi és percebut com estrany, i fins i tot objecte d'incomprensió, quan té un especialista assessor en preparació psíquica).

La forma de fer-ho pot ser molt variada, malgrat que seria convenient que fos activa i participativa: l'activitat de motivació inicial pot ser la lectura d'un text, l'anàlisi d'un vídeo/film, el comentari d'una notícia o esdeveniment, o la simple manifestació d'impressions i expectatives individuals, oralment en forma de debat, o per escrit.

La funció **formativa** de l'avaluació cerca proporcionar al docent, i també als alumnes, informació precisa i sistemàtica sobre com evoluciona el procés d'E-A. Tal informació servirà al docent per poder fer els ajustaments necessaris en la planificació inicial de les unitats didàctiques i, també, per saber quin tipus i grau d'ajut pedagògic necessiten en cada moment els alumnes. Alhora, el coneixement puntual, que tal avaluació proporciona a l'alumne/a del seu procés d'aprenentatge, li permet optimitzar la planificació del seu treball i adonar-se que el resultat del mateix està sota el seu control, en anar percebent periòdicament el resultat efectiu del seu esforç d'aprenentatge.

Algunes activitats d'avaluació formativa poden ser: l'anàlisi dels materials de treball emprats pels alumnes, l'entrevista individualitzada, les exposicions orals de treballs, la participació en debats dirigits o espontanis, la revisió de comentaris de text, etc. Per exemple, podem considerar l'activitat d'aprenentatge "realització d'un treball d'investigació sobre alguns dels trastorns alimentaris" (que correspondria al contingut procedimental 9 i secundàriament als 1, 3 i 4, i als continguts de valors, normes i actituds 4, que derivarien dels objectius generals 2 i 5). En el seu desenvolupament, caldria preveure una o diverses sessions on cada grup/alumne/a exposi individualment al professorat (entrevista individualitzada) o a la resta de la classe els plantejaments generals del treball d'investigació i la seva orientació metodològica.

A partir d'aquí, el professor/a, o tot el grup, haurà de jutjar si el plantejament del treball s'ajusta als continguts conceptuals treballats, si el plantejament metodològic es correspon amb els resultats actuals de la investigació, etc. Per exemple, no seria correcte un treball que s'hagués plantejat com merament descriptiu, on constantment es fessin referències no fonamentades a causes del procés descrit o amb constants judicis de valor sobre la qüestió, no justificats teòricament ni pràctica.

Tampoc ho seria, una investigació on es planteja una hipòtesi de treball sense proposar els passos a seguir per contrastar-la, o on s'enuncia la proposta d'una hipòtesi explicativa, i en canvi tot el material elaborat fins el moment és merament descriptiu. Tot seguit, es procediria, si calgués, a reformular el treball concret d'investigació; o si és el cas, la formulació general de l'activitat (potser l'activitat proposada, per la dificultat d'accés a la informació, no permet un tractament d'investigació; potser els continguts conceptuals no han quedat prou clars, potser no estan encara prou assumits els passos metodològics de la investigació empíric/experimental, etc.).

Des d'aquest plantejament, les pròpies activitats d'E-A ens proporcionen la millor font per l'avaluació formativa, raó per la qual no caldrà segurament afegir d'altres activitats específiques

d'avaluació formativa per obtenir un coneixement prou continuat dels progressos dels alumnes i de quins aspectes queden menys sistemàticament treballats.

Per acabar, l'avaluació **sumativa** es proposa de comprovar si s'han assolit, i en quin grau, els objectius plantejats. Aquests objectius, recordem, es refereixen a continguts de tot tipus, conceptuals, procedimentals i actitudinals, i per tant l'avaluació sumativa equival a valorar globalment el progrés dels alumnes.

A més de les clàssiques proves d'expressió escrita, i en línia amb el que s'ha comentat abans sobre la necessitat de diversificació en l'avaluació, cal tenir en compte altres activitats, com l'elaboració d'un treball d'investigació, o el disseny i/o participació en senzills experiments o sessions d'aplicació de tècniques o estratègies psicològiques (objectiu terminal 16). Per exemple, l'elaboració d'ítems per una prova psicomètrica o l'elaboració de material experimental per comprovar les teories de la memòria a curt termini, permetrà al docent avaluar l'assoliment de determinats continguts conceptuals.

D'altra banda, la consulta de fonts d'informació (orals, escrites, audiovisuals, informatitzades, etc.); l'ús adequat de la terminologia específica de la matèria; l'ús de tècniques adequades per obtenir la informació (observació sistemàtica, enquestes, qüestionaris, etc.); la formulació pertinent d'hipòtesis de treball en els treballs d'investigació, així com l'elecció dels mecanismes adients per a la seva contrastació empírica; la participació o el disseny d'activitats adequades de role-playing; etc., ens poden servir per apreciar com s'ha interioritzat un determinat procediment, com ha evolucionat la capacitat de l'alumne/a per ordenar la seva actuació i traduir a opinions i conclusions rigoroses la informació obtinguda sobre temes propis de la matèria.

Pel que fa a l'avaluació dels valors, aquesta hauria d'adreçar-se fonamentalment a mesurar quin efecte han tingut les interaccions produïdes en el grup-classe, sobre les posicions inicials de l'alumne/a (detectades prèviament a través de l'avaluació inicial); per poder així reestructurar els nostres plantejaments, si cal, de cara a obtenir el que es proposa sobre els valors en els objectius generals de la matèria.

Aquesta detecció, que evidentment haurà de derivar en bona part del disseny adequat de les activitats d'E-A, es pot produir igualment a partir de situacions no programades i/o informals (debats espontanis, sortides, i fins i tot moments de descans o esbarjo).

Concretant-ho en exemples, difícilment podrem considerar que s'ha assolit l'objectiu general 6, *"rebutjar els intents de manipulació o dirigisme de la conducta per part de persones, grups o institucions..."* si, malgrat que l'alumna/e ens ha fet patent el seu rebuig de, per exemple, la manipulació de la publicitat o de la societat de consum en algun treball o debat, és al seu torn, incapaç d'adonar-se del direccionament de la seva conducta per part de la seva banda urbana, la secta "x" o bé de la seva dependència de clixés socials que el/la porta al trastorn alimentari. De la mateixa manera que no podríem considerar assolit els continguts de valors, normes i actituds 5 i 6, si malgrat no discriminar a l'alumne/a d'una altra raça o ètnia, un/a alumna/e no està disposat de cap manera a compartir el grup cooperatiu amb un altre/a company/a per la seva llengua, o forma de ser física o de personalitat.

Per cloure aquest apartat, voldríem insistir en quelcom que ja s'ha anat dient al llarg de tots els diferents epígrafs, però que és de cabdal importància: les activitats d'avaluació han de servir també al docent com a instrument d'**autoavaluació**: els resultats que en elles s'obtenen l'informen de la validesa dels materials utilitzats, de la metodologia emprada i dels objectius proposats; i són una eina molt útil per revisar i modificar, si cal, la programació. Aquesta informació ens permetrà d'anar corregint certs biaixos de la nostra tasca docent, com ara: el més freqüent, voler fer més d'allò que les hores que té assignada la matèria permeten; abordar els continguts conceptuals de forma massa abstracta i descontextualitzada, o a la inversa, que la seva aparició sigui tan dispersa que a l'alumne/a li sigui impossible assimilar-los de forma

global i coherent; preveure poc temps pels treballs pràctics; no haver tingut en compte o no haver realitzat una adequada avaluació inicial d'expectatives i preconcepcions dels alumnes, etc.

Cal insistir en què la bidireccionalitat del procés d'ensenyament-aprenentatge comporta que una veritable avaluació només sigui completa si s'adreça a la vegada als resultats de l'aprenentatge i al procés d'ensenyament.

11. 4. SOCIOLOGIA

INTRODUCCIÓ

La disciplina de Sociologia, com a matèria optativa del batxillerat, pretén ser una introducció a l'anàlisi bàsica de l'entorn social. Els/les estudiants d'aquesta edat han de conèixer els aspectes que configuren la societat canviant en què hi viuen, per ponderar-ne els aspectes positius i els negatius, i sobretot, per poder-se plantejar d'intervenir-hi amb responsabilitat. Aquest coneixement, però, ha d'afermar-se en els conceptes que permeten comprendre l'estructura i la dinàmica de les societats, i en els procediments que fan possible d'analitzar-les críticament i amb rigor de mètode. Des d'aquest punt de vista, el bagatge conceptual que la matèria de Sociologia aporta, la capacitat reflexiva que desvetlla, els procediments que activa i les actituds que promou són l'engranatge que ha de possibilitar en l'alumnat una major comprensió de la societat on viu i una resposta més conscient als reptes de la vida social.

Els continguts de la disciplina són simples i de caràcter general, i responen més a un nivell introductori que no pas a un d'aprofundiment. Tanmateix, aquesta matèria no pot obviar ni els terrenys on opera la investigació sociològica més actual, ni les dificultats epistemològiques d'una ciència que pretén, en darrer terme, establir teories o explicacions científiques de regularitats o de configuracions singulars de la realitat social. Aquesta és, però, una reflexió de segon ordre que, si bé no cal traslladar als alumnes, és convenient que el professorat tingui en compte, particularment a l'hora de presentar i fer valoracions dels resultats dels processos d'investigació sociològica (singularitat i complexitat de l'objecte d'estudi, problemàtica de l'objectivitat, validesa dels resultats, control dels graus d'interferència de l'investigador, etc.).

El programa de l'assignatura proposa quatre nuclis de continguts conceptuals, el primer dels quals situa la sociologia en relació amb les ciències socials, per tal d'acotar el camp científic que li és propi, i, a continuació, se centra en la descripció de la metodologia d'investigació sociològica, amb l'objectiu de familiaritzar l'alumnat amb els instruments d'anàlisi i representació de dades que en són característics.

El segon bloc conceptual planteja el tema de la reproducció social, tot analitzant les relacions entre el procés general de socialització i la cultura existent i els processos que intervenen en la societat per perpetuar l'ordre social establert. Es subratlla el paper dels grups i les institucions en la regulació del comportament.

En tercer lloc, un cop definit el marc general on interaccionen individus i col·lectius, es proposa l'estudi de la dinàmica social, tot destacant les desigualtats socials i econòmiques com un dels efectes permanents i de major abast d'aquesta dinàmica.

Per acabar, i un cop detectada la desigualtat com a font de tensions i impulsora de canvis, s'aborden les relacions entre el poder, els conflictes i els canvis socials, cercant en l'entorn social de l'alumnat les oportunes exemplificacions.

A la vegada, el programa de l'assignatura proposa treballar un seguit de procediments a través dels quals familiaritzar l'alumne/a amb algunes tècniques de treball i representació, de dades sociològiques, i un conjunt d'actituds amb les quals desvetllar i reforçar principis i valors que són a la base de la formació del ciutadà democràtic: l'acceptació del pluralisme cultural, social i polític, la sensibilitat per a les desigualtats, el respecte a la diferència i la tolerància de la diversitat.

Pel que fa al desenvolupament de la disciplina, i atès el caràcter introductori amb què és tractada, cal insistir en una bona i suficient articulació teòrico-pràctica de cada bloc temàtic. S'intentarà, doncs, sempre que sigui possible, partir de la realitat que ja coneix l'alumne/a abans de passar a analitzar fenòmens socials més complexos i/o allunyats, tot evitant la presentació

teòrica i descontextualitzada dels continguts de l'assignatura. En aquesta línia, la utilització de materials propers a l'alumnat i que exemplifiquin o presentin dades dels fets o esdeveniments que són objecte d'estudi -com ara textos, articles de premsa, pel·lícules i documentals, debats de temes d'actualitat i d'interès social, gràfics, estadístiques, etc.- poden ser molt útils per apropar l'alumnat a la realitat social i a les tècniques de recollida i anàlisi de dades.

Tenint en compte que l'estudi que la sociologia fa dels conjunts complexos de fenòmens socials es basa en la interrelació i interconnexió de múltiples factors (demogràfics, econòmics, polítics, ideològics, etc.), caldrà molt especialment en aquesta disciplina una tasca de preparació i de desenvolupament interdisciplinaris (geografia, economia, història, etc.) per coordinar, completar i diferenciar aspectes essencials.

Finalment, cal destacar el valor formatiu d'aquesta disciplina que, a més d'oferir una visió panoràmica dels camps on treballa la sociologia i possibilitar la reflexió crítica i rigorosa dels esdeveniments socials, pretén afavorir la participació conscient de l'alumnat en la seva pròpia realitat social. En aquest sentit, la Sociologia és una assignatura que, per ella mateixa, conté un bagatge que implica a l'alumne/a, no sols per la via intel·lectual, sinó també per la via de les actituds.

2. OBJECTIUS GENERALS

L'alumne en acabar l'etapa ha de ser capaç de:

1. Delimitar l'àmbit propi de la Sociologia i les relacions amb les altres ciències socials.
2. Utilitzar amb correcció la terminologia treballada a l'assignatura a l'hora d'analitzar i interpretar documents de caire sociològic.
3. Analitzar, amb rigor de mètode, els fets i esdeveniments socials sotmesos al seu coneixement i estudi.
4. Identificar i avaluar críticament els diversos factors que s'interrelacionen en un fenomen social.
5. Reconèixer l'existència del procés de reproducció social i identificar els principals agents de socialització.
6. Identificar les desigualtats socials, sobretot les existents a la Catalunya actual, i reflexionar sobre les seves causes i conseqüències.
7. Acceptar l'existència del conflicte i del canvi social com a procés que permet que les societats avancin.
8. Participar conscientment en l'actualització de la realitat social a la qual es pertany.

3. CONTINGUTS

3.1. Fets, conceptes i sistemes conceptuals

1. Sociologia i ciències socials
 - 1.1. Objecte d'estudi de les Ciències Socials.
 - 1.2. Àmbit de treball de la Sociologia, conceptes bàsics i metodologia de treball.

2. La reproducció social.
 - 2.1. La dimensió social de l'ésser humà. Societat i cultura. Els grups i les categories socials. Les institucions.
 - 2.2. La regulació del comportament. Costums, opinió pública, moralitat i dret. El procés de socialització i els seus agents. Conformitat i desviació.
3. Desigualtats socials
 - 3.1. Població i estructura social. Estratificació i moviment social. Transformació de l'estructura social del nostre país des dels anys 70.
 - 3.2. Tipologia de les desigualtats socials. Implicacions socials i polítiques. Principals desigualtats socials a la Catalunya actual.
4. Conflicte i canvi social
 - 4.1. Causes i tipus de conflictes socials. Formes de resolució.
 - 4.2. El canvi social: causes, formes i repercussió en el conjunt de la societat.
 - 4.3. Conflictes i canvis socials a la Catalunya d'avui, en referència al conjunt europeu.

3.2. Procediments

1. Anàlisi i comentari de textos breus de teoria o de divulgació sociològica.
2. Síntesi de lectures introductòries, textos de divulgació i/o articles de premsa de temàtica sociològica.
3. Realització i interpretació de gràfics i quadres estadístics senzills que presentin informació o dades sociològiques.
4. Realització de treballs escrits -individualment i en grup- segons pautes, i d'algun treball d'investigació social sobre temes a l'abast de l'alumnat
5. Aplicació dels criteris de classificació de les dades objecte d'estudi i ús dels suports matemàtics necessaris.
6. Consulta de fons bibliogràfics i recerca de material de suport necessari a la matèria.
7. Formulació d'opinions, fonamentades en una anàlisi sociològica, davant determinades hipòtesis de treball.
8. Preparació i realització d'exposicions orals i debats sobre temes i problemes d'índole social.

3.3. Valors, normes i actituds

1. Valoració positiva de la Sociologia i, en general, de les Ciències Socials com a disciplines útils per a l'estudi i el coneixement de la realitat social.
2. Reconeixement de la dimensió social i política dels humans, especialment pel que fa a la seva vessant activa i productiva a través de grups i institucions.
3. Acceptació del pluralisme cultural, social, polític com a expressió d'una convivència en harmonia.

4. Actitud crítica en relació als mecanismes de control social, en particular davant d'aquells que són fruit dels prejudicis i la intolerància.
5. Reconeixement del fet injust i antidemocràtic que suposa l'existència de desigualtats discriminacions socials greus a la societat.
6. Preocupació per la pervivència dels conflictes socials.
7. Actitud crítica envers les causes i les conseqüències dels canvis socials.
8. Rebuig de l'anàlisi de les realitats socials basada en un tractament parcial, superficial, tòpic, o que mostri qualsevol mena d'incorrecció.

4. OBJECTIUS TERMINALS

1. Reconèixer la importància de la Sociologia i, en general, de les Ciències Socials per a l'anàlisi, interpretació i comprensió de fets i esdeveniments socials.
2. Dominar els conceptes bàsics de la Sociologia per a la comprensió i comentar; de textos introductoris de la matèria, textos de divulgació i/o articles de premsa de temàtica sociològica.
3. Interpretar i elaborar gràfics i quadres estadístics on apareguin dades sociològiques.
4. Realitzar treballs poc complexos d'investigació sociològica amb la utilització del lèxic treballat a classe i l'aplicació de la metodologia pròpia d'aquesta ciència.
5. Assolir una postura personal davant un fet o esdeveniment social que hagi estat motiu de reflexió, controvèrsia o investigació, i expressar-la de forma argumentada.
6. Preparar i participar en debats sobre temes d'índole sociològica.
7. Exposar oralment o per escrit, de forma individual o col·lectiva, es treballs de recerca, d'anàlisi o de síntesi, els estudis i/o comentaris realitzats i les opinions assolides.
8. Reconèixer el paper de la societat i de la cultura en la construcció de la identitat personal i col·lectiva, i en la dinàmica de l'actuació dels agents socials.
9. Valorar positivament la diversitat nacional, cultural, ètnica, lingüística, social, religiosa, ideològica, etc. com a patrimoni de la humanitat.
10. Descriure l'actuació dels principals agents socialitzadors i reguladors del comportament: família, comunitat, institucions.
11. Distingir entre normes morals i legals.
12. Diferenciar els grups i les categories socials, i reconèixer el possible caràcter discriminatori d'aquestes formes de distribució.
13. Analitzar diferents tipus d'estructures socials tenint en compte les possibilitats de mobilitat social que ofereixen.
14. Resumir el procés de transformació de l'estructura social catalana des de la dècada dels 70 fins l'actualitat.
15. Identificar les principals formes de desigualtats social en la societat actual, especialment a Catalunya.
16. Analitzar i valorar críticament el sexisme i el rol de la dona a la societat actual.
17. Identificar el racisme i la xenofòbia com a conseqüències socials i polítiques de la desigualtat social.
18. Reconèixer les implicacions socials del treball i l'atur com a factor important que posiciona els individus dins l'estructura social.
19. Identificar i explicar algunes conseqüències de la desigualtat nord-sud i de la pobresa i marginació en el món industrialitzat.
20. Reconèixer l'existència de conflictes en la societat i buscar-ne les causes.
21. Distingir entre conflictes polítics laborals, moviments socials etc. i plantejar fórmules d'arbitratge i resolució.
22. Preferir l'aplicació de les solucions més harmòniques i solidaries als conflictes socials.

23. Caracteritzar les nocions de canvi, desenvolupament i progrés i aplicar-les a l'anàlisi i descripció d'alguns fenòmens de dinàmica social, tant del, nostre país com d'altres.
24. Parar atenció, de forma crítica, activa i solidaria, a la realitat social, la seva estructura i canvis.

5. SEQUENCIACIÓ I TEMPORALITZACIÓ DELS CONTINGUTS

1. Sociologia i ciències socials (14 hores)
 - 1.1. Objecte d'estudi de les Ciències Socials.
 - 1.2. Àmbit de treball de la Sociologia, conceptes bàsics i metodologia de treball.
2. La reproducció social. (14 hores)
 - 2.1. La dimensió social de l'ésser humà. Societat i cultura. Els grups i les categories socials. Les institucions.
 - 2.2. La regulació del comportament. Costums, opinió pública, moralitat i dret. El procés de socialització i els seus agents. Conformitat i desviació.
3. Desigualtats socials (16 hores)
 - 3.1. Població i estructura social. Estratificació i moviment social. Transformació de l'estructura social del nostre país des dels anys 70.
 - 3.2. Tipologia de les desigualtats socials. Implicacions socials i polítiques. Principals desigualtats socials a la Catalunya actual.
4. Conflicte i canvi social (16 hores)
 - 4.1. Causes i tipus de conflictes socials. Formes de resolució.
 - 4.2. El canvi social: causes, formes i repercussió en el conjunt de la societat.
 - 4.3. Conflictes i canvis socials a la Catalunya d'avui, en referència al conjunt europeu.

6. ORIENTACIONS DIDÀCTIQUES PER A L'ENSENYAMENT-APRENENTATGE

En tractar-se d'una matèria que té com a objecte d'estudi la realitat social i la dimensió social de l'ésser humà, sembla que, de bell antuvi, s'imposa una orientació molt pràctica. Aquesta tendència, però, potser cal que sigui corregida per un corpus teòric suficient i necessari per donar a la Sociologia la formulació científica que li pertoca. Tanmateix, no podem obviar que es tracta d'una introducció elemental a la Sociologia i que, per tant, és convenient posar més èmfasi en els temes i processos socials de l'entorn de l'alumne/a que no pas en les discussions entre escoles, els problemes epistemològics i metodològics de la disciplina o en la pura teoria sociològica.

També hem de tenir en compte que es una assignatura optativa a la qual hi pot accedir alumnat de les diverses modalitats de batxillerat i, per tant, amb interessos i currículums diferents. Això comporta diferents orientacions i diferents connexions interdisciplinàries. En qualsevol cas, però, ajustant la programació als dos crèdits dels que es disposa per dur-la a la terme.

Cada bloc de continguts ha de desenvolupar-se compaginant el treball teòric a l'aula i el d'iniciació a tècniques d'investigació, de caràcter més pràctic. La matèria ha de tenir, doncs, una clara orientació i caràcter teòrico-pràctic.

De la complexa riquesa de la realitat social que ens envolta, caldrà seleccionar-ne els aspectes més motivadors per tal que l'alumnat els treballi pel seu compte, i s'iniciï en la investigació. És important fer veure a l'alumnat la quantitat de dades sociològiques que té al seu abast en la

quotidianeïtat i com aquestes esdevenen significatives dins els plantejaments generals de la matèria.

Així, l'alumne/a- haurà de realitzar, de manera individual o en grup, activitats practiques relacionades amb l'àrea sociològica específica de la seva preferència. Fóra convenient centrar els treballs pràctics en qüestions i temes propers a l'alumne i al seu entorn, tot afavorint l'aprenentatge significatiu.

D'aquesta manera l'alumne/a haurà d'afrontar el problema de delimitar el tema d'estudi, definir els objectius del treball, decidir el mètode a seguir i, tot aplicant-lo, arribar a l'establiment d'unes conclusions . Es molt útil per a la seva formació que aprengui a buscar informació de diferent tipus. Aquesta seria una ocasió idònia per introduir l'alumnat en les tècniques del treball de camp, i familiaritzar-lo amb les etapes i instruments que comporta, com són, per exemple, la confecció d'enquestes, recollida de dades, codificació de les dades, presentació i interpretació d'aquestes dades; o també en estudis d'entrevistes en profunditat o d'interpretació de dades a partir de documents existents.

En parlar de sociologia, cal tenir present constantment la seva interrelació amb el conjunt de ciències socials. S'ha d'arbitrar el sistema per aprofitar, des de la matèria de Sociologia, tots els coneixements que l'alumne assoleix a d'altres disciplines. S'entén que és prèvia i necessària una programació el més coherent possible dins l'àrea, i una relació interdisciplinària permanent en el desenvolupament de la matèria a l'hora de preparar treballs pràctics per l'alumnat.

S'hauria de considerar, doncs, la possibilitat de dur a terme algun treball conjunt amb altres matèries afins per tal de fer veure a l'alumne la complementarietat interdisciplinària dels sabers.

En tot moment s'animarà l'alumnat a participar conscientment en la seva pròpia realitat social i es procurarà posar-lo en contacte amb altres realitats socials diferents i contrastades per tal que pugui fer les valoracions crítiques pertinents. S'aprofitaran, doncs, tots els mitjans a l'abast: exposicions, conferències, pel·lícules, viatges, etc.

En quant a materials didàctics ens seran d'utilitat materials que ens serveixin de punt de partida per analitzar algun fet social com per exemple: articles de premsa, textos, gràfics, estadístiques, mitjans audio-visuals (vídeo, cinema, programes de televisió, etc.). També és convenient fer debats a classe sobre temes d'índole social que siguin d'interès pels alumnes, i aprofitar-los per educar en el respecte i la tolerància envers les opinions, ideologies i creences d'altres persones, i per ajudar ai/la noi/a a formar-se opinions personals raonades i fonamentades i a exposar-les de manera entenedora.

Atès el valor formatiu de la disciplina, s'utilitzaran preferentment les tècniques d'aprenentatge en grup com a mitjà per al seu desenvolupament cognoscitiu i social.

7. ORIENTACIONS DIDÀCTIQUES PER A L'AVALUACIÓ

L'avaluació ha de cobrir els tres blocs de continguts: conceptes, procediments i valors, normes i actituds. En aquest cas també s'imposa una **avaluació inicial** de conjunt per detectar els pre-conceptes de l'alumnat, conèixer el seu domini procedimental i identificar les seves actituds, per tal de disposar de més elements a l'hora de programar les activitats d'aprenentatge del grup.

Pel que fa al bloc de continguts conceptuals, per exemple, i de manera continuada, convé avaluar, amb els alumnes i a l'aula, la marxa del curs, és a dir, els progressos i dificultats dels alumnes en la comprensió dels fets i esdeveniments socials objecte d'estudi, així com d'adquisició i l'ús dels conceptes bàsics d'una matèria que els es del tot nova. El possible

contrast amb l'avaluació que faci el professor podria donar peu a suggeriments que milloressin la marxa del curs i a fer una **avaluació formativa conjunta**.

A la vista de la quantitat de recursos i multiplicitat de procediments, un criteri sempre present a l'hora d'avaluar consisteix a mesurar sistemàticament el rigor en el domini dels procediments i l'adequació en l'ús de tècniques i mètodes bàsics triats per a la realització dels treballs pràctics. La base de l'avaluació serà l'informe que ha de presentar l'alumne/a, com també les possibles activitats d'aprenentatge que se'n derivin.

Encara que resulti obvi en matèries d'aquest tipus, val la pena d'insistir en l'avaluació del bloc d'actituds, valors i normes, tot tenint en compte que la Sociologia potencia en l'alumnat la participació, la conscienciació, el respecte, la solidaritat, la crítica positiva, etc.

L'avaluació s'ha d'entendre sempre com un procés positiu que ajudi tots els components de l'acte educatiu a saber en tot moment on es troben amb vista a l'assoliment dels objectius previstos.

8. CONTINGUTS MÍNIMS EXIGIBLES

1. L'objecte d'estudi de les Ciències Socials.
2. Conceptes bàsics i metodologia de treball.
3. Els grups i les institucions.
4. La socialització i els seus agents.
5. Població i estructura social.
6. Transformació de l'estructura social del nostre país des dels anys 70.
7. Tipologia de les desigualtats socials. Implicacions socials i polítiques.
8. Principals desigualtats socials a la Catalunya actual.
9. Causes i tipus de conflictes socials. Formes de resolució.
10. Conflictes i canvis socials a la Catalunya d'avui, en referència al conjunt europeu.

9. AVALUACIÓ I BAREMACIÓ DELS RESULTATS

Partim del concepte d'avaluació com el conjunt de pràctiques que serveixen al professor per determinar el grau de progrés aconseguit i per poder ajustar la seva intervenció pedagògica a les característiques i necessitats dels alumnes. En aquest sentit, ens centrarem principalment d'una banda en *l'avaluació dels processos de l'aprenentatge de l'alumne* i, d'altra, en *l'avaluació del procés d'ensenyament*.

9.1. Avaluació del procés de l'aprenentatge de l'alumne.

- **Procediments d'avaluació inicial.**

- 1.1. Al començament del curs acadèmic es lliurarà als alumnes un full-control per a recaptar informació sobre el seu nivell de coneixement de l'assignatura de

Filosofia, els seus centres d'interès, el seu grau de maduresa quant a la capacitat de comprensió, d'abstracció i esperit analític-crític, la seva riquesa lèxica i el domini del vocabulari filosòfic, la seva capacitat de raonament i de deducció lògica, el seu grau d'assoliment i de domini respecte a les tècniques d'estudi i de treball intel·lectual.

- 1.2. Una sessió inicial per a tot el grup per a exposar i debatre les diferents idees en relació a les qüestions bàsiques de conceptes i metodologia a seguir en l'aprenentatge de la Història de la Filosofia.

- **Activitats d'avaluació formativa i sumativa.**

1. Proves:

- a) Proves tipus test d'autoavaluació.
- b) Proves objectives escrites i orals sobre:
 - 2.1. Definició de termes i conceptes.
 - 2.2. Anàlisi i comentari de textos significatius.
 - 2.3. Anàlisi de problemes lògics i ètics.
 - 2.4. Valoració crítica de postures filosòfiques.
 - 2.5. Exposició ordenada de continguts.
 - 2.6. Resposta de les qüestions concretes de la disciplina.

2. L'avaluació sumativa tindrà present, a partir de l'avaluació inicial:

- 1.1. El desenvolupament de l'aprenentatge de l'alumne constatat en l'avaluació formativa.
- 1.2. La participació de l'alumne en les diferents propostes de classe.
- 1.3. Una avaluació final a través de la qual l'alumne demostrarà haver assolit els continguts mínims.
- 1.4. La presentació de una carpeta amb el quadern de apunts i exercicis de classe, i totes les activitats realitzades durant el curs.

3. Tots els alumnes tindran com a mínim dos notes per avaluació que s'efectuaran a partir dels diversos treballs i exercicis efectuats.

4. Al llarg del curs hi haurà dos proves de recuperació opcionals per a les alumnes que no superin els mínims exigits de cada avaluació.

5. Els alumnes que al final del curs no hagin obtingut els mínims exigits per a superar la matèria podran optar per la recuperació de la mateixa a través de la prova de suficiència.

6. Els alumnes amb la matèria pendent es sotmetran a una prova sobre els continguts de la mateixa cursats l'any escolar anterior. Les dates de exàmens seran fixades pel Cap d'Estudis de l'institut. El professor que efectui el seguiment dels alumnes pendents farà una convocatòria a l'inici del curs per informar i remetre la programació dels continguts mínims exigibles.

*** Criteris de qualificació d'exercicis i treballs.**

1. Les definicions de termes i conceptes es qualificaran segons el seu contingut, precisió i concisió.
2. El anàlisi d'un text haurà de demostrar l'idea principal i les secundaries, explicant les relacions entre les idees; s'evitarà repetir les paraules del text i els comentaris personals.

3. El comentari d'un text haurà de desenvolupar tot el que ajudi a una millor comprensió del text i dels problemes que aquest planteja; es pot afegir una valoració personal i s'evitarà que el text s'utilitzi com a pretext per explicar un tema.
4. La *intitulació i identificació de les idees principals*, es valorarà la comprensió del text. Els alumnes hauran de redactar amb claredat i en llenguatge propi, sense retallar o copiar el text. Queda exclosa aquí l'opinió personal. El títol ha de destacar l'aspecte més essencial del text i l'ha de formular de manera breu i en el llenguatge propi.
5. L'anàlisi dels problemes lògics serà avaluat en funció de la coherència en el seu plantejament, rigor en l'argumentació i correcta resolució.
6. La valoració crítica de postures filosòfiques es farà en funció de la capacitat d'alumne per exposar els arguments de les diverses postures, l'oportunitat i el rigor en la presentació de les opinions dels altres, la correcció en l'argumentació dels propis judicis i l'originalitat del tema.
7. L'exposició d'un tema es farà a partir del ordre i sistematització en el desenvolupament, exhaustivitat i correcció dels continguts, contextualització i també per l'originalitat del plantejament.
8. Les qüestions concretes referents a un tema seran valorades en funció de la seva adequació als continguts estudiats o a la coherència interna.
9. La comparació entre autors i postures filosòfiques es valorarà positivament l'establiment de punts de contacte i/o de diferència entre els distints autors i línies de pensament.
10. A l'avaluació dels treballs s'atendrà a la seva qualitat de la investigació realitzada o al resum objectiu, amb els seus respectius judicis crítics; també es valorarà els aspectes formals (cites, notes a peu de pàgina, bibliografia, etc.).
11. En tota qualificació sempre es valorarà la presentació, ortografia, sintaxi, lèxic utilització, etc.
12. Com a criteris formals de presentació dels treballs es tindrà present que siguin DIN-A4, doble espai, cos 12 universal i les portades sense tapes i grapades en la part superior.
13. Si un alumne no es presenta a una prova per causa justificada, l'haurà de justificar aquesta i podrà presentar-se a una nova prova que serà fixada pel professor. Si no hi ha cap justificació la prova serà puntuada amb un 0.
14. La prova de suficiència versarà sobre els continguts mínims de l'assignatura i la nota no podrà ser superior al suficient.
15. En els exàmens es farà constar clarament el valor de cada pregunta.
16. Les proves escrites de cada avaluació, una vegada qualificades pel professor i supervisades per l'alumne, quedaran arxivades en el Seminari de Filosofia fins el 30 d'octubre del curs següent.
17. Les qualificacions seran numèriques del 1 al 10

9.2. L'avaluació del procés d'ensenyament

L'avaluació del procés d'ensenyament es desenvoluparà principalment a partir de la pràctica docent a l'aula: anàlisi i valoració del disseny de les unitats didàctiques desenvolupades, actuació personal del professor/a, coordinació amb el professor/a tutor/a del curs i amb la resta de professors/es, eficàcia dels procediments i recursos utilitzats.

Finalment, s'intentarà la implicació de l'alumne en aquest procés avaluatiu a través de la *autoavaluació* i *coavaluació*, analitzant i valorant de forma contínua els objectius proposats i afavorint la seva participació i responsabilitat del seu aprenentatge filosòfic.

12. GLOSSARI DE TERMES

➤ VOCABULARI 1. (Departament d'Ensenyament)

Actitud

És una tendència a comportar-se d'una forma consistent i persistent davant determinades situacions, objectes, fets o persones. Aquest bloc de contingut es completa amb els valors i les normes.

Cicle

Cada etapa es divideix en períodes anomenats cicles, de dos cursos cadascun, excepte en l'Educació Infantil, que és de tres cursos.

Concepte

Designa un conjunt d'objectes, fets o símbols que tenen certes característiques comunes. Amb aquest nom, en el qüestionari, s'inclouen també els continguts de fets i de sistemes conceptuals.

Contingut

S'entén per contingut el conjunt de formes culturals i de saberes seleccionats per formar part de les distintes àrees curriculars en funció dels Objectius Generals d'àrea. Els continguts poden ser: a) Procediments, b) Fets, conceptes i sistemes conceptuals, i c) Actituds, valors i normes.

Crèdit

És una unitat de programació que concreta un aprenentatge d'unes 30-35 hores i que pot impartir-se en diferents períodes de temps, normalment, un trimestre. Inclou continguts (conceptuals, de procediments i d'actituds), objectius i activitats (d'ensenyament/aprenentatge i d'avaluació).

Tipus de crèdits:

- *Comuns:* corresponen a la part del currículum comú a tot l'alumnat.
- *De reforç:* Per ajudar a alguns alumnes de l'etapa 12-16 a superar les dificultats concretes d'aprenentatge.
- *variables:* Configuren la part optativa del currículum.
- *De síntesi:* Proposats perquè l'alumne apliqui de manera pràctica coneixements i habilitats adquirits durant un període d'aprenentatge llarg. Ajuden a avaluar els Objectius Generals d'etapa.

Curriculum

Malgrat que existeixen diverses accepcions del mot "currículum", entendrem com a tal el conjunt d'aprenentatges que l'alumne cursa al llar del seu procés educatiu (en alguns documents "currículum" i "disseny curricular" s'empren indistintament).

Disseny Curricular

Un disseny Curricular concreta, a partir d'una estructura fixada pel Mar Curricular, què, com, quan ensenyar i què, com, quan avaluar.

Etapa: Dins del projecte de la Llei d'ordenació del Sistema Educatiu les etapes estableixen cada un dels trams educatius. Així tenim les etapes següents:

- Educació Infantil, 0-6 anys.
- Ensenyament Primari, 6-12 anys.
- Ensenyament Secundari Obligatori, 12-16 anys.
- Ensenyament Secundari Postobligatori, 16-18 anys.

LOE: *Ley Orgánica de Educación* (BOE , núm. 106, 4 de maig de 2006.)

Marc curricular.

Espai de referència per definir les finalitats del Sistema Educatiu recollides a la Constitució i l'estatut i les lleis bàsiques que els desenvolupen.

Nivell de concreció

A l'hora d'expressar el Disseny Curricular es pot fer amb diferents graus de precisió. S'han establert tres nivells de concreció que són progressivament més explícits.

Objectius generals d'etapa

Són les capacitats que l'alumne/a ha d'haver adquirit en finalitzar l'etapa corresponent. Es tracta de capacitats globals que han de ser treballades des de totes les àrees/matèries, contemplen com a mínim cinc grans tipus de capacitats humanes: cognoscitives, intel·lectuals, motius, d'equilibri personal o afectives, de relació interpersonal i d'actuació i inserció social.

Objectius generals d'àrea o matèria

Capacitats que l'alumne/a ha d'haver adquirit en cada una de les àrees o matèries curriculars en finalitzar l'etapa corresponent.

Objectius terminals d'àrea o matèria

Els objectius terminals d'àrea o matèria indiquen el resultat de l'aprenentatge referits a cadascun dels nuclis de continguts. Concreten les capacitats estipulades pels Objectius Generals de l'àrea o matèria.

Objectius referencials (etapa 0-6):

Precisen el tipus i grau de desenvolupament i d'aprenentatge que s'espera obtenir de l'infant de 0-6 anys en finalitzar cada cicle de l'etapa, i es donen com a referència als educadors.

Primer nivell de concreció

És l'únic nivell prescriptiu. Inclou els objectius generals de cada àrea o matèria, els objectius terminals, els blocs de continguts (Fets, conceptes i sistemes conceptuals; procediments; Actituds, valors i normes) i les orientació didàctiques per a dissenyar activitats d'aprenentatge i d'avaluació de cada àrea.

Tercer nivell de concreció

Precisa el què, quan i com ensenyar i per tant, inclou l'elaboració de programes adaptats a la realitat de cada centre escolar.

Segon nivell de concreció

S'hi desenvolupen separadament els continguts de manera que es precisa amb més detall què ensenyar.

Procediment

Cadascuna de les tècniques, habilitats i estratègies seleccionades des de l'àrea/matèria i destinades a ser emprades per l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge.

13. BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

Curriculum

- BRENNAN, W. El currículum para niños con *necesidades especiales*. M.E.C. Madrid. Ed. Siglo XXI 1988.
- CASANOVA, M.A. *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid, La Muralla. 2000
- COLL C. i altres. *Marc curricular per a l'ensenyament obligatori*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Barcelona, 1986.
- COLL, C. *Psicología y currículum*. Barcelona. Paidós/MEC. 1988. Barcelona. Laia. 1989.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT *Disseny Curricular. Ensenyanwnt Secundari Obligatori*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Barcelona, 1989.
- *Disseny Curricular. L'Ensenyament Secundari Postobligatori. Batxillerat*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Barcelona, 1990.
- *Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE)*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Barcelona, 1991.
- DEL CARMEN, L. *Elaboració del currículum escolar. Del disseny curricular a la programació d'aula*. Barcelona. Ed. ICE-Graó. 1992.
- ESCUADERO, J.M. (Coord.) i altres. *Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria*. Barcelona, Ed. ICE-Horsori. 1997.
- ESCUADERO, J.M. *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid. Síntesis Educación. 1999.
- GALTON, M.; MOON. B. *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*. Madrid. Ed. Martínez Roca. 1983.
- GOODSON, *El cambio en el currículum*. Barcelona. Ed. Octaedro. 2000.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Ed. Morata. 1988.
- GRUNDY, S. *Producto o praxis del currículum*. Madrid. Morata. 1991
- KEMMIS, S. *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid, Morata. Ketele, 1998
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J.B. *Negociación del currículum*. Madrid, Ed. La Muralla. 1999.
- MCCARTHY, C. *Racismo y currículum*. Madrid. Ed. Morata. 1994.
- MCKERNAN, J., *Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Madrid. Morata. 1999.
- ROCA Y CASAS, E. *El desarrollo curricular en Secundaria*. Barcelona. CEAC. 1997.
- STENHOUSE. L. *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid. Ed. Morata, 1984.
- TORRES, J. *El currículum oculto*. Madrid. Morata. 1998.
- S.E.C.C. *El currículum escola: Qué es, qué pretende, de qué consta y cómo se aplica (1.2.3.4)*. Barcelona. Secretariado de la Escuela Cristiana de Cataluña. 1989.
- WHEELER, D.K. *El desarrollo del currículum escolar*. Madrid. Ed. Santillana. 1993.
- ZABALZA, M.A.. *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid. Ed. Narcea. 1997.

III. LAS COMPETENCIES EDUCATIVES

1. Les competències bàsiques de l'alumnat

1.1. Les competències bàsiques de l'alumnat de l'ESO

1.2. Les competències bàsiques de l'alumnat de batxillerat

2. Les competències genèriques del professorat d'educació secundària

III. LES COMPETÈNCIES EDUCATIVES

▪ Introducció

El tema de les competències professionals ha passat de ser un discurs emergent a convertir-se en un discurs dominant en el camp educatiu. El concepte de competència procedent del món econòmic, s'ha imposat en el sistema educatiu com una exigència de qualitat. Es parteix del principi que l'educació com activitat és una mica connatural al ser humà, ja que sense la mateixa no pot portar-se a terme el procés de socialització. L'educació és una activitat que ens implica tots, ja sigui com receptors o com agents. Les institucions encarregades de formar als futurs docents tenen, com qualsevol altra institució pública, una exigència i compromís amb la societat a la qual serveixen: *el formar els professionals competents de l'educació*.

El professorat és el veritable agent social, el planificador i gestor del procés ensenyament-aprenentatge. És important, per tant, analitzar i debatre les diverses funcions i nous rols professionals que ha d'assumir en funció dels continus canvis culturals, socioeconòmics i polítics de la societat i, per tant, del sistema educatiu.

Avui més que mai el professorat ha d'estar actualitzat científica, tècnica i culturalment, per a afrontar de forma adequada la seva labor d'ensenyants. Aquesta tasca és personal, però necessita també el suport institucional continu. La formació inicial i permanent del professorat s'emmarca així dintre d'un procés de desenvolupament personal i d'adquisició d'unes competències bàsiques, que inclouen coneixements, procediments i actituds, que el professorat ha d'adquirir, desenvolupar i aplicar en el context de la institució escolar.

Des d'aquesta perspectiva la majoria dels països membres de l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE) han reformulat el currículum escolar enfocant-ho cap a les competències bàsiques. Algunes de les raons que justifiquen aquest enfocament són entre unes altres:

- L'augment del nivell d'exigències per a integrar-se en la societat del coneixement.
- L'intent de superar la crisi permanent dels continguts formatius.
- La transferència dels aprenentatges i la seva aplicació en una diversitat de contextos.
- L'exigència d'una major polivalència del paradigma educatiu centrat en el subjecte que aprèn i en la figura de l'ensenyant com "*facilitador d'aprenentatges*".
- L'èxit de la formació de competències en altres àmbits socials.

També en el context educatiu espanyol, a través de la LOE i el seu desenvolupament normatiu, s'han introduït nous plantejaments en funció de les necessitats de la societat espanyola actual. Aquestes exigències reclamen un nou marc professional educatiu centrat en les competències que, tant l'alumnat com el professorat, han de saber adquirir, desenvolupar i aplicar en els diversos contextos i situacions.

És important, per tant, analitzar i debatre els avantatges i inconvenients d'aquest nou model educatiu per competències proposat en la LOE i establir entre tots algunes propostes de millora de aquestes competències.

▪ Què són les competències?

Els termes *competència* i *competència bàsica o clau* provenen d'un context econòmic vinculat a la formació i a l'ocupació, on preval l'exigència de qualitat i la llei de produir més i millor

L'OCDE en el projecte denominat DeSeCo (Definició i selecció de Competències) defineix la competència com:

«La capacitat de respondre a demandes complexes i portar a terme tasques diverses de forma adequada.»

Suposa una combinació d'habilitats pràctiques, coneixements, motivació, valors ètics, actituds, emocions i altres components socials i de comportament que es mobilitzen conjuntament per a assolir una acció eficaç.»

▪ **Elements de les competències**

1 . Processos

Accions d'indole cognitiva, afectiva i social que l'alumne o el professor engega per a solucionar una situació utilitzant el coneixement pertinent

2 . Coneixements (saber fer)

Sabers necessaris per a desembolicar-se competentment en una situació o context determinat

3 . Situacions i contextos

Àmbit en el qual s'apliquen els coneixements i els processos

Des d'un àmbit merament conductivista les competències serien sinònim d'habilitats, és a dir el saber “fer coses” Però l'actual concepte de competència s'utilitza més en el marc de les teories de l'aprenentatge de cort constructivista, i es refereix a la competència com “*una capacitat de resoldre problemes complexos*”, que a més no s'esgota en si mateixa, sinó que té un caràcter dinàmic. És a dir, mai s'assoleix dominar perfectament, implica un procés d'evolució i desenvolupament al llarg de tota la vida de la persona. És un continu “aprendre a aprendre”

La competència és, per tant, la “capacitat de realitzar una tasca”, utilitzant diferents sabers (conceptuals, procedimentals i actitudinals), en un context determinat.

▪ **Per què es parla de competències en educació?**

El tema de les competències és d'una gran actualitat. És una exigència social, doncs l'educació ens implica a tots, ja sigui com receptors o com agents. El sistema educatiu ha de tenir professionals competents en educació. L'èxit de la qualitat de l'ensenyament, segons *l'Informe McKinsey*, es basa en Qualitat dels seus professors. El sistema educatiu requereix per tant professionals competents en educació.

L'informi McKinsey, elaborat per aquesta prestigiosa consultora americana, en el seu estudi *Com els millors sistemes escolars del món han aconseguit arribar dalt* conclou que la clau de l'èxit en els països de l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic menjo Hong Kong, Finlàndia, Corea del Sud, Japó, Canadà- es basa en tres pilars fonamentals

a) Qualitat dels professors

Triar els millors alumnes i convertir-los en uns bons professors.

b) Desenvolupament professional docent

Es necessiten professors actualitzats científica, tècnica i culturalment per a afrontar els reptes d'un bon ensenyament

c) Detecció de necessitats

Que els professors avancin i millorin professionalment, implica:

- Atendre a la Formació Inicial del professorat basada principalment en la pràctica i atenció tutorial, a través de professors veterans competents.
- Atendre adequadament la Formació Permanent del professorat en les seves diferents modalitats.

1. LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES DE L'ALUMNAT

Les competències bàsiques de l'alumne en l'educació secundària són uns referents “mínims” perquè els professors centrin els esforços en la seva tasca d'ensenyament i aprenentatge. Al terme de la seva educació i formació inicial, els joves han d'haver desenvolupat les competències clau en la mesura necessària. Posteriorment han de seguir desenvolupant-les, mantenint-les i posant-les al dia en el context de l'aprenentatge permanent.

Els criteris que han permès seleccionar aquestes competències són

- a) Estan a l'abast de tots
- b) Són comunes a molts àmbits de la vida
- c) Són útils per a seguir aprenent
- d) Han de ser el fil conductor de tot l'ensenyament bàsic

1.1. COMPETÈNCIES BÀSIQUES DE L'ALUMNAT DE L'ESO

(DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. DOGC núm. 4915, 29/06/2007)

1 . Competència en comunicació lingüística

La competència en comunicació lingüística es refereix a la utilització del llenguatge com instrument tant de comunicació oral i escrita com d'aprenentatge i de regulació de conductes i emocions.

La comunicació en llengües estrangeres exigeix també posseir capacitats com la mediació i la comprensió intercultural.

Aquesta competència contribueix a la creació d'una imatge personal positiva i fomenta les relacions constructives amb els altres i amb l'entorn. Aprendre a comunicar-se és establir llaços amb altres persones, és acostar-nos a noves cultures que adquireixen consideració i afecte en la mesura que es coneixen. El desenvolupament de la competència lingüística és clau per a aprendre a resoldre conflictes i per a aprendre a conviure.

2 . Competència matemàtica

Habilitat per a utilitzar nombres i les seves operacions bàsiques, els símbols i les formes d'expressió i raonament matemàtic per a produir i interpretar informacions, per a conèixer més sobre aspectes quantitatius i espacials de la realitat i per a resoldre problemes relacionats amb la vida diària i el món laboral.

3. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic

Habilitat per a interactuar amb el món físic, tant en els seus aspectes naturals com en els generats per l'acció humana, de manera que faciliti la comprensió de successos, la predicció de conseqüències i l'activitat dirigida a la millora i preservació de les condicions de vida pròpia, dels altres homes i dones i de la resta dels éssers vius.

4 . Tractament de la informació i competència digital

Habilitats per a buscar, obtenir, processar i comunicar la informació i transformar-la en coneixement. Inclou aspectes diferents que van des de l'accés i selecció de la informació fins a l'ús i la transmissió d'aquesta en diferents suports, incloent la utilització de les tecnologies de la informació i la comunicació com un element essencial per a informar-se i comunicar-se.

5 . Competència social i ciutadana

Aquesta competència permet viure en societat, comprendre la realitat social del món que es viu i exercir la ciutadania democràtica. Incorpora formes de comportament individual que capaciten a les persones per a conviure en una societat cada vegada més plural, relacionar-se amb els altres,

cooperar, comprometre's i afrontar els conflictes. Adquirir aquesta competència suposa ser capaç de posar-se en el lloc de l'altre, acceptar les diferències, ser tolerant i respectar els valors, les creences, les cultures i la història personal i col·lectiva dels altres.

6 . Competència cultural i artística

Aquesta competència suposa apreciar, comprendre i valorar críticament diferents manifestacions culturals i artístiques, utilitzar-les com font de gaudi i enriquiment personal i considerar-les com part del patrimoni cultural dels pobles.

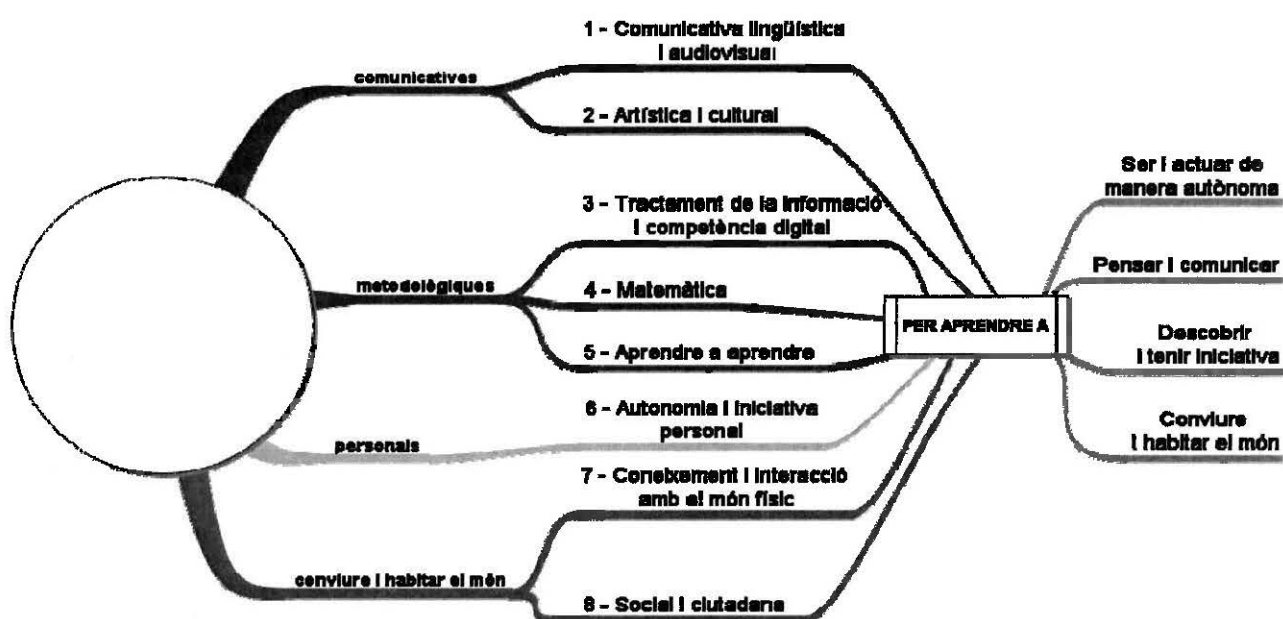
7 . Competència per a aprendre a aprendre

Aprendre a aprendre suposa iniciar-se en l'aprenentatge i ser capaç de continuar-lo de manera autònoma. Suposa també poder desembolicar-se davant les incerteses tractant de buscar respostes que satisfacin la lògica del coneixement racional. Implica admetre diversitat de respostes possibles davant un mateix problema i trobar motivació per a buscar-les des de diversos enfocaments metodològics.

8 . Autonomia i iniciativa personal

Aquesta competència es refereix a la possibilitat d'optar amb criteri propi i dur endavant les iniciatives necessàries per a desenvolupar l'opció triada i fer-se responsable d'ella, tant en l'àmbit personal com en el social o laboral.

Un esquema d'aquestes competències bàsiques és el següent:



1.2.COMPETÈNCIES BÀSIQUES DE L'ALUMNAT DE BATXILLERAT

(DECRET 142/2008, de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del batxillerat. DOGC 5183, 29.7.2008)

Una persona és competent quan actua a la pràctica activant de manera conjunta el seguit de competències que posseeix. Sovint les unes no tenen sentit de ser sense les altres. A la pràctica, les persones competents combinen les capacitats derivades de la pròpia formació tècnica o acadèmica amb el correcte comportament social, l'aptitud per treballar en equip o la facultat d'emprendre iniciatives i fins i tot de córrer riscos calculats. Tanmateix, resulta pertinent distingir les competències en dues gran tipologies: les competències generals del batxillerat i les específiques de cada matèria, que es presenten en el desplegament curricular de cadascuna.

En el batxillerat cada matèria posseeix una epistemologia pròpia: el seu objecte de coneixement, el mètode que utilitza, els valors que fa intervenir i els resultats que obté juntament amb les seves finalitats o aplicacions. Encara que les realitats naturals, humanes o socials són úniques i integrades, el seu coneixement al llarg de la història s'ha construït a partir de mirades específiques sobre aquestes realitats. D'aquests punts de vista o esguards particulars sobre la realitat en neixen les anomenades competències específiques, que són les que es deriven de l'epistemologia pròpia de cada disciplina i que estan referenciades en els seus currículums respectius.

Però també és cert que totes les disciplines desenvolupen directament o indirecta un conjunt de competències que tenen un caràcter transversal o comú. Tota matèria del batxillerat promou, per exemple, l'obtenció d'informació o la seva comunicació a través de la llengua oral o escrita, proposa l'adquisició d'informació a través d'Internet i la seva comunicació a través de tecnologies digitals o bé estimula en l'alumnat la regulació del propi aprenentatge i la interrelació amb els altres.

En el batxillerat s'identifiquen com a competències generals i comunes les sis competències següents: competència comunicativa, competència en recerca, competència en la gestió i el tractament de la informació, competència digital, competència personal i interpersonal i competència en el coneixement i la interacció amb el món.

Aquestes competències generals continuen el desenvolupament de les competències bàsiques de l'etapa educativa anterior i preparen per a la vida activa i per actuar de manera eficient en els estudis superiors. Els currículums de les matèries expliciten les competències específiques que s'hi treballen, així com la contribució de la matèria al desenvolupament de les competències generals.

A continuació es descriuen els aspectes nuclears de les competències generals del batxillerat, que caldrà exercitar en tots dos cursos i des de totes les matèries, la tutoria i les diferents activitats del centre per aconseguir un aprenentatge competencial global.

1. Competència comunicativa

La competència comunicativa es fonamenta en l'ús de les llengües en contextos comunicatius diversos. Aquesta competència suposa mobilitzar els recursos lingüístics orals i escrits per poder-los aplicar a les diverses circumstàncies acadèmiques i socials i constitueix una competència imprescindible per aprendre, per relacionar-se i per interaccionar amb el món. És una competència de totes i cadascuna de les matèries del batxillerat, ja que totes les disciplines utilitzen necessàriament l'expressió oral i escrita com a instrument per comunicar la informació i per transformar aquesta informació en coneixements cada cop més complexos. Aquesta competència suposa que al final del batxillerat l'alumnat sap relacionar-se amb els altres en català i castellà –i almenys també en una llengua estrangera– oralment, per escrit i també a través de l'ús dels llenguatges audiovisuals, tot fent servir, quan calgui, la comunicació no verbal i les tecnologies de la informació i la comunicació.

Posseir la competència comunicativa significa ser capaç de mobilitzar totes les capacitats d'expressió quan cal en els diversos contextos acadèmics i socials. En algunes circumstàncies caldrà expressar fets, conceptes, idees i pensaments i, en altres, convindrà expressar

correctament emocions i sentiments. La competència comunicativa implica també una actitud d'estimació de la creativitat implícita en l'expressió d'idees, experiències o sentiments.

La competència comunicativa, a més, afavoreix i participa en el desenvolupament de les altres competències generals, com la personal i interpersonal, la competència en el coneixement i interacció amb el món i la competència en la gestió i el tractament de la informació, atès que amb la comunicació es relacionen les accions de cercar i gestionar la informació, treballar cooperativament, interpretar la realitat, habitar el món i conviure-hi i desenvolupar el pensament i identitat propis.

Per bé que hi ha diversos llenguatges (plàstic, musical, corporal, etc.), tots els aprenentatges requereixen, poc o molt, la comunicació oral i escrita. Totes les matèries del currículum sense excepcions utilitzen l'expressió oral i escrita com a instrument de comunicació i com a mitjà imprescindible per a la descripció, l'explicació, la justificació, la interpretació i l'argumentació dels coneixements específics de cada disciplina. La llengua també resulta imprescindible per a l'organització i autoregulació del propi pensament, i també per a la gestió de les pròpies emocions i la conducta.

La competència comunicativa possibilita el diàleg i la interacció adequada amb altres persones i facilita l'aproximació a altres cultures. L'ús no sexista del llenguatge permet representar la realitat des de la diversitat i riquesa de les dones i els homes. És un instrument essencial per compartir el coneixement i per desenvolupar les diverses activitats d'aprenentatge, en les quals hi té un paper fonamental l'expressió oral. A través de l'estudi de cada disciplina cal aprendre a parlar, escoltar, exposar i dialogar sobre la base del contingut específic de cada aprenentatge. El diàleg és un bon recurs per iniciar els temes, per compartir els coneixements i per discutir i contrastar opinions de manera eficient en el treball en grup.

Aprendre a comunicar abasta l'ús dels registres lingüístics i també dels llenguatges audiovisuals i els mitjans de comunicació, tant des del vessant de proporcionar eines a l'alumnat per descodificar-los, com de disposar d'eines per comunicar de manera creativa i personal els resultats d'una recerca o problema plantejat en el context de qualsevol matèria del batxillerat, incloent-hi el treball de recerca. Implica també una formació en cultura audiovisual que permeti que l'alumnat complementi la comunicació lingüística amb altres estratègies comunicatives no lingüístiques, que requereixin la mobilització de les principals tècniques, recursos i convencions dels diferents llenguatges artístics en el seu vessant comunicatiu i d'expressió d'idees, experiències i sentiments.

En síntesi, el desenvolupament de la competència comunicativa comporta el diferent domini de llengües, tant oralment com per escrit, en múltiples suports i amb el complement, quan calgui, d'altres llenguatges (audiovisual, corporal, musical, plàstic, etc.) en varietat de contextos i inalitats, com a eina per aprendre a aprendre.

2. Competència en gestió i tractament de la informació

La competència en gestió i tractament de la informació és el conjunt de capacitats i destreses que permeten mobilitzar recursos per trobar, reunir, seleccionar i analitzar informacions procedents de fonts diverses i en diferents suports, tant en l'àmbit acadèmic com en la vida quotidiana. Constitueix una competència important per obtenir coneixements útils o, en la seva pràctica inicialment guiada, arribar al punt de ser autònom en els processos d'aprenentatge al llarg de la vida.

Aquesta competència inclou la capacitat de distingir entre els diferents tipus de fonts i suports i de fer ús de les biblioteques tradicionals o electròniques, incloent-hi les destreses de cerca d'informació a les xarxes de tota mena (Internet i intranets). També contempla la capacitat de valorar si la informació obtinguda és pertinent d'acord amb les preguntes formulades o en funció dels objectius proposats, com la facultat de convertir-la en coneixement.

En el batxillerat les activitats centrals per a l'adquisició d'aquesta competència són les que es desenvolupen d'una manera especial en les activitats experimentals o de recerca de cada matèria i en tota mena de treballs acadèmics autònoms, en particular tot el potencial que es vehicula per mitjà del treball de recerca. Tot i que analíticament és una competència clarament distingible de les altres, es relaciona de manera directa amb la competència en recerca i amb la competència digital, atenent al lligam entre l'accés, la gestió i

la difusió de la informació i les TIC.

Existeixen dos nivells en l'adquisició d'aquesta competència, que en un cert grau ja han estat treballats en les etapes educatives anteriors: d'una banda, el maneig de la informació i, de l'altra, la gestió d'aquesta informació per tal de generar coneixement.

Pel que fa al maneig de la informació, cal destacar en primer lloc la necessitat de construir acadèmicament cada matèria mitjançant les activitats d'aprenentatge pròpies que integren la capacitat d'interpretar la demanda per tal de decidir quina mena d'informació cal cercar o bé de definir de manera clara quin és el problema a resoldre per tal d'indagar-ne la solució. Caldrà, en segon lloc, desenvolupar el conjunt de procediments genèrics adequats seguint aquests passos: identificar i localitzar la informació, seleccionar la que és directament rellevant i necessària per resoldre la demanda o el problema, accedir al ventall de fonts que calgui i, finalment, avaluar-ne la qualitat i la fiabilitat.

En relació amb la gestió de la informació obtinguda per tal de generar coneixement, les activitats d'ensenyament i aprenentatge de totes les matèries han de contemplar de manera comuna la construcció d'una seqüència clara per tal de permetre que l'alumnat assoleixi les capacitats d'ordenar i classificar la informació, tant a través dels mitjans convencionals com de les TIC; analitzar, contrastar i interpretar la informació obtinguda aplicant les tècniques i els conceptes que caracteritzen cada font i l'epistemologia pròpia de cada matèria; i, finalment, sintetitzar i comunicar els resultats obtinguts a través dels mitjans convencionals o de les TIC. Aquesta competència es relaciona, doncs, de manera significativa amb les competències comunicativa, digital i en recerca i s'adquireix en el marc de totes les matèries i, d'una manera especial, en el treball de recerca.

Aquesta competència fa possible que l'alumnat prengui consciència de la dimensió ètica en el maneig i ús de la informació, és a dir, de conèixer la forma adequada de respectar els drets d'autoria, la manera de citar adequadament les fonts consultades i l'ús ètic de la informació obtinguda.

3. Competència digital

L'alfabetització digital constitueix avui una necessitat prioritària. El seu dèficit o absència contribueix a l'empobriment de les possibilitats personals tant en el món acadèmic —en què el coneixement digital ja resulta pràcticament imprescindible— com en el personal i, sobretot, en el laboral. En l'anomenada societat del coneixement, la ignorància digital pot provocar situacions de marginació i d'injustícia social.

La competència digital és la facultat de mobilitzar en situacions singulars diverses, de caràcter acadèmic, social o personal, el conjunt de capacitats i destreses derivades dels coneixements teòrics i pràctics bàsics de la societat de la informació, de la seva cultura i dels seus productes, així com de les bones pràctiques del seu entorn.

Per al desenvolupament d'aquesta competència digital cal que les activitats d'aprenentatge de les diverses matèries del batxillerat emprin i actualitzin els aspectes bàsics de les eines tecnològiques, el tractament de la informació i les possibilitats comunicatives i creatives de les xarxes virtuals. Per assolir aquesta competència cal disposar de capacitat i recursos tecnològics i utilitzar-los en el tractament i la gestió de la informació.

A més de l'ús individual actiu o passiu de les eines telemàtiques dins o fora de l'aula, cal introduir-se en els entorns no presencials de la comunicació digital i potenciar-los. Aquestes noves eines possibiliten, a més, la comunicació personal i també la interacció i la cooperació. Mitjançant les activitats d'aprenentatge de les diverses matèries del batxillerat, convé iniciar la creació de petites comunitats de treball no presencial que permetin compartir coneixement sempre a partir de bones pràctiques i de conductes ètiques en el seu ús.

En l'horitzó d'una alfabetització digital bàsica i coherent, aquesta competència pressuposa orientar els esforços d'aprenentatge per mobilitzar-ne els recursos derivats de la seva adquisició, tant en l'ús estrictament operacional (obtenir informació i comunicar-la) com també en una utilització productora de coneixement o de productes culturals. En aquest sentit aquesta competència cal que sigui operacional i funcional.

4. Competència en recerca

S'entén per competència en recerca la facultat de mobilitzar els coneixements i els recursos adients per aplicar un mètode lògic i raonable per tal de trobar respostes a preguntes o per resoldre problemes rellevants que encara no s'han solucionat en el nivell i en l'àmbit adequat als coneixements, destreses i actituds que es posseeixen.

Aquesta competència implica la construcció, dins l'epistemologia de cada matèria del batxillerat, de la capacitat d'elegir amb criteri propi, d'imaginar projectes i de portar endavant les accions necessàries per desenvolupar les opcions i els plans –en el marc dels projectes individuals o col·lectius– amb responsabilitat, rigor i perseverança. La capacitat creativa i de recerca per imaginar projectes i desenvolupar-los amb l'ús de les tècniques adequades comporta un grau d'autonomia que s'adquireix dins el marc de l'etapa del batxillerat i amb l'orientació i guia del professorat.

La competència en recerca està íntimament relacionada amb les competències comunicatives i de tractament i gestió de la informació, ja que inclou el desenvolupament de la creativitat i l'esperit de recerca, que equival a imaginar i formular-se preguntes, ser emprenedor i prendre decisions, planificar la metodologia de recerca, actuar, avaluar i autoavaluar-se, i extreure'n conclusions.

Al llarg del batxillerat l'alumnat ha de desenvolupar la competència en recerca i ha de ser capaç d'exercir-la en les diferents matèries del currículum. Cal, doncs, que els procediments lligats a la recerca –formulació d'hipòtesis o d'objectius, tractament de la informació obtinguda, argumentació i interpretació, redacció de conclusions en funció de la hipòtesi i els objectius i exposició oral o escrita de resultats– siguin presents i s'exercitin des de les diferents matèries. El procés creatiu també participa de la competència en recerca, ja que les activitats creatives es construeixen des de la memòria d'allò viscut i experimentat prèviament, que és el que permet assentar els processos creatius i cercar nous camins.

A banda de les activitats d'aprenentatge de cada matèria, que inclouen certs procediments de recerca quantitativa i qualitativa, és prescriptiva al batxillerat la realització d'un treball de recerca, que esdevé un model de tasca o conjunt de tasques en les quals es posen en joc recursos i simultàniament s'aprèn a mobilitzar-los. Aquests recursos vindrien constituïts –a més de la facultat de formular-se preguntes, hipòtesis i objectius i de determinar el mètode a seguir– per la realització de treballs de camp o experimentals, la recopilació i selecció de la informació pertinent, l'avaluació dels resultats, l'ajustament dels processos i les metodologies, si escau, i l'elaboració i comunicació del treball final amb el contingut i la forma adients. La finalitat educativa del treball de recerca no consisteix solament a trobar resultats als interrogants inicials plantejats sinó a saber-los formular clarament i aplicar un mètode per respondre'ls i comunicar la investigació feta encara que els resultats finals siguin reduïts o parcials. Les virtuts educatives de l'esforç que suposa realitzar el treball de recerca i els resultats d'aprenentatge que se'n deriven –si el procés es fa adequadament– són d'un valor indiscutible per consolidar de manera coherent l'esperit d'iniciativa i l'autonomia de l'aprenentatge. El treball de recerca, en definitiva, i la competència que desenvolupa resulten particularment útils per determinar si l'estudiant ha après a treballar de manera autònoma, una de les finalitats més importants d'aquesta etapa educativa.

5. Competència personal i interpersonal

La competència personal i interpersonal és la facultat de mobilitzar el conjunt de capacitats i destreses que permeten, d'una banda, l'autoconeixement i el coneixement dels altres i, d'una altra, treballar en entorns col·laboratius.

El desenvolupament de la competència personal i interpersonal resulta imprescindible en la concepció de l'educació per a tota la vida, ja que en el món d'avui les persones han d'adquirir flexibilitat i versatilitat per adaptar-se a entorns d'aprenentatge canviants, han de mostrar autocontrol, creativitat i esperit emprenedor, han de saber treballar en equip i disposar d'habilitats dialògiques i de mediació i, finalment, han d'exercir la ciutadania activa, és a dir, actuar amb compromís per millorar l'entorn des de la seva acció individual. El procés creatiu també es relaciona amb determinats factors personals i interpersonals, com la capacitat d'autocontrol emocional i de superació de les pròpies limitacions, la sensibilitat per captar i in-

interpretar estímuls, l'esperit emprenedor per posar a la pràctica accions, però també la capacitat de treballar en equip i de reflexionar sobre la pròpia pràctica, que ha de contribuir a la millora de la societat.

Es tracta d'una competència que es relaciona de manera significativa amb la competència comunicativa i també amb la competència de recerca, en tant que desenvolupa la capacitat de l'alumnat per treballar de manera autònoma juntament amb la presa conscient de decisions. Igualment, proporciona la dimensió ètica de la resta de competències: aprenem a ser, estar, fer i actuar per viure en comunitats més justes i equitatives. Aquesta competència s'adquireix en el marc de totes les matèries, de la tutoria i de les activitats dins i fora del centre.

La competència personal i interpersonal es construeix, en primer lloc, per mitjà de les activitats d'aprenentatge de cada matèria que ajuden més a cultivar la intel·ligència emocional, és a dir, l'autoconeixement, la comprensió dels sentiments propis, l'habilitat de reflexionar sobre les pròpies experiències i la capacitat de fer-se una imatge ajustada de si mateix. Així, les activitats com ara escriure dietaris sobre el propi procés d'aprenentatge, distingint allò que s'entén i allò que queda confús en constitueixen un exemple. Aquesta competència és imprescindible per desenvolupar la capacitat d'autoregular els propis aprenentatges i construir el propi projecte vital, per prendre decisions i assumir-ne els riscos i per adquirir un esperit de superació.

En segon lloc, es construeix per mitjà d'aquelles activitats que mobilitzen diverses capacitats, destreses i valors interpersonals, entre les quals destaquen les habilitats socials, la capacitat de treballar en equip i de fer projectes en comú, la capacitat assertiva i dialògica, la mediació en la resolució pacífica de conflictes, l'acceptació de la diferència i de la diversitat cultural i la capacitat d'escoltar i d'aprendre dels altres a través d'activitats d'aprenentatge i d'avaluació que ajudin a fonamentar aquest conjunt de recursos.

Atesa la transversalitat d'aquesta competència, cal des de totes les matèries i activitats del centre crear entorns d'aprenentatge que propiciïn la proactivitat, entesa com la capacitat de prendre decisions durant el propi procés d'aprenentatge, adquirir les eines per intervenir de manera dinàmica i activa en entorns col·laboratius, descobrir per si mateix les solucions als problemes, conèixer les fites a assolir i validar en conseqüència el propi aprenentatge, i incrementar alhora la seva motivació per aprendre més.

6. Competència en el coneixement i interacció amb el món

Aquesta competència general està relacionada amb les diferents àrees de coneixement, ja que regula els sabers que es consideren bàsics de cada camp d'estudi, matèria o grup de matèries i que es vehiculen, en gran part, per mitjà de fets i conceptes, però també de bases metodològiques i valors i actituds. Per tal de des-riar quins d'aquests coneixements (conceptuals, metodològics o actitudinals) són veritablement competencials, caldrà veure de quina manera ajuden a posar en joc els coneixements adquirits per enfrontar-se a la comprensió integral i integrada del món natural, social i cultural, a fer-se preguntes sobre el seu funcionament, a aplicar el coneixement a la resolució de problemes plantejats i a fer servir els aprenentatges més eficaços per donar resposta a les situacions, independentment de la disciplina de què provenguin.

Aquesta competència mobilitza diferents sabers escolars, referits, d'una banda, al món físic i a la interacció entre les persones i la naturalesa; i d'una altra, a la societat i als valors de la ciutadania, que tenen per objecte la comprensió i interacció amb la societat i el món on es viu i es creix, per tal de dirigir reflexivament les accions cap a la seva millora.

En la dimensió d'interacció amb el món físic aquesta competència ha de permetre que l'alumnat aprengui a utilitzar de manera responsable els recursos dins d'una consciència de sostenibilitat del medi ambient i adquireixi hàbits racionals de consum i de gestió de la salut individual i col·lectiva. També li ha de servir per comprendre fenòmens de caire espacial, essent conscient de la incidència de l'activitat humana en el medi. A tot plegat, cal afegir-hi la capacitat d'integrar conceptes i principis bàsics procedents de camps diversos, per entendre la complexitat de les relacions entre la humanitat i el medi (producció, tecnologia, ciència, consum, sal, etc.) i per aplicar el marc teòric en la resolució de problemàtiques reals o simulades, basades en aspectes de la vida quotidiana, del món laboral o de contextos més

globals.

Aquesta competència, derivada del coneixement de totes les disciplines, li permet mostrar un esperit crític en l'observació de la realitat, contrastar la informació de l'àmbit disciplinari amb informacions d'altres contextos, valorar la diferència entre el coneixement científic i altres formes de coneixement, sense oblidar l'aplicació i defensa de valors i criteris ètics associats a la ciència i al desenvolupament tecnològic.

Pel que fa a la dimensió cultural, social i cívica, aquesta competència ha de permetre que l'alumnat compregui críticament la realitat social que l'envolta, analitzi els problemes socials des d'un punt de vista local i alhora global, tot contemplant la multiplicitat de factors explicatius. També li ha de permetre tenir una consciència de la diversitat de perspectives per analitzar la realitat, de la necessitat de dialogar per apreciar els diferents punts de vista i consensuar elements comuns, valorant el treball col·laboratiu com a forma d'enriquiment personal.

La percepció a través dels sentits proporciona informació de la realitat, a la qual s'ha de donar significat. Aquesta percepció depèn de l'experiència acumulada de la persona i de la seva actitud davant els estímuls. Cal desenvolupar entre l'alumnat una actitud proactiva per atendre la diversitat d'estímuls externs, així com una disposició personal oberta per afrontar i superar obstacles i experimentar nous camins, fent ús de la llibertat d'elecció, de la intuïció i de l'experiència o memòria creadora. Aquesta motivació és especialment important en els processos creatius relacionats amb les activitats artístiques. El procés d'elaboració d'una obra d'art implica concebre una idea, escollir els procediments adequats per vehicular-la, organitzar les tasques que cal realitzar, comunicar determinats continguts o propostes estètiques i reflexionar sobre la pròpia pràctica.

Aquesta competència també comporta la mobilització de recursos ètics de manera que en els valors de referència s'actui i es defensí el reconeixement de la igualtat de drets i d'oportunitats (en particular, entre homes i dones), es visualitzin les aportacions dels diferents col·lectius, es desenvolupi la conscienciació de la pertinença social i comunitària i s'apliquin els factors de cohesió social dins la diversitat. Finalment, aquesta competència s'orienta també a la construcció d'un sistema de valors propi, d'acord amb un model de societat plural, democràtica i solidària, al compromís social i ètic, i a la valoració crítica de les diferents manifestacions culturals i artístiques, evitant tota mena d'estereotips i prejudicis.

2. COMPETÈNCIES GENÈRIQUES DEL PROFESORAT DE EDUCACIÓ SECUNDÀRIA

Tal com s'ha indicat anteriorment, el professorat és el veritable agent social, el planificador i gestor del procés d'ensenyament-aprenentatge. En l'ordre ECI/3854/2007, de 27 de desembre, estableix els requisits per a l'obtenció dels títols universitaris oficials que habilitin per a l'exercici de la professió de Mestre en Educació Infantil, Mestre en Educació Primària i Professor de Secundària Obligatoria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes. En ella es perfilen les competències bàsiques del professorat d'Educació Secundària.

La investigació titulada la “*Educació superior i treball a Catalunya*” efectuat per la AQU (Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya), proposa com competències genèriques o transversals

- Competències interpersonals
 - Comunicació
 - Treball en equip
 - Lideratge
- Competències cognitives
 - Resolució de problemes
 - Pensament crític
- Competències instrumentals
 - Gestió,
 - Raonament quotidià i creativitat Idiomes, informàtica, documentació

Existeixen diverses classificacions referent a això. Destaquem entre unes altres les següents: Scriven (1998), Angulo (1999), AQU (2003), Perrenoud (2004), ANECA (2004) Gauthier (2005)

Philippe Perrenoud, sociòleg i professor de la Universitat de Ginebra en el seu llibre “*Deu noves competències per a ensenyar*” (Barcelona, Graó 2004) parla que el docent ha de posseir:

- En un primer nivell: Competències de referència:
 1. Organitzar i animar situacions d'aprenentatge
 2. Gestionar la progressió dels aprenentatges
 3. Elaborar i fer evolucionar dispositius de diferenciació
 4. Implicar als alumnes en el seu aprenentatge i en el seu treball
 5. Treballar en equip
 6. Participar en la gestió de l'escola
 7. Informar i implicar als pares
 8. Utilitzar les noves tecnologies
 9. Afrontar els deures i els dilemes ètics de la professió
 10. Organitzar la pròpia formació contínua.
- En un segon nivell exposa 44 competències específiques

L'autor fa una proposta més detallada d'aquests 10 dominis de formació. Aquestes competències se centren principalment en la formació del professorat de Primària però segons l'autor poden fer-se extensives també al professorat de secundària

Maurice Tardif i Clermont Gauthier, “El mestre com «actor racional»: racionalitat,

coneixement, judici” en Paquay, Léopold, *La formació professional del mestre. Estratègies i competències*, CFE, Mèxic, 2005, pàg. 323-327, assenyalen les següents competències

1. Cultura i domini de les disciplines de docència
2. Domini de la llengua docent oral i escrita
3. Crear situacions de docència i d'aprenentatge
4. Aplicar situacions d'ensenyament-aprenentatge
5. Avaluar la progressió dels aprenentatges
6. Gestionar la classe
7. Adaptar l'ensenyament a les característiques dels alumnes amb dificultats
8. Integrar les tecnologies de la informació i la comunicació en la planificació i desenvolupament d'activitats d'ensenyament i aprenentatge
9. Col·laborar amb l'equip escolar
10. Col·laborar amb l'equip pedagògic
11. Inscriure's en un procés de desenvolupament professional
12. Mostrar ètica professional

Per últim, les competències docents més reiteratives en la majoria dels autors són les següents:

1. Capacitat de planificació i organització del propi treball
2. Capacitat de comunicació
3. Capacitat de treballar en equip
4. Capacitat d'establir relacions interpersonals satisfactòries i de resoldre conflictes
5. Capacitat d'utilitzar les noves tecnologies de la informació i de la comunicació
6. Autoconcept positiu i ajustat
7. Autoavaluació constant de les nostres accions

▪ BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

- PERRENOUD, Ph. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Ed. Graó. Barcelona, 2004
- CANO, E. *Com millorar les competències dels docents. Guia per a l'autoavaluació i el desenvolupament de les competències del professorat*. Ed. Graó. Barcelona, 2005.
- LAVAL Ch. *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la escuela pública*. Barcelona. Paidós. 2004
- ZABALA, A. ARNAU, L. *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Ed. Graó Barcelona, 2007

IV. ELABORACIÓ D'UNA UNITAT DIDÀCTICA

IV. ELABORACIÓ D'UNA UNITAT DIDÀCTICA

1. La unitat didàctica com a proposta pràctica de treball a l'aula
 - 1.1. Apunts sobre la programació.
 - 1.2. Crèdits i unitats didàctiques.
 - 1.3. Esquema general d'una seqüència didàctica.
2. Fonaments pedagògics de l'ensenyament amb unitats didàctiques.
 - 2.1. Teoria constructivista de l'ensenyament i l'aprenentatge.
 - 2.2. Fases d'una seqüència didàctica.
 - 3.3. Elements d'una unitat didàctica.
3. La unitat didàctica com a procés.
4. L'elaboració d'unitats didàctiques, oportunitat de reflexió sobre la pràctica.
5. Bibliografia de referència.

4. ELABORACIÓ D'UNA UNITAT DIDÀCTICA.

1. La unitat didàctica com a proposta pràctica de treball a l'aula.

1.1. Apunts sobre la programació.

La programació es recomana concebre aquesta no tant com una explicació detallada dels continguts a aprendre per part de l'alumnat, sinó com una planificació de les seqüències d'activitats d'ensenyament i d'aprenentatge a través de les quals els coneixements i les habilitats poder ser construïts i adquirits.

La programació s'hauria de desprendre de l'anàlisi del primer nivell de concreció i de l'elaboració del projecte curricular de l'àrea.

La realitat ens mostra que hi ha professorat que es troba més còmode pensant:

- primer en els continguts i les activitats a fer per assimilar-los
- formulant després els objectius didàctics
- i, finalment a través d'un procés de racionalització, es justifiquen les opcions preses.

Al marge de l'ortodòxia d'un i altre mètode per desenvolupar el curricular de l'àrea:

- el resultat final no ha de ser necessàriament molt diferent en quan al producte obtingut.
- prendre una opció o l'altra depèn de diversos factors personals i d'equip (formació, tradició de cada docent, forma de fer de cadascú, etc.)

1.2. Crèdits i unitats didàctiques.

Crèdit: és una unitat de programació que concreta un aprenentatge d'unes 30-35 hores.
--

- Els objectius del crèdit indiquen aquells aprenentatges que es pretén que l'alumnat

És convenient organitzar els crèdits:

- en conjunts d'activitats que conformin *seqüències didàctiques* (**unitats didàctiques**) *curtes* (entre 5 i 10 hores)
- amb *objectius específics* (**objectius didàctics**)
- podem entendre les seqüències com petits cicles d'ensenyament-aprenentatge, els resultats dels quals s'avaluen per poder establir la corresponent regulació (s'ha de continuar treballant, s'ha de ajudar a aquests alumne/a en concret, s'han de preveure crèdits variables d'ampliació i/o reforç, etc.).

Els **components principals** d'un crèdit i d'una unitat didàctica són:

A. Material per al professor

1. <i>Introducció</i>	Justificació de: - la situació del crèdit en l'etapa - l'opció metodològica o enfocament didàctic - la selecció de continguts
2. <i>Contingut</i> 2.1. Fets, conceptes i sistemes 2.2. Procediments 2.3. Valors, normes i actituds	A través de què s'aprèn
3. <i>Objectius del crèdit</i>	Què s'ha d'assolir com resultat de l'aprenentatge
4. <i>Activitats d'ensenyament/aprenentatge</i>	A través de què es plantegen els aprenentatges
5. <i>Criteris i activitats per a l'avaluació</i>	Com comprovar l'assoliment dels aprenentatges
6. <i>Temporització</i>	Quant de temps es dedica a cada unitat didàctica
7. <i>Orientacions per a la intervenció pedagògica</i>	Pautes per desenvolupar i/o dur a terme les activitats d'ensenyament/aprenentatge
8. <i>Bibliografia</i>	
9. <i>Recursos didàctics</i>	Relació del possible material no bibliogràfic per a la intervenció a l'aula

B. Material per a l'alumne/a

1. <i>Objectius del crèdit</i>	Què s'ha d'assolir com resultat de l'aprenentatge
10. <i>Material per l'alumne de les activitats d'ensenyament/aprenentatge</i>	

Les unitats didàctiques són seqüències didàctiques curtes

- amb objectius específics
- tenen sentit en si mateixes
- constitueixen una unitat de contingut estan integrades per un seguit d'activitats que es dirigeixen a l'ensenyament/aprenentatge en l'àmbit conceptual, procedimental i/o actitudinal.

1.3. Esquema general d'una seqüència didàctica.

No totes les seqüències didàctiques pretenen els mateixos objectius ni s'organitzen a través dels mateixos tipus de continguts.

D'acord amb els objectius didàctics que ens fixem i els tipus de continguts que prenen com a

continguts estructuradors podem elaborar seqüències amb una estructuració procedimental, conceptual, valorativa.

A més, el tipus de seqüències depèn també del model didàctic pel qual s'opta: acadèmic, resolució de problemes tècnics o cultural.

Una unitat didàctica o conjunt d'aquestes, és a dir un crèdit, són un document del centre que ja sigui perquè ha estat elaborat en equip (en el departament o conjuntament amb professors d'altres àrees) o per la rotació del professorat en els diferents cursos, cicles i/o etapes, han de ser utilitzats per altres professors i professores.

Això fa que quan pensem en una unitat didàctica no veiem només un conjunt d'activitats més o menys ordenades per posar-nos a treballar amb l'alumnat, sinó que s'ha de explicitar tot el que es vol treballar, com fer-ho i quins recursos es poden emprar.

Així doncs, amb aquesta intenció, s'haurien de fer sempre un dossier per l'alumnat i un per al professor o professora.

2. Fonaments pedagògics de l'ensenyament amb unitats didàctiques.

2.1. Teoria constructivista de l'ensenyament i l'aprenentatge.

Qualsevol proposta educativa que es plantegi es fonamenta, de manera implícita o bé explícita, en una idea d'aprenentatge.

El model actual del sistema educatiu es fonamenta en la perspectiva constructivista dels plantejaments teòric-pràctics d'autors com Piaget, Ausubel o Vigotsky.

Tots ells fonamentats en la idea de que els conceptes mai s'adquireixen per simple transmissió-recepció directa. Depenen d'un procés de construcció activa per part de l'aprenent

- Problema
- Conflicte cognitiu
- Desajust òptim
- Principi d'activitat
- Estratègies d'aprenentatge
- Significativitat lògica i psicològica

2.2. Fases d'una seqüència didàctica.

Des de la perspectiva d'aquest model constructivista de l'ensenyament/aprenentatge, es considera que quan l'alumnat afronta l'aprenentatge d'un nou contingut, en general ja ha construït prèviament les seves pròpies idees i explicacions, a partir de la seva experiència extraescolar, del que aprèn en altres àrees i en altres moments de la seva escolarització, de les seves percepcions, del significat que dona a les paraules de la vida diària, etc.

Per aquest motiu es parla de l'ensenyament més com un procés que ha de portar a l'evolució de les idees de l'alumnat i algunes vegades a un canvi, a una reconstrucció d'aquestes idees, que no pas com un conjunt de tècniques que pretenen proporcionar a cada estudiant coneixements totalment nous o desconeguts per ells o elles.

Des d'aquest punt de vista el disseny de seqüències no està només basat en la lògica de la disciplina a la qual pertanyen els continguts que es volen ensenyar, sinó també en la lògica del qui aprèn, que és qui ha de construir-los.

Els diferents dispositius pedagògics constructivistes es basen en cicles d'aprenentatge en els quals podem reconèixer diferents fases o moments que han d'anar sempre del més concret (normalment es pensa en allò que estigui relacionat amb l'entorn immediat), al més abstracte i general. I del més simple al més complex.

Aquestes fases són:

- fase d'exploració
- fase d'introducció de continguts
- fase d'estructuració del coneixement
- fase d'aplicació

1. Fase d'exploració

En aquesta fase l'alumnat es situa davant la temàtica objecte d'estudi, bé identificant el problema plantejat o bé reconeixent quins són els objectius de treball que es proposa.

En aquesta fase, formula els seus propis punts de vista o reconeix en quin punt de partida se situa.

És en aquest moment quan el professor o professora ha d'esbrinar quin és el punt de partida de cada alumne/a, quan s'ha de fer la detecció de quins són els coneixements previs.

S'ha de partir de situacions reals, concretes i simples en les quals es presentin el continguts que es volen ensenyar.

2. Fase d'introducció de continguts

En aquest moment es proposen activitats orientades a la construcció dels nous aprenentatges o punts de vista per part de l'alumnat guiats pel professorat i el material preparat.

Les activitats que es plantegen han de ser progressivament més abstractes començant per les més intuïtives i manipulatives.

Les propostes metodològiques poden ser diferents segons el models didàctics de partida segons el tipus de contingut que es vol treballar.

3. Fase d'estructuració del coneixement.

El procés a través del qual es vol ajudar a l'alumnat a construir el coneixement pot ser guiat pel professorat, però la síntesi, l'ajust és personal i el fa cada estudiant.

Cada noi o noia ha de ser capaç de reconèixer els models de comprensió i utilitzar els instruments formals que s'utilitzen en l'àrea.

Aquests instruments han d'estar relacionats amb les preguntes o problemes que s'han plantejat inicialment i ha de possibilitar l'esquematització i estructuració coherent de les diferents formes de resolució.

Per aconseguir-ho s'ha d'usar el contingut en diferents situacions per familiaritzar-se amb ell i memoritzar-lo, i reconèixer les possibilitats que ofereix.

4. Fase d'aplicació.

Es considera que per aconseguir que l'aprenentatge sigui significatiu, cal donar oportunitat a l'alumnat d'aplicar les seves concepcions revisades a noves i diferents situacions.

També és interessant que comparin el seu punt de vista amb l'inicial per arribar a reconèixer el seu progrés.

Aquesta fase també pot propiciar que l'alumnat es plantegi noves qüestions sobre la temàtica estudiada, que utilitzi diferents llenguatges per explicitar les seves representacions, etc., ja que el model elaborat és un model provisional que anirà evolucionat i enriquint a mesura que es vagi aplicant a noves situacions didàctiques.

3.3. Elements d'una unitat didàctica.

Els principis i moment bàsics del plantejament d'una seqüència didàctica tenen el seu referent pràctic en un determinat material o recurs que els professors desenvolupen pràcticament.

Les unitats didàctiques, com a propostes de treball que són, haurien d'incloure tot un seguit d'elements imprescindibles. Elements que intervenen inevitablement en el procés d'ensenyament/aprenentatge.

Recordem, d'altra banda, la necessitat de la doble elaboració de la unitat en: *dossier del professorat* i *dossier de l'alumnat*.

1. Dossier del professorat:

1.1. Títol del tema

1.2. Introducció

- Justificació de la unitat: coherència amb el projecte educatiu; ubicació en el projecte curricular (referències al projecte curricular de l'àrea i al del centre).
- Situació a l'etapa, nivell, modulació
- Qüestions generals sobre el model didàctic a emprar, relació amb altres unitats, etc.
- Alumnat al que va adreçat

1.3. Objectius didàctics

- Que es volen assolir com a resultat del treball d'aquesta unitat
- S'expressen amb verbs en infinitiu.
- Han d'estar relacionats amb els objectius terminals, els objectius generals de l'àrea i el objectius generals de l'etapa.

1.4. Continguts

- que es treballaran, fent referència als tres blocs i indicant què és el mínim a assolir per tot l'alumnat.
- S'haurien de poder extreure de la seqüenciació feta en el centre.

1.5. Activitats d'ensenyament/aprenentatge

- enteses com a conjunt d'accions amb coherència interna a realitzar pel professorat i alumnat.
- El col·lectiu de nois i noies que configuren el grup-classe no respon a un patró únic i homogeni, sinó que és divers, tant pel que fa capacitats com a interessos, entorn familiar, etc., i això pot fer que s'hagin d'utilitzar diferents recursos simultàniament dintre del mateix grup-classe.
- El ventall d'activitats d'aprenentatge que es poden plantejar en aquesta àrea és molt ampli, depenc de l'àrea concreta a treballar.

1.6. Activitats d'avaluació (inicial, formativa i sumativa)

- Mecanisme, proves, etc., per dur-la a terme Mostra de fitxes, plantilles, engraellats, etc.; per enregistrar-ho.
- Explicitació dels criteris d'avaluació de cada bloc de continguts treballats (s'han de comunicar a l'alumnat).

1.7. Orientacions per a la intervenció pedagògica

- com treballar cada una de les activitats
- estratègies metodològiques, procediments transversals que s'han de treballar o que l'alumnat ha de tenir adquirides, solució d'exercicis, etc.

1.8. Recursos didàctics

- Documentació per anar introduint els diferents continguts a treballar (textos, videocassettes, etc.). A més s'hauria d'incloure bibliografia i/o altra documentació d'ampliació
- Material de suport, per a explicacions i posades en comú: audiovisuals (diapositives, transparències, etc.). Exemples d'unitats ja realitzades, ja sigui fet pel professorat que ho ha preparat o àdhuc elaborats per l'alumnat.
- Vocabulari a nivell de professorat tot complet. Per a l'alumnat, es poden fer activitats per treballar el procediment de buscar informació.
- Catàlegs, característiques tècniques de les eines, materials i components que intervenen en les activitats.
- Sortides a museus, fàbriques, etc.

1.9. Temporització

2. Dossier de l'alumnat:

2.1. Títol del tema.

2.2. Objectius didàctics a treballar.

2.3. Criteris d'avaluació:

- Explicitació dels criteris d'avaluació.
- S'han de comunicar a l'alumnat i millor fer-ho per escrit.

2.4. Material didàctic.

- A usar en el desenvolupament de la unitat o referència de què és el que es treballarà en el cas d'usar llibre de text:

2.4.1. Informació/ documentació sobre el tema

- En cada unitat hauria d'haver el vocabulari nou, ja sigui per buscar o amb la definició posada

2.4.2. Activitats a realitzar

- Activitats d'avaluació inicial i formativa i altres activitats d'ensenyament/aprenentatge.

2.5. Material de suport

- Bibliografia
- Audiovisuals
- Fitxes d'autoprenentatge, etc.

3. La unitat didàctica com a procés.

L'elaboració d'unitats didàctiques no es pot entendre només com la concreció en paper d'una proposta completa d'ensenyament/aprenentatge. Suposa tot un procés definit per un seguit de moments, amb el mateix grau d'incidència i d'importància.

Planificació..., es fa necessària per tal de preveure els possibles problemes a l'hora de evitar obstacles. En aquest moment es defineixen les línies bàsiques que estructuraran la proposta pràctica (intencions, oportunitat, eix vertebrador, recursos necessaris,...)

Disseny..., on es concreten totes les intencions definides a la planificació en un material concret (material de l'alumne i del professor) amb una proposta pràctica i realista. Però el procés no s'atura aquí. Es fa necessari no entendre la unitat didàctica només com a producte, com allò que ja ens ofereixen les editorials en els llibres de text.

Aplicació..., on la proposta de treball planificada i dissenyada ha d'anar adaptant-se als condicionants de la pràctica. La unitat didàctica no s'acaba un cop dissenyades les activitats i definits els objectius. S'ha de portar a la pràctica. I és en aquesta pràctica on s'acaba concretant i definint. La diversitat dels grups fa necessari dissenyar unitats didàctiques aplicables i no tancades.

Avaluació..., que ha de portar a definir quins han estat els límits i els encerts de tot el procés d'elaboració. L'esforç per avaluar ha de permetre extreure conclusions per propers projectes i disposar d'informació per contrastar amb els altres companys.

4. L'elaboració d'unitats didàctiques, oportunitat de reflexió sobre la pràctica.

Elaborar unitats didàctiques suposa prendre decisions al voltant de les temes centrals de la pràctica docent: QUÈ, CÒM i QUAN ensenyar, i QUÈ, CÒM i QUAN avaluar.

Canvia d'uns professors a altres, el temps i esforç de planificació d'aquestes unitats, el seu format, el grau d'aplicació i seguiment de la planificació de l'aula, etc. Però tots els professors identifiquen i elaboren de forma conscient, rutinària o bé mimètica als llibres de textos, segments d'ensenyament que presentarà als alumnes.

Aquesta tasca de planificació//disseny//desenvolupament//avaluació quotidiana i ineludible pot ser objecte d'una millora professional.

Si entenem els professors com a professionals que reflexionen al voltant de la seva pràctica i no com a executors infal·libles de solucions dissenyades pels altres, podem entendre el procés d'elaboració d'unitats didàctiques com a un problema d'investigació. L' objecte d'aquesta investigació són les decisions preses per aquest docent i els seus condicionants.

Un procés de reflexió crítica que necessita de la cooperació dels altres docents per tal de contrastar les opinions personals, aprofitar experiències semblants o diverses, i arribar a conclusions realment operatives.

5. BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

- ANTÚNEZ, S. y otros (1992). *Del proyecto educativo a la programación de aula*. Barcelona. Graó.
- AVILÉS DE TORRES, D. y otros (1999): *Unidades didácticas interdisciplinares* . Madrid, La Muralla.
- ESCAMILLA, A. Unidades didácticas: Una propuesta de trabajo en el aula. Zaragoza. Luis Vives. 1993.
- GARCÍA, F. Diseño y desarrollo de unidades didácticas. Madrid. Escuela Española. 1996
- MORENO, F., BAILLY-BAILLIÈRE, M. *Diseño instructivo de la formación on-line*. Barcelona: Ariel Educación. 2002
- PASCUAL, Á y MARTÍNEZ, G. (1995). *La Unidad Didáctica en Escuela Primaria (elaboración y diseño)*. Madrid. Bruño. 1995.
- POZUELOS, F.J. -coord- *Unidades Didácticas. Fundamentos y prácticas*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Huelva. Centro de Profesores de Huelva. 1994
- TANN, C.S. Diseño y desarrollo de unidades didácticas en la escuela primaria. Madrid, MEC-Morata. 1990

Pàginas en la red

http://iteso.mx/~carlosc/pagina/documentos/innova_normal/unidad_didactica.htm
<http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Didactic/UD.htm>
<http://didac.unizar.es/abernat/zalumnoslem/c5.html>
<http://dewey.uab.es/pmarques/ud.htm>
<http://www.geocities.com/Athens/Delphi/7636/disenio.html>

V. ESTRATÈGIES I RECURSOS DIDÀCTICS

1. Els materials curriculars

- 1.1. Classificació
- 1.2. Tipus
- 1.3. Criteris per a l'anàlisi, selecció i avaluació

2. Tècniques i procediments de treball intel·lectual en la classe de Filosofia.

- 2.1. Tècniques
- 2.2. Procediments

3. Activitats específiques:

- 3.1. Vocabulari
- 3.2. La formació de conceptes
- 3.3. Els mapes conceptuals
- 3.4. Posters
- 3.5. Tècniques de dinàmica de grups
- 3.6. Dramatització de conceptes
- 3.7. Dilemes
- 3.8. Itineraris i visites
- 3.9. Fitxer i hemeroteca
- 3.10 Confecció d'una Revista de Filosofia

4. El llibre de text

- 4.1. Característiques
- 4.2. Crítiques al llibre de text
- 4.3. Criteris didàctics per a analitzar un llibre de text
- 4.4. Criteris a tenir en compte en la selecció d'un llibre de text.

5. Alternatives al "Manual de Filosofia"

- 5.1. Antologies de Textos filosòfics
- 5.2. Dossiers.
- 5.3. Els apunts
- 5.4. Quadern-diari de classe
- 5.5. Biblioteca bàsica.

6. Bibliografia de referència.

Annex 1. El comentari de textos filosòfics

1. ELS MATERIALS CURRICULARS

L'ensenyament en qualsevol dels seus nivells d'actuació comporta la presa de decisions en dos camps: el de la planificació i el de l'execució. La presa de decisions en aquests camps ve determinada per l'anàlisi del context educatiu (característiques dels alumnes, del centre, de l'àmbit social que s'insereix...) i de les múltiples respostes que l'actuació educativa ha de contemplar, relatives als objectius educatius, els continguts d'aprenentatge, la seva seqüenciació, metodologia didàctica, i els continguts d'avaluació, els seus moments i activitats.

Els materials curriculars o materials de desenvolupament curricular són tots aquells instruments i mitjos que proveïxen a l'educador de pautes i criteris per a la presa de decisions, tant en la planificació com en la intervenció directa en el procés d'ensenyament/aprenentatge i en la seva avaluació¹

▪ Objectius

Els materials curriculars han de ser un recurs necessari i facilitador del procés d'aprenentatge significatiu de l'alumne. Han d'estar d'acord amb el model curricular obert i centrat en la formació integral de l'alumne, tal com es pretén en l'actual Reforma Educativa. Servir de suport o ajuda al desenvolupament d'unitats didàctiques.

Els materials curriculars globalment no són bons o dolents per si mateixos ja que, en principi, no determinen o no haurien de determinar els processos d'ensenyament i aprenentatge. Haurien de considerar-se com instruments descontextualitzats, que poden ser més o menys vàlids segons l'ús que d'ells es faci i la capacitat d'adaptar-los a les condicions de cada context educatiu.

1.1. Classificació

Els materials curriculars es poden classificar atenent a diversos criteris:

- Segons els *nivells de concreció del disseny curricular*. Per exemple els llibres de didàctica de la Filosofia, es correspondrien a un primer nivell de concreció. Els llibres de text estarien en el tercer nivell de concreció.
- Segons les *intencions*: orientar, guiar, exemplificar, il·lustrar, proposar.
- Segons la *tipologia dels continguts*: conceptuals, procedimentals i actitudinals.
- Segons el *mitjà de comunicació que utilitzen*: llibre, vídeo diapositives, informàtica.

De totes maneres, s'haurà d'analitzar en quina i sobre quins continguts i per a quines estratègies d'aprenentatge cadascun d'ells és potencialment el més apropiat.

1.2. Tipus de materials curriculars

a) Materials curriculars per al professorat

La seva funció és la d'orientar el procés de planificació de l'ensenyament. Els recursos didàctics mai substituïxen la labor del professor, estan el seu servei, que és qui els adapta i els utilitza segons les necessitats dels alumnes.

Els materials han de proveir al professor les pautes i criteris per a la seva intervenció pedagògica, per a planificar les seves activitats i tasques (objectius d'Etapa o Àrea, continguts d'aprenentatge, formes d'intervenció pedagògica, organització i estructuració dels continguts, evolució dels processos ensenyament/aprenentatge).

¹ ZABALA, A., *Materiales curriculares*, en *El curriculum en el centro educativo*, Ed.ICEUB-Horsori, Barcelona, 1990, pág.125-126

b) Projectes de materials dirigits als alumnes

Que siguin *diversos i diversificables*, que a manera de les peces d'una construcció permetin al professor elaborar el seu específic projecte d'intervenció pedagògica.

Materials que atenguin les necessitats d'aprenentatge segons l'especificitat tipològica de cada contingut.

1.3. Criteris per a l'anàlisi, selecció i avaluació dels materials curriculars

1. Detectar els objectius educatius que subjeuen a aquests textos i comprovar fins a quin punt es corresponen amb els establerts en el centre i concretament amb els del grup de determinats alumnes als quals es dirigeix.
2. Esbrinar els continguts que es treballen. Comprovar si existeix correspondència entre els continguts i objectius.
3. Esbrinar la seqüència d'activitats que es proposen en els materials per a cadascun dels continguts (progressió i ordre).
4. Analitzar cadascuna de les activitats proposades per a comprovar si compleixen amb els requisits de l'aprenentatge significatiu en relació amb els continguts establerts.
5. Establir el grau d'adaptació al context educatiu en el qual es van a utilitzar.

▪ **Cuadre d'avaluació**

Objectius	Continguts	Presentació	Seqüència	Evaluació	Valoració
	Fets				
	Conceptes				
	Procediments				
	Valors				
	Normes				
	Actituds				

2. TÈCNIQUES I PROCEDIMENTS DE TREBALL INTEL·LECTUAL EN LA CLASSE DE FILOSOFIA.

Quan els adolescents arriben per primera vegada a la filosofia, vénen acostumats a manipular coses, persones, fets, objectes, nombres. La filosofia, en canvi, els introdueix abruptament en altre ordre d'abstracció. Fins a ara els adolescents han utilitzat un llenguatge i un pensament (*univers u*) per a referir-se a les coses (*univers zero*); ara han de començar a elaborar un metallenguatge (*univers dos*) per a analitzar la lògica interna del llenguatge i pensament que utilitzen els homes en la vida real i en la vida científica; ara han de reflexionar sobre pensament mateix.

La psicosociologia del coneixement i l'experiència pedagògica demostren que els adolescents entren millor, en aquest *univers dos*, a través de l'acció que de la paraula. En conseqüència el camí natural per a arribar a el nivell filosòfic és la manipulació per part dels joves d'un seleccionat conjunt de coses i activitats que pugui dur-los a descobrir el filosòfic que hi ha en elles².

Les activitats i recursos que a continuació presentem no tracten de ser un complement extraescolar sinó el centre mateix de l'estudi filosòfic. Elles constitueixen el programa filosòfic a estudiar. Però es tracta d'un programa no establert a priori sinó dissenyat i realitzat pel professor en funció de l'alumne i sotmès a una revisió contínua.

2.1. TÈCNIQUES

1. Hàbits d'estudi:

- Saber escoltar, saber atendre
- Organització i planificació del treball
- Distribució, utilització i aprofitament del temps
- Ordre i disciplina mental
- Lloc de treball adequat que afavoreixi la concentració

2. Tècniques relatives a la recepció d'informació

- La lectura eficaç
- El subratllat
- La recollida d'apunts
- Les anotacions al marge
- L'observació

3. Tècniques referents a l'elaboració d'informació

- La realització d'esquemes
- El resum
- La preparació de fitxes
- La confecció de treballs monogràfics i d'investigació
- L'elaboració de documents
- Procés d'estudi d'una unitat d'aprenentatge
- La utilització de material interdisciplinar
- Les tècniques d'investigació

4. Tècniques relatives a l'expressió de la informació

- L'elaboració de treballs
- Les proves: orals, conferències, debats, exposicions

². Cfr. Seminario de Filosofía, INB "Pedro de Luna *Taller de filosofía* Cuadernos de Pedagogía, n. 61.

- L'expressió corporal i altres llenguatges
- Les proves escrites, exàmens, comentaris de text
- La redacció d'informes

2.2. PROCEDIMENTS

1 . Per a l'anàlisi i comprensió d'un tema

- Formulació d'interrogants i preguntes prèvies per part del professor, que introdueixin a l'alumne en els aspectes temàtics a estudiar.
- Exposició del punt de vista personal a partir de petites frases o textos (aforismos, definicions, sentències) de pensadors, relacionades amb el tema d'estudi.
- Formulació de dilemes o altres conflictes cognitius.
- Descripció conceptual d'un tema, idea o concepte.
- Anàlisi del llenguatge ordinari.
- Formulació, valoració i crítica d'hipòtesi.
- Deducció de conseqüències a partir d'una hipòtesi determinada.
- Tematització conceptual.
- Maneig dels recursos didàctics més habituals: llibres de text, diccionaris, revistes, novel·les, documents, etc.
- Treballs de camp.
- Exposició del professor dels continguts temàtics.

2 . Per a l'anàlisi i comprensió de textos

- Selecció de textos.
- Preparació per a la lectura de textos.
- Objectius i pautes del comentari.
 - Lectura atenta, comprensiva, reflexiva. Integral.
 - Subratllat. Ressaltar idees claus.
 - Esquema. Oferir una millor estructura visual dels textos.
 - Resum. Captar idees essencials i expressar-les de forma breu i selectiva.
 - Interpretació. Anàlisi dels termes clau. Explicar els problemes secundaris que apareixen. Relacionar l'autor i tema amb el conjunt de la seva obra o amb altres temes i autors i solucions de l'època o èpoques posteriors.
 - Valoració. Crítica endògena o interna: interrelació amb la resta de l'obra del mateix autor. Crítica exògena o externa: obertura del text cap a altres perspectives històriques diferents a les de l'autor en qüestió.
 - Avaluació del comentari.

3 . Per a l'anàlisi i comprensió de materials audiovisuals

- Definir els objectius.
- Selecció del material.
- Guió-qüestionari de treball.
- Anàlisi del contingut audiovisual.
 - Elaboració d'esquemes conceptuals sobre el mateix.
 - Anàlisi formal. Lectura icònica dels diferents plans i seqüències.
 - Valoració crítica.
- Avaluació.

3 . Per a l'ús i pràctica del material informàtic

- Definir els objectius.
- Selecció de programes i continguts
- Ús dels mateixos.
- Avaluació.

3 . ACTIVITATS ESPECÍFIQUES

Hi ha una tot un seguit d'**activitats diàries i individualitzades** que han de consignar-se en el **quadern-diari** d'aprenentatge i que contribueixen a la millor intel·ligència i fixació de continguts: resums, esquemes, quadres sinòptics

- exercicis de vocabulari
- comparances i exemples
- anàlisis de frases o de notícies breus per a descobrir el seu rerefons psicològic lògic, moral, etc., i relacionar la filosofia amb la vida
- exercicis i problemes de càlcul lògic
- redaccions breus sobre un determinat punt
- notes del professor

Altres tipus d'**activitats** poden realitzar-se en l'àmbit **individual o de grup**. Aquestes no poden ser diàries per dur més temps en la seva execució. Entre unes altres:

- exposicions o treballs escrits
- lectura comprensiva
- diàleg-debat
- estudi de casos morals
- comentari de textos, etc.
- preguntes control al final de cada tema

3.1. Vocabulari

L'adquisició de vocabulari filosòfic tècnic és un instrument imprescindible per a pensar filosòficament. N.Pérez de Zapata distingeix els següents tipus de vocabulari en els alumnes:

1. *Vocabulari de reconeixement:*
 - El qual comprenen quan *ho escolten*
 - El qual comprenen quan *ho llegixen*
2. *Vocabulari de producció:*
 - El qual utilitzen quan *parlen*
 - El qual utilitzen quan *escriuen*.

El mètode que se sol utilitzar és la **utilització de diccionari** i la confecció d'un **fitxer personal**. Aquesta activitat suposa, no obstant això, que l'alumne coneix i utilitza els procediments habituals de *definició, classificació i divisió*.

Les activitats entorn del vocabulari poden ser molt variades. Entre unes altres:

a) Activitats per a enriquir el vocabulari.

Els procediments són també diversos:

- ✓ *Procediment inductiu:* es recullen frases en les quals aparegui el terme a) estudiar. S'escriuen en la pissarra. Els alumnes amb ajuda del professor induïxen els diversos significats. Es confronta amb el diccionari de llengua i el de filosofia. S'escriu el resultat final.
- ✓ *Partir d'un o diversos textos:* Es trien una sèrie de textos i s'extreu la definició del terme en cada
- ✓ *Estudi etimològic:* A partir de diccionaris es tracta de)text segons l'autor. trobar el significat original i l'evolució del terme.

Es pot triar un procediment o altre o combinar-se els tres. També es pot ampliar l'activitat a l'estudi de frases estereotipades.

b) Activitats amb el vocabulari estudiat

El seu objectiu és afermar la comprensió dels termes i afavorir el seu pas al vocabulari de producció:

- ✓ *construir frases*
- ✓ *completar frases*
- ✓ *substituir termes inadequats per altres*
- ✓ *triar en una llista tancada de termes el més adequat per a una frase determinada*
- ✓ *llista de sinònims*
- ✓ *elaborar classificacions, divisions, famílies de paraules*

Respecte a l'escriptura existeixen referent a això almenys tres evidències:

- ✓ només escrivint pot comprovar l'adolescent s'ha entès l'escoltat o llegit.
- ✓ només escrivint adquireix precisió el seu llenguatge filosòfic
- ✓ només escrivint i ordenant l'escrit aprendrà a treballar intel·lectualment.

3.2. La formació de conceptes

Una de les tasques específiques de l'activitat filosòfica és la conceptualització o formació de conceptes filosòfics per part de l'alumne. L'aprenentatge de conceptes es basa, segons alguns psicòlegs conductistes menjo Hull, en processos associatius de discriminació i generalització. Altres teories -conductistes o cognitives- assenyalen que els conceptes es formen a través d'un procés de *formació d'hipòtesi* que després han de ser comprovades (Bruner, Goodnow i Austin). En totes aquestes teories el concepte es defineix com un conjunt de caràcters necessaris suficients, que permet decidir sense cap ambigüitat si un objecte pertany a una categoria conceptual o no. Els conceptes són entesos així com *classes lògiques*.

Enfront d'aquesta concepció, altres teories assenyalen que és impossible trobar els atributs comuns dels exemplars d'un concepte (Witgenstein). En conseqüència, afirmen que el que uneix als exemplars d'un mateix concepte és només una semblança familiar (Teoria probabilística. Rosch).

Segons Cessar Tejedor³ aquestes teories no serveixen doncs versen sobre conceptes *empírics* i els conceptes filosòfics són *teòrics*. Els conceptes filosòfics són construïts de dalt a baix a partir d'una teoria. Posseïxen **característiques peculiars**: a) *el seu contingut està poc determinat*, és a dir no són clars i distints; b) *pot variar la seva significació* segons apareguin en un context lògic, epistemològic, ontològic, etc.; c) *són problemàtics*, de vegades no poden ser classificats.

Com ha de procedir l'alumne en la formació dels conceptes filosòfics? Els passos són els següents:

1. Una vegada explicada la teoria, objecte d'estudi, aquesta ha de ser *compresa*. Això s'assoleix a través d'una anàlisi de la seva estructura, en la qual adquireixen sentit els conceptes filosòfics i la relació d'uns amb altres (*comprensió de la teoria*)
2. Compresa la teoria es procedirà a aïllar i definir els conceptes que la integren. (És el que Ausubel denomina *assimilació de conceptes*.)
3. Els conceptes filosòfics han de ser separats dels preconceptos i no confosos amb ells (*Discriminació*)

3. Cfr. TEJEDOR, C. *Didáctica de la Filosofía*. Madrid. Ed. SM. 1984.

4. Una vegada clarificats els conceptes l'alumne deixi afirmar-se i exercitar-se en ells veient com funcionen dintre de la teoria.

3.3. Els mapes conceptuals

Són una creació de Novak (1988) un dels col·laboradors de Ausubel. Es conceben com un instrument d'aprenentatge significatiu. Tenen per objecte "representar les relacions significatius entre conceptes en forma de preposicions". Dirigir l'atenció sobre un nombre reduït d'idees importants i en relació: **destacar els conceptes essencials i l'estructura del tema.**

▪ Importància

Els mapes conceptuals són bàsics en l'adquisició i construcció del coneixement. Para Ausubel la formació de conceptes juga un paper primordial en el denominat *aprenentatge significatiu*:

"De tots els factors que influïxen en l'aprenentatge el més important consisteix en el que l'alumne ja sap⁴.

▪ Característiques

Segons Novak han de ser *jeràrquics*: "Els conceptes més generals i inclusius ha de situar-se en la part superior del mapa". No obstant això, *no són arbres lògics* amb una subordinació fixa de gènere-espècie, sinó que són *flexibles*, doncs les relacions subordinades o superordinades poden canviar i trobar noves relacions.

Para Novak els mapes conceptuals són un bon instrument de *descobrimet*, ja que a l'advertir-se noves relacions entre els conceptes es descobrixen nous significats. Permeten intercanvi entre professor i alumne i faciliten que el professor corregeixi errors de comprensió.

▪ Possibilitats d'utilització

Són múltiples, entre unes altres:

- per a resumir l'aprenentatge
- per a interpretar un text
- com instrument d'avaluació

▪ Estratègies d'utilització.

Novak assenyala algunes (el més senzill és a partir d'un text):

1. Realitzar un llistat amb els termes fonamentals (Per ex. en la pissarra).
2. Triar el llistat més inclusiu (pugues haver divergències en l'elecció, doncs el text pot ser interpretat de maneres diverses).
3. Elaborar el mapa conceptual començant per les paraules enllaç.
4. Recerca de les relacions creuades.
5. Correcció del mapa (en el primer assaig, el mapa pot tenir una dolenta simetria, la localització dels conceptes pot ser deficient).

El treball ha de ser realitzat en col·laboració conjunta del professor i l'alumne.

3.4. Els pòsters

Los pósters permiten a los alumnos presentar sus ideas de forma sencilla y fácilmente inteligible para sus compañeros. Les obliga a negociar el contenido y proporciona, por tanto, un buen recurso para centrar la discusión. Constituyen además un material que se puede revisar con rapidez.

⁴. AUSUBEL/NOVAK/HANESIAN, *Psicología educativa*, México, Ed. Trillas, 1983.

3.5. Tècniques de dinàmica de grups

Aquestes tècniques parteixen de tres principis fonamentals:

1. El grup és una estructura que neix de la interacció dels individus i per això mateix comporta canvis en els seus components. No es pot concebre el grup només com la suma dels seus components.
2. Entre els components d'un grup es produeixen fenòmens: atracció, repulsió, tensió, etc. Aquestes relacions que estableixen entre els individus o entre l'individu i el grup constitueixen una dinàmica que configura el grup en cada situació.
3. L'evolució dinàmica del grup conta sempre amb un *espai*.

Si tenim en compte aquests principis la importància d'aquestes tècniques per a l'activitat filosòfica és evident. Com ja hem assenyalat anteriorment, l'alumne no només ha de comprendre, sinó que ha d'expressar l'aprenentatge no només per escrit sinó també de paraula. Ha d'aprendre a saber dialogar amb altres persones (companys, professors, etc.), a desenvolupar la seva pròpia autonomia i la seva capacitat per al treball en equip. Ajuden, en definitiva, a assolir un desenvolupament integral, tant cognitiu com afectiu, de l'alumne. L'aplicació d'unes o d'altres dependrà de les necessitats concretes de cada situació.

▪ Pautes per a l'elecció d'una tècnica:

A l'hora d'emprar una tècnica de grup de cara a l'ensenyament i a l'orientació convé que el professor-tutor es faci aquestes preguntes:

- Quins objectius de coneixements, actituds i normes desitja aconseguir?
- Quin nombre d'alumnes participaran en la sessió de dinàmica de grups?
- Quin és l'ambient material i quin és el material amb el qual es conta?
- Quin és la temàtica al voltant de la qual girarà la dinàmica de grups?

En funció de la resposta que es doni a aquestes preguntes se sabrà la tècnica més adequada a emprar i amb quin objectiu. Perquè:

- No totes les tècniques serveixen per a tots els objectius
- No totes les tècniques poden emprar-se amb tot tipus d'alumnes.
- No totes les tècniques poden ser emprades sense el material adequat.
- No ha d'oblidar-se que la tècnica és solament un mitjà, no una fi.

La tècnica és, com a tal, és un instrument útil en mans del professor, però és ell qui ha de tenir molt clars les fins que es proposa i per tant seleccionar la tècnica més idònia en funció d'aquestes fins.

Algunes de les tècniques de grup que poden ser útils per a l'activitat filosòfica són les següents:

➤ **Simposi.**

Diversos experts (de la mateixa o de diferents especialitats) desenvolupen un tema mitjançant exposicions successives des de diferents punts de vista (històric, biològic, físic, filosòfic, etc.)

➤ **Taula rodona**

Diversos experts que han de sostenir punts de vista divergents o contradictoris, tracten un mateix tema en exposicions successives

➤ **Debat dirigit**

Intercanvi informal d'idees i informacions entre els integrants d'un grup, que aborden un tema determinat guiats per un director dinàmic i estimulador.

Els debats estimulen les capacitats de raonament i d'anàlisi crítica, la

intercomunicació, el treball col·lectiu i la tolerància mútua. Contribuir a superar prejudicis i idees preconcebudes. Al seu torn permeten un desenvolupament de l'expressió oral.

➤ **Phillips 6/6**

El grup-classe es divideix en equips de 6 alumnes que, posats en cercle, intercanvien idees, crítiques, experiències, etc. sobre un tema molt concret durant 6 minuts. El seu objectiu és que l'alumne aprengui a treballar en grup, desenvolupi l'esperit d'equip i comuniqui als altres companys les seves pròpies experiències i coneixements.

➤ **Teatralización (role-playing)**

Representació d'una situació típica perquè pugui comprendre's bé el comportament dels quals la protagonitzen en la vida real. Pretén que els alumnes comprenguin millor els condicionaments de les relacions humanes i aprenguin a resoldre i superar petits conflictes entre membres d'un mateix grup, o de grups distints.

➤ **Mètode del cas**

S'exposa un cas problemàtic detallant curosament les principals— circumstàncies, i es demana als participants que ho considerin i que tractin de proposar una solució d'acord amb els seus propis punts de vista.

A través d'aquesta tècnica es pretén que l'alumne s'exerciti en la discussió guiada; desenvolupi la capacitat d'anàlisi de situacions i fets i descobreixi que en molts casos la solució correcta no és única

➤ **Clarificació de valors**

A partir d'un document (text, pel·lícula, pintura, etc.) en el qual es manifestin conflictes de valors es promou un procés de clarificació de valors implícits en la conducta humana. Entre altres objectius es pretén: clarificar els valors personals; aprendre a escoltar als companys i a respectar els seus punts de vista; desenvolupar la capacitat per a reconèixer els valors implícits en les idees i en la conducta pròpies i alienes.

➤ **Remolí d'idees**

Tots els alumnes han d'exposar de forma rotatoria les seves idees sobre un determinat tema o qüestió. L'avantatge d'aquest tipus d'activitat és que permet obtenir un gran nombre d'idees sobre un tema en poc temps. Es pot iniciar l'activitat, una vegada presentat el tema, plantejant una pregunta. Per exemple, "En què consisteix la percepció?" "Quins elements intervenen en la percepció?"

3.6. Dramatización de conceptos

L'objectiu és que l'alumne contrasti si els conceptes que maneja i expressa en un llenguatge racional i lògic estan realment assumits i assimilats com experiència vital. Es tracta doncs d'expressar l'abstracte des del concret.

Se suggereix que a l'alumne el següent pla de treball en petit grup:

1. Seleccionar alguns dels conceptes més importants que ha manejat.
2. Construir amb ells una petita peça dramàtica: obra de teatre, guió cinematogràfic o de vídeo, o simplement una narració novelada.

Se'ls dona també algunes orientacions, com:

- relacionar conceptes que volen dramatitzar
- concretar lloc, temps i personatges de l'acció
- dividir el temps general en unitats més petites en les quals apareixerà cada concepte
- concretar els elements de cada unitat: personatges que intervenen, simbolismes, escenografia, etc.

- elaborar el text. Es pot realitzar:
 - cada alumne (amb l'escena ja muntada entre tots) escriu a casa el text i després es fa una posada en comuna en classe i se selecciona entre tots el definitiu.
 - s'escriu el text entre tots. Cadascú tria la variant que més li convé.
 - al final tots aquells escrits que es presentin com peces teatrals podrien ser representats.

3.7. Dilemes

Mètode desenvolupat per L.Kohlberg, per al terreny de l'educació moral. El mètode proposa, en principi, la discussió de dilemes morals, però pot ser ampliat a dilemes d'altre tipus.

Els dilemes es presenten sota la forma d'un relat en el qual es presenta una situació de conflicte que inclogui diversos temes morals de consideració i que generi diferències d'opinió.

S'ha de considerar en primer lloc quin tipus de moral sostenim o vam adoptar. Un mateix cas pot estudiar-se des d'ideals de vida molt distints i des de posicions ètiques completament diferents. Una vegada aclarida la perspectiva moral, s'ha de procedir a una detinguda lectura del cas en qüestió, procurant esquematitzar gràficament la situació i els elements en joc. Precisar l'objecte (de quin es tracta), la fi, les circumstàncies i veure quins principis morals poden aplicar-se en una primera avaluació.

Veure també quins factors poden modificar la voluntarietat i qualificació moral del subjecte o subjectes (ignorància, passió, por, violència...) i conseqüentment del cas en qüestió. Finalment, tenir en compte la circularidad acte-hàbit-caràcter que permet situar els fets en els bíos de cada home i l'horitzó dialèctic de la totalitat que està immersa l'acció i en el qual cobra sentit.

3.8. Itineraris i visites

Són activitats molt diverses, la finalitat de les quals és donar oportunitat als alumnes de tenir experiències directes amb el mitjà que ens envolta. Han d'integrar-se amb el treball precedent i posterior en l'aula.

Un itinerari o una visita ha de preparar-se prèviament, el professor ha d'haver realitzat la visita o la ruta amb anterioritat per a poder preparar-la amb els seus alumnes: plantejament de problemes, discussió del pla de treball i lectura de la documentació prèvia. El treball posterior a la visita consistirà en l'anàlisi d'informacions i dades reunides i la reflexió i discussió sobre l'estudiat.

3.9. Fitxer i hemeroteca

Una sèrie d'alumnes llegixen diàriament el periòdic i les revistes que arriben al Seminari o al centre. Després de la lectura seleccionen i retallen el que consideren d'interès i després de llegir-lo confeccionen *fitxes-resum* que arxiven en un fitxer.

3.10. Confecció d'una Revista de Filosofia

En ella els alumnes bolquen les seves aportacions personals, composicions poètiques, petites mostres de teatre, humor, crítica, informació cultural i política del barri o poble, retallades del periòdic proporcionats pels seus companys d'hemeroteca, etc.

La Revista pot complir entre altres **funcions**:

- a) Fomentar la imaginació i creativitat de l'alumne
- b) Contribuir a l'aprenentatge en equip i a la socialització de l'individu.
- c) Ser un autèntic taller filosòfic, on es construeix i es fa apilament de materials per a la classe de filosofia.

4. EL LLIBRE DE TEXT

El llibre de text és un llibre *que en un nombre determinat de pàgines desenvolupa el contingut d'un àrea curricular en un nivell, distribuint el seu contingut en lliçons o unitats*⁵.

4.1. Característiques

Segons l'anterior definició el llibre text comporta les següents característiques:

▪ **Paper imprès:**

Permet la transmissió d'informació verbal, gràfica o numèrica. No obstant això, aquesta no garanteix l'aprenentatge de l'alumne, doncs aquest no només implica lectura i memorització, exigeix a més l'esforç intel·lectual com la comprensió i l'anàlisi. I en general necessita d'altres tipus d'activitats complementàries.

▪ **Determinat nombre de pàgines:**

Aquesta circumstància fa que de vegades les necessitats del mercat -preu de cost, venda, distribució-, limiti els continguts perquè econòmicament (no pedagògicament) sigui rentable.

▪ **Àrea o nivell**

El llibre generalment està pensat per a un àrea o nivell, la qual cosa impedeix enfocaments globalitzadors o interdisciplinars.

▪ **Distribuït en lliçons o unitats temàtiques:**

Aquestes lliçons o unitats sovint es correspon amb la distribució del temps escolar. Sol haver un paral·lelisme entre el nombre de capítols i el nombre de setmanes lectives. Però aquesta distribució pot no correspondre's amb les fins que es proposa.

No tots els temes poden ser exposats utilitzant el mateix espai i temps dedicat al seu aprenentatge.

4.2. Crítiques al llibre de text

En general estan relacionades amb la informació i amb l'ús implícit que induïx (objectius, continguts, metodologia o estratègies didàctiques).

1. Referents a objectius i continguts dels llibres:

Solen ser crítiques ideològiques:

- Els llibres de text transmeten un saber es nodreix d'estereotips culturals.
- Estan mediatitzats per un sens fi d'interessos, valors, idees, prejudicis, etc.
- Es presenten de forma dogmàtica, sense possibilitat de qüestionament.
- No permeten contrastar la seva informació amb unes altres.

2. El llibre de text com inductor d'estratègies didàctiques:

- Fomenten actituds passives. Ponen la iniciativa dels alumnes.
- No fomenten actitud crítica. En ells tot està descobert i experimentat.
- Impedeixen tractaments globalitzadors i interdisciplinars.
- No respecten la forma i el ritme de l'aprenentatge de l'alumne, són ritmes comuns, uniformes per a col·lectius, no individualitzats. No contemplen les seves experiències, interessos i expectatives.
- Fomenten l'aprenentatge per memorització mecànica.

El llibre de text pot ser una eina indispensable tant per al professor i l'alumne. Els nostres

⁵ ZABALA, A., o.c. pág.130

alumnes, principiants en filosofia, no han de contar únicament amb els seus propis apunts de classe. Han de tenir a més un text de referència, complet, fiable i correctament escrit. Ha de ser un llibre no solament *sobre* filosofia, sinó *de* filosofia. En ell s'ha d'aprendre a llegir filosofia. Per això convé tenir en compte:

- a) Es tracta d'un text, no d'una sèrie d'esquemes per a memoritzar.
- b) Requereix per això una lectura *comprensiva* i *significativa*.
- c) Oferix un *material de treball* i *de consulta* per a l'estudi individual.

4.3. Criteris didàctics per a analitzar un llibre de text

- **Exploració:**
 - ✓ Llegir atentament el pròleg i determina els objectius del manual.
 - ✓ Comprovar si els temes que apareixen en l'índex coincideixen o no amb el programa oficial de l'assignatura.
 - ✓ Fixar-se en el preu i en el nombre d'edicions o reimpressions.
 - ✓ Demanar d'informació a professionals de l'ensenyament sobre la utilitat didàctica del mateix.
 - ✓ Informar-se sobre l'autoritat i prestigi dels autors.
 - ✓ Analitzar amb detall alguns dels seus temes (és preferible triar temes que dominis).
 - ✓ Comparar els temes analitzats amb el tractament donat en altres manuals.
- **Aspectos materiales a tener en cuenta:**
 - ✓ Establecer la relación entre calidad (papel/impresión) y precio.
 - ✓ Observar cómo están distribuidas las unidades didácticas y la variedad tipológica empleada.
 - ✓ Comprobar si los elementos plásticos y visuales ayudan o facilitan la comprensión del texto.
 - ✓ Fijarse también en la presentación, en especial la relación texto/margen.

4.4. Criteris a tenir presents en la selecció d'un llibre de text.

- a) **Lèxic i estil del llenguatge:**
 - Claredat/ambigüitat.
 - Precisió i brevetat en les definicions.
 - Utilització de tecnicismos.
 - Grau de intel·ligibilitat/dificultat comprensiva.
 - Naturalesa del llenguatge: enunciatiu, prescriptiu, valoratiu, etc.
 - Estil: llenguatge directe, indirecte, retòric, tècnic, etc.
 -
- b) **Estructura i organització dels temes:**
 - Especificació dels objectius.
 - Estructura en la presentació de les unitats temàtiques: introducció/contextualització, desenvolupament, conclusió/resum.
 - Relació de les diferents idees o continguts.
 - Jerarquia de les idees segons ordre d'importància.
- c) **Caràcter didàctic i pedagògic**
 - Rellevància o no de les idees principals (a saber: conceptes, definicions, principis, lleis, postulats, etc.).
 - Naturalesa i funció de les notes aclaridores
 - Oportunitat i utilitat dels exemples.
 - Inclusió d'activitats i exercicis pràctics.

d) Enfocament i tractament dels continguts

- Relació títol/contingut.
- Elementalitat/profunditat.
- Objectivitat/subjectivitat.
- Parcialidad/imparcialitat ideològica.
- Incomplet/exhaustiu.
- Grau de rigor científic

5. ALTERNATIVES AL "MANUAL DE FILOSOFIA"

Des de fa ja alguns anys professors, seminaris, grups de treball i altres col·lectius, intenten renovar i actualitzar el material didàctic per a l'ensenyament de la Filosofia. Això s'ha traduït principalment en:

5.1. Antologies de Textos filosòfics

Sembla evident que els de textos filosòfics són necessaris sobretot en l'ensenyament de la Filosofia i Història de la Filosofia. No obstant això l'aparició de múltiples Antologies de Textos filosòfics ha estat motivada principalment per la presència de la Filosofia i de la Història de la Filosofia en la prova de selectivitat. Això ha condicionat aquesta labor didàctica del professorat, que s'ha vist pràcticament obligat a seguir les directrius dels coordinadors de les PAAU. Aquestes directrius solen girar sobre el comentari de text i les preguntes clàssiques referent a això. La selecció que s'ha efectuat d'autors i èpoques amb freqüència ha trencat la continuïtat històrica i molts dels textos proposats han resultat excessivament tècnics o de difícil comprensió per als alumnes de batxillerat. D'aquesta manera, el professorat sovint ha hagut de concentrar les seves energies didàctiques en una agotadora labor hermenèutica, que l'alumne viu com estranya, lluny dels seus interessos i dificulta la introducció del diàleg i la reflexió filosòfica en el seno de la pròpia Història de la Filosofia. Convé doncs oferir textos filosòfics orientats per criteris didàctics, seleccionats en funció del nivell de l'alumnat, grau de dificultat, context històric i social, etc.

5.2. Dossiers

Altres elements alternatius d'actualitat són els dossiers o quaderns de treball per a l'alumne i altres materials. Tots ells s'emmarquen dintre d'un model d'ensenyament diferent al tradicional. Es tracta que els alumnes participin realment en classe, treballant amb uns materials que els estimula i els "obliguen a respondre" amb un llenguatge reflexiu, propici a la filosofia. Aquest tipus de materials ha de respondre a dos criteris bàsics en l'ensenyament de la filosofia: el pluralisme del seu professorat i el eclecticisme metodològic.

5.3. Els apunts

Són un instrument bàsic d'aprenentatge. Ajuden a mantenir l'atenció i a comprendre l'exposició del professor. Però mai poden ser el substitut dels llibres que es recomanen.

Com **normes bàsiques** convé tenir en compte tres aspectes.

1) Claredat

- Utilitzar fulles *grandària* dina 4 o foli, independents
- Utilitzar *bolígraf* (El llapis s'esborra)
- Fer *lletra gran* (No escatimar paper)
- Deixar *marges* per a anotacions posteriors
- *No entremesclar* apunts de diverses matèries
- Es pot usar *abreviatures*, però no abusar d'elles

2) Estar bé estructurats

- L'actitud *d'escoltar* implica no només escoltar sinó també escoltar
- *Interpretar-apuntar*.
- No es tracta d'un dictat. Cal expressar el que s'ha dit pel professor amb les pròpies paraules.
- Prendre *literalment*, si és possible, les *definicions*, les dades tècniques, fórmules, noms propis, etc.
- Utilitzar *títols*, *subtítols*, *subratllats*, *símbols*. Fer punt i a part quan es tracti d'idea nova.

3) Revisió

- *Repasar els apunts* immediatament després de la classe o durant el mateix dia. Això ajuda a l'assimilació. Si estan bé presos no necessiten ser passats en net o a màquina, això seria una pèrdua de temps.

5.4. Quadern-diari de classe

Suposa abandonar el tradicional *llibre de text*, que genera desinterès i bloqueja la capacitat creativa de l'alumne.

El *Diari-classe* és com un llibre que realitzen conjuntament professor i alumnes. No és una recopilació d'apunts. En ell l'alumne incorpora tot el material que ha usat en la classe (explicacions, resums, esquemes, fotocòpies, comentaris, vocabulari, etc.), així com les incidències del seu estudi individual i les discussions i debats en petit i gran grup (suggeriments, opinions, vivències). És doncs una espècie de llibre de text del professor-alumne amb una part sintètica i altra analítica.

El *Diari-classe* complix així els següents objectius:

1. És un instrument a través del com els alumnes aprenen a escriure i autoanalitzar-se.
2. És també un instrument d'avaluació contínua, tant per al professor com per a l'alumne.
3. És un instrument de creativitat filosòfica. A través d'ell descobrixen i formulen per escrit les seves primeres reflexions personals sobre el quotidià (diàlegs, lectures, comentaris de text, síntesi, fitxes, reflexions personals, etc.), que conduïxen a la consecució dels objectius previstos: l'adquisició per part de l'alumne d'una capacitat de comprensió analític/crítica de si mateix i del seu entorn, el que li instal·la en una dimensió genuïnament filosòfica.

5.5. Biblioteca bàsica.

Finalment sobre la formació d'una *Biblioteca bàsica d'un Seminari de Filosofia*, cal establir prèviament els criteris que han de presidir la seva configuració. Han de triar-se una sèrie d'obres bàsiques del pensament filosòfic centrades en els autors que més relleu tenen en la Història del pensament. Un criteri adequat que determinarà el tipus de llibres a comprar per al Seminari serà l'ús que els alumnes fan d'aquests llibres. Encara que hem dit que els "Manuals han de ser usats amb cautela", hem de tenir alguns en el Seminari a títol consultiu. Així mateix cal elaborar un llistat d'obres bàsiques en totes les cridades "disciplines filosòfiques", per a això podem seguir els criteris d'anàlisi, selecció i avaluació de materials curriculars i els criteris didàctics per a analitzar i seleccionar un llibre de text, citats anteriorment.

Un instrument molt útil per al professor de Filosofia és tenir un **fitxer actualitzat** sobre tots els llibres del Seminari i un arxiu informatitzat amb tots els materials de treball classificats segons materials i/o autors.

6. LES NOVES TECNOLOGIES

Sota la denominació de noves tecnologies s'entén el desenvolupament tecnològic dels últims anys centrat principalment en el tema de *la comunicació*.

Les noves tecnologies se centren sobretot en tres àrees: informàtica, vídeo i telecomunicació. Els salts quantitatius i qualitatius que generen constantment aquests mitjans en l'àmbit social són molt importants. Com *educadors* convé prendre molt de debò el món de la comunicació i la imatge. S'imposa una *reflexió crítica* dels mateixos, sobre la seva necessitat, sobre el seu ús i abús i sobre moltes altres qüestions relacionades amb ells.

La reacció que aquests mitjans han generat i generen en el món educatiu és múltiple i variada. Les posicions més enfrontades podria classificar-se en:

- a) *Tecnofobia*:
Rebuig o mig a la innovació tecnològica. Aquesta posició se sol justificar argumentat que aquestes tecnologies conduïxen al mecanicisme, la manipulació i deshumanització.
- b) *Tecnoromanticisme*:
És el pol oposat de la posició anterior. En ella s'idealitza exageradament les noves tecnologies. S'exerceix una espècie de tecnocràcia argumentat que dites mitges són la solució a tots els problemes didàctics.

Al marge d'aquestes postures, creiem que les noves tecnologies tenen cabuda en l'ensenyament de la Filosofia i que poden ser una bona eina compatible amb les teories de l'aprenentatge que sustenten la pràctica docent. Es fa imprescindible, per tant, que els professors de Filosofia rebin una formació en els multimèdia per a fer un ús adequat d'aquestes tecnologies.

6.1. Informàtica

El gran salt qualitatiu en l'àrea de la informàtica va ser el desenvolupament dels microxips. En 1946 es va construir el primer ordinador amb vàlvules termoióniques. El ENIAC en la Universitat de Pennsylvania. Avui una calculadora científica de butxaca és més potent que el ENIAC.

La informàtica està en desenvolupament continu. La informàtica ha de perseguir entre altres **objectius**:

- ✓ Convertir als professors i alumnes en usuaris. Això implica una EAO (Ensenyament assistit per ordinador) de qualitat.
- ✓ Que el seu ús sigui cada vegada més senzill, sense la necessitat d'entrar en dels llenguatges i ordenis (*Interfaz*)
- ✓ Que el llenguatge de la complexitat l'ordinador sigui congruent amb la pedagogia dominant.

Les **aplicacions** de la informàtica de la cara a l'ensenyament cada vegada són més múltiples i variades. Per exemple:

- ✓ Internet. Accés a tot de tipus informació.
- ✓ Ensenyament assistit per ordinador
- ✓ Simulacions i videojocs didàctics
- ✓ Tractament de textos
- ✓ Autoedició: apunts, revistes, informes, materials de treball, etc.
- ✓ Control i gestió. Base de dades
- ✓ Gràfics, etc.

6.2. El vídeo

En el camp de la imatge electrònica els avanços han estat també espectaculars: Ex.: miniaturització de les màquines, càmeres i pantalles planes, registre d'imatge, alta definició, discos òptics, càmeres fotogràfiques digitals, etc.

Els programes de vídeo didàctic, es fan imprescindibles per al professor i a l'alumne com eina de treball. Són *“aquells programes d'una durada entre 10 i 20 minuts, destinats a ser reproduïts íntegrament en un grup classe”*⁶

En els últims anys diferents editorials i institucions han produït bastants programes audiovisuals en vídeo amb aquesta intenció. Els professors també han aprofitat altres programes reproduïts per la televisió.

Quina hauria de ser la seva **finalitat**? No hi ha una única resposta.

D'una banda haurien de servir d'ajuda al professor com element d'instrucció i de comunicació. Ser un *element motivador* que ajudi motivar, incentivar, globalitzar, provocar, suggerir i, en general, facilitar la informació.

D'altra banda, el vídeo pot ser un bon element d'*investigació en l'aula*. Una eina imprescindible per a l'ús de *tècniques d'observació* (Metodologia qualitativa o etnogràfica) i de *autoobservació*.

Finalment, pot ajudar a l'autoaprenentatge o servir com *recurs expressiu* dels propis alumnes (Ex. Realització de muntatges pels propis alumnes)

6.3. Telecomunicació

En aquest terreny destaca la comunicació a través de *satèl·lits* (Per ex. : Hispasat, utilitzables en educació) i el *cable de fibra òptica*.

Aquests mitjans també poden ser utilitzats en el terreny educatiu. Per exemple, és un dels objectius del Hispasat. Altres aplicacions:

- ✓ Accés a *centres d'informació*: bancs de dades i biblioteques
- ✓ *Video-textos*
 - Comunicació a través de la imatge, so o ordinadors: centres i professors, alumnes a distància. Intercanviar documents ràpidament, tals com guies de treball models

6.4. Relació d'altres mitjans tècnics i audiovisuals

- *Canyo de projecció*. Permet la connexió a l'ordinador i projecció de l'imatge en una pantalla.
- *Diaporama*. L'exposició de diapositives permet l'observació detallada de la imatge i realitzar comentaris sobre la mateixa.
- *Retroprojector*. L'exposició de transparencies, permet també l'ús d'esquemes textos, fotografies, etc.
- *Projector de cossos opacs*.
- *Emissora de ràdio*.
- *Circuit tancat de televisió*, etc.

⁶ BARTALOME, A. *Nuevas tecnologías y enseñanza*, ICE-Grao, Barcelona, 1989, pág.101

7. ÚS DEL CINEMA EN L'ENSENYAMENT DE LA HISTÒRIA DE LA FILOSOFIA ⁷

L'ensenyament també és possible a través del cinema. Però això no s'ha de confondre ni amb l'ensenyament en el cinema, ni amb l'ensenyament del cinema. L'ensenyament a través del cinema descansa en el caire textual d'una pel·lícula.

Malgrat tot no s'ha utilitzat suficientment aquest recurs. Mentre que el cinema és utilitzat com recurs pels professors d'Història, no ha ocorregut així en el camp filosòfic. No obstant això, les seves possibilitats són enormes des d'una doble vessant: d'una banda l'obra filosòfica sofreix una tensió entre l'autor i el moment històric de la seva difusió. Per un altre, l'estudi de la Història de la filosofia manifesta una tensió entre l'orientació externa, que destaca la Història real, i interna, que posa en relleu la lògica immanent dels problemes filosòfics. En el centre d'aquestes tensions estaria el que denominem *el film susceptible d'una lectura filosòfica*.

Les possibilitats d'aplicació són varies:

1. *La pel·lícula com text filosòfic.*

És evident que les obres filosòfiques no han estat susceptibles de ser difoses com obres cinematogràfiques. L'única excepció podria ser l'obra del director de cinema René Allio: *Moi, Pierre Riviere, ayant égorgé dt. mère, dt. soeur et mon frère*, cinta que parteix de les reflexions arqueològiques de Michel Foucault, directament presents en la confecció de film.

2. *El film com adaptació d'una obra filosòfica.*

Sembla ser que S.M.Eisenstein va intentar realitzar una versió del *Capital* de Marx; Jacques Feyder (1888-1948) de *L'esprit de les lleis* de Montesquieu; Alexandre Astruc (París, 1923) del *contracte social* de Rousseau. No obstant això, totes aquestes pel·lícules no van passar de projectes. L'esmentat Astruc va realitzar l'any 1972 un film amb el títol *Sartre parell lui-meme*.

3. *El film biogràfic.*

També es poden consignar algunes biografies, a pesar que la seva aplicació a la docència és molt variable. *Galileu Galilei* (L.Cavani, 1968; J.Losey, 1975). *Giordano Bruno* (G. Montaldo, 1973). *Voltaire* (J.C.Adolfi, 1933). *Nietzsche* (L.Cavani), *Freud* (John Huston), *Darwin* (Jack Couffer), *Gramsci* (L.del Fra, 1977). *Rosa Luxemburg* (Margarette von Trotta), *Rousseau (Camins de l'exili)*, etc.

També s'ha intentat determinades reconstruccions històriques menors, com les cintes de *Voltaire i Frederic i sopar a casa del baró d'Holbach* de la Open University. Sense oblidar les semblances entri Occam i Guillem de Baskerville en la coneguda pel·lícula *En nom de la rosa*.

4. *Pel·lícules històriques.*

Empleat des d'aquesta perspectiva també pot ser útil. Existeix una àmplia bibliografia referent a això. Cf. J.Fernández Sebastián, *Cinema i història en l'aula*, Madrid, Akal, Col. *El mochuelo pensativo*, 1989. J.I.Monterdi(Del Drac Màgic), *Cinema, història i el seu ensenyament*, Barcelona, Laia, 1980 .

5. *El cinema com text susceptible d'una lectura filosòfica.*

És a dir, com document en el qual queda reflectida mes o menys explícitament una posició filosòfica. Veure guies de *Drac Màgic*. El Grup Embolic de València també ha laborat alguns guions que poden servir d'exemple:

- *La rosa púrpura del Cairo* (Woody Allen, 1985) per al *Llibre VII de La República* de Plató.

⁷ Cfr. Grup Embolic. Cinema i Filosofia. Com ensenyar filosofia amb l'ajut del cinema. Barcelona. Ed.La Magrana. 1995.

- Johnny va agafar el seu fusell (Dalton Trumbo, 1971), per al *Discurs* de Descartes
- *Dr. Jeckill i Mr. Hyde* (Diverses versions. V.Flemming, 1932) para Hume
- Les amistats perilloses (2 versions: Stephen Frears, i la de *Valmont*, de Milos Formen), per als *Discursos* de Rousseau.

8. BIBLIOGRAFIA

- DOMÍNGUEZ REBOIRAS, M.L. ORIO DE MIGUEL, B., *Método activo: una propuesta filosófica*. Madrid, Breviarios de Educación, M.E.C, 1985.
- ESCAÑO, J.; GIL, M. *Cómo se aprende y cómo se enseña*. Barcelona. Ed. ICE-Horsori. 1994.
- MUÑOZ/CUENCA, *Técnicas de trabajo intelectual*. Madrid, Ed. Escuela Española, 1982.
- NOVAK J.D./GOWIN D.B., *Aprendiendo a aprender*, Barcelona, Ed. Martínez Roca, 1988.
- ONTORIA, A. y otros. *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid. Ed. Narcea. 1993.
- PÉREZ DE ZAPATA, N. *Estudio dirigido*. Buenos Aires, 1981. pág. 290.
- ZABALA, A. *Materiales curriculares*, en *El curriculum en el centro educativo*. Barcelona. ICE-Horsori. 1990, pp.125-126.

Dinàmica de grups

- ANTONS, K., *Práctica de la dinámica de grupos*. Barcelona, Ed. Herder, Biblioteca de Psicología, 1978.
- BEAL, G./ BOHLEN J.M./ RANDAGAUGH J.N., *Conducción y acción dinámica de grupos*. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1964
- DAVIS F. *La comunicación no verbal*. Alianza Editorial. Madrid, 1976.
- HOSTIE, R., *Técnicas de dinámica de grupos*. Publicaciones ICE Universidad Complutense. Madrid, 1982.
- PALLARÉS A. *Técnicas de grupos para educadores*. Publicaciones ICE Universidad Complutense. Madrid, 1972.
- SBANDI, P., *Psicología de grupos*. Ed. Herder. Barcelona, 1990
- SHAW, M.E., *Dinámica de grupos*. Ed. Herder. Barcelona, 1989

Noves tecnologies

- BARTOLOMÉ, A. *Nuevas tecnologías y enseñanza*. Barcelona. Ed. ICE-Graó. 1989)
- BARTOLOMÉ, A. *Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia*. Barcelona. Ed. ICE-Graó. 1999.
- COROMINAS, A. *La comunicación audiovisual y su integración en el currículum*. Barcelona. Ed. ICE-Graó. 1994)
- ECHEVERRÍA, J. *Telépolis*. Barcelona. Ed. Destino, 1994.
- ECHEVERRÍA, J. *Los señores del aire: Telépolis y el Tercer Entorno*. Barcelona. Ed. Destino, 1999.
- GROSS, B. *El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona. Gedisa, 2000.
- MARTÍ, E. *Aprender con ordenadores en la escuela*. Barcelona. Ed. ICE- Horsori. 1992.
- PUJALS, G, ROMEA, C. (Coord). *Cine y literatura. Realción y posibilidades didácticas*. Barcelona. Ed. ICE-Horsori. 2001.
- WOLTON, D. *Internet ¿y después?* Barcelona, Gedisa. 2000.

Pràctiques amb mitjans audiovisuals:

1. Editorials de documentació audiovisual.

- *Aries Films* Còrsega, 288, entl. 2a. 08008 Barcelona. Tel. (93) 217.87.41. Films didàctics en vídeos.
- *Ecotecnia* Demóstones, 23. 08028 Barcelona. Tel. (93) 330.78.60. Material audiovisual sobre energies alternatives.

2. Organismes on es poden obtenir documents documento audiovisuals en préstec.

- *Asociación para las Naciones Unidas*. Fontanella 14, 08002 Barcelona. Material audiovisual sobre desarm, carrera d'armaments.
- *ADENA*. Viladomat. 271. 08029 Barcelona. (93) 250.09.26. Audiovisuals sobre naturalesa y ecologia.

- Ajuntament de Barcelona. Àrea de Juventut. Serveis Sectorials. Avinyó, 7, pral. 08002 Barcelona. (93) 301.12.21. 304.12.21. Videos, cinema i diapositives sobre temes diversos: drogues, sexualitat, etc.
- CANC. Bruc, 26, 2n. 08010 Barcelona. (93) 301.52.48. Films i audiovisuals sobre antinuclears i energies alternatives.
- Drac Magic. Valencia, 248, pral. 1a. 08007 Barcelona. (93) 216.00.04. Cooperativa promotora de mitjans audiovisuals amb temes diversos.
- Ducfix. Riereta, 24, 3r. 2a. 08008 Barcelona. (93) 241.79.55. Muntatges audiovisuals sobre educació i temps lliure.
- Fundació per la PAU. Pau Claris, 72, 3r. 2a. 08010 Barcelona. (93) 302.51.29. Material audiovisual sobre la pau
- Intermon. Roger de Llúria, 5. 08010 Barcelona. (93) 301.08.87. Material pedagògic sobre el tercer món (fam, pau i desarmament, etc.).
- Justícia i Pau. Rivadeneira, 6, 10. 08002 Barcelona. (93) 317.61.77. Videos sobre la pau, drets humans, tercer món etc.

3. Centres de recursos.

- ICE Universitat de Barcelona. Passeig de la Vall d'Hebron, 171. Tf. 93 4021023
- ICE Universitat Autònoma de Barcelona. Sant Antoni Maria Claret, 171. 08026 Barcelona. Tf. 93 4353678.
- ICE Universitat Politècnica de Catalunya. Avinguda Diagonal 647, 11 pis. 08028 Barcelona. Tf. 93 4016066.
- Institutos Municipales de la Educación. Dirigir-se a l'Ajuntament del Municipi.
- Centros de Recursos dependents de la Generalitat de Catalunya..
- Col·legi de Doctors i Llicenciats de Catalunya. Rambla Catalunya, 6. Tf. 93 3013097

ANNEX 1. EL COMENTARI DE TEXTOS FILOSÒFICS

Les línies que segueixen a continuació de cap manera pretenen convertir-se en paradigma del que ha de ser la pràctica del comentari de text aplicat a l'ensenyament de la Filosofia. Afortunadament, en els últims anys l'oferta editorial s'ha enriquit notòriament amb les investigacions referent a això, pel que el lector pot ampliar els seus coneixements del tema consultant la bibliografia que al final del llibre (o capítol) es ressenya. Es tracta simplement de constatar alguns supòsits elementals pels quals hauria de

▪ Significat i importància

No resulta fàcil explicar què significa comentari de textos. Per a alguns autors l'anàlisi de textos és una activitat de comprensió: de significacions, de sentits i de relacions dels sentits⁸. Uns altres opinen que és sobretot una explicació: fets o relacions causals. Al marge de la controvèrsia, tant l'explicació com la comprensió formen part d'una activitat més complexa del comentari de textos que és la interpretació.

En efecte, el llenguatge del text, especialment el filosòfic, es caracteritza per la seva estructura dialògica. Tot el text és portador de missatges i comunicacions; de veus sense veu que cal escoltar i amb les quals cal dialogar preguntant⁹. I és precisament el propi lector qui imprimeix vida i caràcter al llenguatge del text a l'arrencar-li no només el que diu, sinó també el que suggereix o oculta; és el lector qui li dota d'actualitat i sentit a l'incorporar-li les seves pròpies idees. És interessant l'anàlisi que fan referent a això autors menjo Heidegger, Gadamer, Ricoeur o la sociologia comprensiva de Max Weber i en aquesta línia es troba també l'esperit de l'hermenèutica filosòfica actual.

El comentari de textos filosòfics i extrafilosòfics ha estat i segueix sent una eina indispensable en la formació acadèmica filosòfica clàssica i actual. Les operacions lingüístiques i mentals que entren en funcionament per a realitzar un comentari de text filosòfic són tantes i tan importants que afecten a tots els processos del coneixement humà: el lector necessita llegir atentament, comprendre, subratllar, esquematitzar, intitular, resumir, analitzar interpretar i valorar.

La importància de l'ús d'aquesta tècnica o metodologia didàctica queda avalada pels múltiples avantatges que es deriven d'ella: Habitua a l'alumne a pensar d'una manera objectiva, reflexiu i científic, sense deixar-se dur per simples inclinacions subjectives i motivacionals. Possibilita la pràctica d'un ensenyament no dogmàtic sinó objectiva i crítica, el que afavoreix el pensament individual i autònom. Subministra informació, base del coneixement, imprescindible en la funció formativa de l'alumne. Desenvolupa, en definitiva, les capacitats intel·lectuals essencials per a tota activitat didàctica i filosòfica: comprensió-expressió -llegir i comprendre, expressar-se i redactar-, lògic-reflexiva -reflexionar sobre el text i relacionar-lo amb altres coneixements i àrees del saber-, crític-valorativa -opinió personal basada en ades sòlides i raonaments concloents.

▪ Condicions

El comentari de text, com tècnica didàctica, ha de respondre també a una sèrie d'exigències fonamentals en tota activitat formativa

L'alumne ha de conèixer per endavant què és el que es pretén aconseguir mitjançant aquesta tècnica, és a dir, quins són els seus objectius i els passos a seguir. Pregunta que ens remetrà al

⁸.- Cfr. TRIAS, S., "Teoría y práctica del comentario de textos filosóficos", en *Revista de Bachillerato*, núm. 5, Madrid, enero-marzo, 1978, págs.25-33.

⁹.- Cfr. GADAMER, H. *Verdad y método*, Ed. Sígueme, Salamanca, 1977, pp.447.

seu torn a altra més àmplia sobre la finalitat o objectius de la pròpia classe de filosofia ¹⁰.

Així mateix, les pautes per al desenvolupament de tot comentari han de ser clares i explícites. Això suposa que l'alumne sap per endavant quins són les etapes fonamentals en tot comentari - comprensiva, interpretativa i valorativa- i conèixer els mitjans que disposa per a abordar-les satisfactòriament -lectura, síntesi, resum, anàlisi, valoració crítica.

Seria doncs un error pretendre que l'alumne pugui abordar un text sense informació prèvia sobre l'autor, moment històric o el tema del mateix. Per tant, és condició prèvia a tot comentari dotar a l'alumne dels recursos bibliogràfics suficients i necessaris per a tenir una bona informació.

L'alumne ha d'afrontar també en tot comentari la redacció del mateix. No obstant això, no existeix un model únic de comentari i per tant tampoc de redacció. Això es deu sobretot a les peculiaritats que comporta cadascun dels elements que entren en joc en tot comentari. Així, l'estil i la manera per a redactar un títol és totalment distint de la manera de redactar un resum o la valoració última. A pesar d'aquesta dificultat, és convenient que en tant que sigui possible la redacció sigui clara, breu i concisa. Que l'alumne pugui expressar les idees contingudes en el text mitjançant les seves pròpies paraules. I evitar sempre les reiteracions, perífrasis o epítets que en lloc de clarificar l'escrit, la majoria de les vegades ho compliquen i obscurecen.

L'experiència ens ensenya que la tasca del comentari de text és àrdua i difícil, que exigeix rigor i constància, i sobretot pràctica. El professor ha d'evitar l'espontaneïtat i improvisació i habitar als seus alumnes a la lectura reflexiva, a l'anàlisi sintàctica i semàntic, al resum i la valoració. Es podria establir així com norma que "només s'aprèn a comentar comentant".

▪ Metodologia

El comentari no ha de ser considerat com una fi en si mateixa sinó com instrument didàctic que haurà d'adequar-se a les exigències de l'assignatura i els interessos educatius dels alumnes. Per això, determinar i indicar quins són els objectius a arribar a mitjançant aquesta tècnica és un dels supòsits a dilucidar abans d'iniciar la mateixa.

Convé recordar també que des del punt de vista psicopedagògic els mètodes didàctics no han de ser aplicats d'una manera inflexible i al peu de la lletra. Seria un error pretendre unificar els criteris d'interpretació en un nombre reduït de normes. Per aquesta raó, les pautes que segueixen a continuació són només meres orientacions, avalades per la pròpia experiència docent, i han d'adequar-se a la realitat de la classe i a la peculiaritat del text.

La tasca de comentar és un procés llarg i lent, que exigeix temps, preparació intel·lectual i sobretot pràctica. Quan un alumne s'enfronta per primera vegada davant un text filosòfic sovint es troba amb la dificultat no només de dir una mica sobre el text, la qual cosa és comprensible, sinó a més de no entendre el que diu. Això evidencia una sèrie de deficiències sobre la lectura dels textos, la capacitat crítica i abstractiva, el domini del llenguatge o d'operacions mentals bàsiques com l'anàlisi i la síntesi, i en general, sobre certes tècniques d'estudi que el professor

¹⁰.- En l'àmbit filosòfic germànic destaquen dues postures referent a això: D'una banda la denominada "dialògic-pragmàtica" o socràtica (Martens, Langebeck, Raupach-Strey), que accentua la importància del caràcter col·loquial i crític del saber filosòfic i la historicitat del mateix. Per un altre, la "paidològica" (Rehfus, Conradas, Müller, Robbeck), que ressalta la figura del professor que "ensenya a filosofar" a partir de la situació personal i vivencial de l'alumne, i del plantejament i solució dels problemes que tanca el propi text; és a dir, aquesta postura tractaria de compaginar la necessària informació amb la formació de l'alumne. (Cf. Grup Embolic, *Comentari de textos o comentari de textos filosòfics?*, en "Bolletín Informatiu de la Societat Espanyola de Professors de Filosofia d'Institut", IX, 259, octubre-novembre, Madrid, 1988).

haurà de reforçar i consolidar mitjançant la pràctica dels comentaris.

A més d'aquestes dificultats, altre dels defectes que sol incórrer l'alumne en els seus primers intents d'exercitar aquesta pràctica resulta d'una falsa informació del que s'ha de pretendre en tot comentari. Cal doncs, com ja hem indicat, que l'alumne sàpiga per endavant quins són els objectius que es pretenen mitjançant aquesta tècnica.

Finalment, haurà d'evitar algunes de les deformacions usuals referent a això. El comentari de text no és un simple **resum** millor o pitjor fet. Ni és un mer **pretext** per a parlar de tot excepte excepció del que el text ens diu; ni una reiterada repetició dels tòpics comuns de la tradició hermèutica. Tampoc és un **circumloqui** o marrada de paraules que enfosqueixen i ofusquen el sentit de l'interpretat; ni una **paràfrasi** o conjunts distints de paraules que sempre diuen el mateix. No és, finalment, una simple **descripció** superficial del contingut d'un text o una **interpretació subjectiva** i apriorística que tendeixi a manipular i forçar el text com suport d'opinions personals.

■ Com abordar el text filosòfic?

El caràcter hermenèutic del text filosòfic fa que el lector pugui abordar el text recreant el discurs com diàleg viu i des de la subjectivitat del subjecte que desxifra. Aquest caràcter obert del comentari de text possibilita l'establir en un primer moment una sèrie de pautes generals, avalades ja per una sòlida tradició referent a això, i amb una funció més didàctica que normativa. Les possibles línies d'actuació serien les següents: lectura, subratllat, esquema, resum i títol ¹¹.

➤ La lectura

El text filosòfic és un objecte semàntic el sentit del qual cal desvetllar d'entre la varietat de significats possibles. La lectura implica precisament la comprensió del pensament mitjançant la llera de les paraules, de les seves combinacions i relacions. Aquest és, no obstant això, el primer gran problema que se'ns presenta a l'hora d'exercitar a l'alumne en aquesta tècnica. D'entrada, no es pot llegir tot, ni qualsevol text ni en qualsevol ordre, prèviament ha d'haver un pla de lectura atenent a raons cronològiques, mentals, psicològiques, etc., i subordinant la quantitat a la qualitat. La lectura d'una banda ha de ser atenta i conscient, comprensiva i reflexiva, és a dir **integral**; ha de captar el significat i sentit dels termes que constitueixen el text. D'altra banda, cap també una lectura més **selectiva** o **fragmentada** per a recaptar les informacions més rellevants que condueixin al nucli fonamental del text.

Com tècnica de reforç de l'anterior es poden utilitzar les **anotacions durant la lectura** o punts de referència per a l'estudi i repàs del text. Tals anotacions poden efectuar-se en els marges de l'escrit i fins i tot si és necessari en l'encapçalament o en el peu de pàgina. L'objectiu d'aquesta tècnica és ajudar a la realització del subratllat i fins i tot suplir-lo si no hi ha temps, i alhora servir de guia per a la realització de l'esquema, resum i síntesi. D'aquesta manera s'obliga al lector a la reflexió constant, s'orienta el procés d'assimilació i es facilita la retenció. No obstant això, no hi ha un model únic d'anotacions, cadascú ha de crear-se el seu propi. Un exemple teòric podria ser:

-----	visió històrica del problema
-----	concepte clau
-----	error
-----	conclusions
-----	etc.

¹¹.- Cfr. MIRA Y LÓPEZ, E., *Cómo estudiar y cómo aprender*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1967.
MUÑOZ-CUENCA, *Técnicas de trabajo intelectual*, Ed. Escuela Española, Madrid, 1982.

➤ El subratllat

A través d'aquesta tècnica s'intenta ressaltar les idees essencials d'un text. S'han de subratllar les paraules més significatives amb els conceptes principals del text, les definicions, classificacions, determinades característiques, etc. La manera, no obstant això, dependrà de cada subjecte; pot ser un subratllat horitzontal o vertical segons el que interressi ressaltar més o menys, colors diferents, traços dobles o simples, grossor del traç, etc. Amb tot això s'intenta afavorir la posterior redacció de resums i esquemes.

➤ L'esquema

En la nostra civilització actual s'ha imposat la cultura de la imatge; d'aquí la importància de l'esquema enfront del resum, ja que aquest té un caràcter més auditiu, mentre que l'esquema ofereix una estructura sobretot visual. En efecte, tot text té una estructura, és a dir, una disposició ordenada de les parts pel que fa a allò que se'n vol comunicar. L'esquema és doncs la manera lògica que estan amantats i ordenats els elements del text segons la intenció de l'autor. L'estructura del text, pot ser deductiva, inductiva, lògic-formal, sintètic-descriptiva, etc.

No existeix un procediment únic per a la confecció de l'esquema, dependrà també com en els casos anteriors de la personalitat del comentarista. Haurà de ser realitzat després de la lectura atenta i el posterior subratllat. Les diferents idees es recolliran en diversos apartats i amb una enumeració sistemàtica en l'ordre de l'estructura, de manera que es distingeixin els conceptes essencials dels secundaris. Per a això es podran utilitzar també signes de realç com el subratllat, color, grandària de lletra, claus, etc. En definitiva, l'esquema haurà de ser breu, clar i precís.

➤ El resumen

Resumir no és tornar a copiar el text suprimint alguna frase, ni fer glossa del mateix; tampoc és una enumeració o una simple col·lecció d'idees. El resum consisteix a reduir a termes breus i precisos l'essencial de l'assumpte; resumir és captar les idees essencials i exposar-les de forma breu i selectiva. Alguns autors diferencien entre la **síntesi** que expressa el contingut del text amb les paraules del lector i el **resum** que ho expressa mitjançant les paraules de l'autor. Segons això la síntesi requereix una major condensació de les idees.

El resum haurà de ser efectuat després de les anotacions pertinents de la lectura del text i després d'haver efectuat el subratllat i l'esquema del mateix. El resum ha de ser per tant concís i comunicar clarament el contingut del text que sintetitza, de manera que a través del mateix qualsevol lector quedi bé informat del problema, els diferents aspectes i les conclusions del text.

L'extensió del resum variarà, no obstant això, segons el text. No és necessari seguir un ordre rígid d'exposició; també poden adoptar-se altres criteris, com per exemple el d'**interès**, d'allò més important ben bé important, o criteris **metodològics**, com del general al particular, del fonamental a l'explicatiu, etc.

➤ El títol

Posar un títol exigeix una sòlida capacitat d'abstracció i síntesi per a poder expressar en poques paraules el nucli fonamental del que l'autor del text pretén expressar. Ara bé, no es tracta de buscar expressió rara que produeixi impacte en el lector. El títol ha de ser clar i breu en l'expressió i el més ajustat al contingut textual. Per exemple, "El dubte metòdic en Descartès", "El concepte de causalitat en Hume", "Els judicis sintètics 'a priori' en Kant", etc. De qualsevol forma el text admet un ventall de possibilitats quant al títol que ho pot encapçalar, bé pel text mateix o bé per la capacitat intel·lectual del comentarista. Per aquest motiu les millors condicions per a triar el títol es donen després d'haver captat l'estructura del text i haver realitzat el resum del mateix.

▪ Com interpretar el text filosòfic?

El comentari de text, com ja he assenyalat anteriorment, no ha de ser un mer pretext per a realitzar una exposició de caràcter més o menys erudit sobre el pensament d'un autor, ni l'exposició d'opinions personals no fonamentades. El comentari de text és un exercici que presenta una major dificultat que el simple recitat de caràcter memorístic del que se sap (o es creu saber) sobre una lliçó del temari de l'assignatura de Filosofia.

A través del comentari l'alumne demostra el coneixement fluid, el domini, que té del pensament de l'autor. Però per a realitzar bé el comentari aquest coneixement no pot ser superficial; l'alumne, ha d'haver penetrat en el nucli teòric fonamental i haver-lo assimilat realment, haver-lo integrat en l'ordre del seu pensament i tenir-lo amatent per a ser utilitzat com categoria explicativa de la realitat. Per descomptat, dintre de les limitacions que imposa el nivell d'ensenyament.

Aquest coneixement permet al mateix temps realitzar una aplicació pràctica del mateix i la seva efectivitat pot ser controlada. Aquesta pràctica és una activitat creativa perquè el comentari apareix com un problema que ha de ser resolt. No obstant això, si bé es disposa d'estratègies generals de resolució de problemes, no existeixen fórmules específiques i universalment vàlides que, com en el cas d'altres matèries, permetin de forma immediata la seva solució. En el comentari de textos filosòfics l'alumne ha d'utilitzar tot l'aparell conceptual de l'autor i per tant de tota la història de la Filosofia que influeixi sobre ambdós. L'alumne deu **re-crear** o revitalitzar el pensament de l'autor; pensar per ell mateix, **practicar** la filosofia. Per això s'ha de privilegiar el comentari com, en afortunada expressió de J. Ferrater Mora, un "manera de fer filosofia".

Conseqüentment amb el que s'ha dit fins a ara es podria procedir de la següent manera.

- a) **Detectar la problemàtica del text**, o sigui el problema principal que en ell es tracta. Per a això s'hauria de respondre a la pregunta Què diu el text? De quina parla? Si el fragment és una pregunta s'ha d'adonar del contingut de la pregunta, sobre quina es pregunta.
- b) Delimitar el sentit exacte del problema procedint a l'**anàlisi dels termes clau**, propis de l'autor, que apareixen en el text. S'ha de precisar el significat amb que s'usa el terme, per quin s'usa, en quin es diferencia de conceptes similars en altres autors, quins són les seves implicacions, antecedents, etc. En definitiva, cal explicitar la dinàmica del significat i els avatars de les seves transformacions en la història del pensament.
- c) Freqüentment en un fragment apareixen diversos temes, per això s'han d'**explicar els problemes secundaris** connectats amb el problema principal i assenyalar el tipus de relació lògica que hi ha entre ells.
- d) Si el fragment consisteix en una argumentació completa, presenta clarament premisses i conclusions (cosa que no ocorre sovint), cal **desvetllar l'estructura lògica del text**, mostrant la validesa del mateix a través del tipus d'inferència utilitzat.

Al mateix temps s'ha de descobrir o reconstruir a partir del ja donat les premisses ocultes, és a dir, aquells supòsits no esmentats directament en el text o encara en el propi pensament de l'autor, però que no obstant això constitueixen el fonament últim de tot el seu discurs sent en conseqüència instruments privilegiats d'interpretació.

L'anàlisi, doncs, ha de ser radical, anar a les arrels del discurs, i revelar el que el pensador no revela o no vol o no sap revelar. Igualment cal procedir amb les implicacions ocultes en el text.

- e) Una vegada detectats els problemes principal i secundari i el seu sentit precís, s'ha de **descriure com els resol** l'autor en el marc de la seva teoria específica; al mateix temps s'ha d'assenyalar si es tracta d'una autèntica solució definitiva, o si planteja nous problemes, de quina naturalesa, per què precisament proposa tal solució, etc.
- f) A continuació, en el supòsit que existeixin implicacions directes, sobretot d'un camp filosòfic sobre un altre, s'establirà la **relació** d'aquest camp teòric amb el conjunt de la filosofia de l'autor.
- g) L'activitat del pensament està condicionada també per la seva història i per les característiques de l'època que es desenvolupa. Per tant és necessari **establir les relacions dels problemes i les seves respectives solucions amb l'ambient filosòfic de l'època**, així com amb els sistemes anteriors i posteriors; com s'articula el pensament filosòfic, com neix i com és passat històricament o, per contra, roman.
- h) Finalment procedeix **explicar les connexions de la filosofia amb instàncies externes** a ella, tals com les condicions socials, polítiques i econòmiques, i especialment les relacions amb la ciència i la religió.

▪ Com valorar un text filosòfic?

El text filosòfic exigeix no solament ser llegit, comprès i interpretat, sinó que també admet i demanda ser valorat. En realitat, gairebé tot text filosòfic comporta també explícita o implícitament uns judicis de valor sobre l'obra d'altres autors (filosòfics o no) i no es limita únicament a enunciar judicis descriptius o fàctics sobre textos aliens a l'autor.

És ben conegut l'exemple d'Aristòtil en la seva *Metafísica* que dedica moltes de les seves pàgines a realitzar comentaris crítics sobre les teories sobre la naturalesa, l'home o els déus fetes pels autors grecs que li van precedir. Doncs bé, el lector modern que rellegix i reinterpreta als autors del passat o del present pot organitzar els seus comentaris en el seu aspecte valoratiu entorn de dos tipus de valoració crítica: l'endògena i l'exògena.

- a) La **valoració crítica endògena o interna** es refereix a la seva interrelació amb la resta de l'obra del mateix autor; és a dir, l'alumne hauria de ser capaç de buscar l'horitzó del problema filosòfic plantejat i resituar-lo en el conjunt de l'obra de l'autor per a conèixer les solucions que ell mateix va intentar donar-li en altres moments de la seva trajectòria filosòfica.

Per exemple, Plató en la seva maduresa filosòfica expressada en diàlegs com *Banquet*, *Fedón*, *República*, va oferir la teoria dels dos mons com solució fonamental a totes les seves preocupacions filosòfiques; no obstant això, la crítica interna ens ajudaria a replantejar el sentit d'aquesta solució a la llum de la lectura dels seus diàlegs de vellesa, tals com en el *Sofista*, o en el *Parménides*.

Aquest tipus de valoració interna permet així comprendre sense dogmatismos, ni rigideses, l'obra completa i l'evolució del pensament de l'autor en qüestió.

- b) La **valoració crítica exògena o externa** consisteix en l'obertura del text cap a l'horitzó intel·lectual de la història de la filosofia i del pensament en general. Aquest tipus de judicis de valor externs a l'autor exigeix a l'alumne una capacitat de replantejar i reconduir el problema filosòfic plantejat des d'altres perspectives teòriques diferents a les de l'autor en qüestió. A més exigeixen comparar la solució del problema filosòfic amb la d'altres autors d'altres èpoques o de la mateixa.

La valoració externa permet també efectuar judicis de valor més personals i creatius sobre un text determinat. L'alumne pot reactualitzar i reavivar el problema latent en tot text filosòfic des de la seva pròpia època, des del seu particular llenguatge i des del context soci-cultural que li envolta. Aquí radica precisament l'enorme interès que

sempre susciten els millors textos de la història del pensament filosòfic i extrafilosòfic: el seu perdurable poder de suggestió, la seva inherent actualitat, i la seva profunda i perenne contemporaneïtat. No obstant això, això no ha de suposar, que l'alumne pugui valorar el text filosòfic i al seu autor des de posicions merament subjectives, siguin aquestes emocionals o estètiques.

Finalment, convé situar correctament a l'alumne perquè compregui el que significa interpretar un text i això no es confongui amb els instruments tècnics necessaris per a la seva realització, encara que òbviament entre ells s'ha d'establir una relació. En definitiva el comentari de text filosòfic ha de ser un exercici crític i rigorós, guiat per pautes metodològiques emmarcades en un diàleg racional amb l'autor a través del "eco" del seu propi text. El procés per a assolir-lo és complex i difícil i requereix temps tant per part de l'alumne com del professor.

NORMES DE LA UNIVERSITAT DE OXFORD PER AL COMENTARI DE TEXTOS FILOSOFICOS¹²

Primera part

1. Anàlisi dels termes.

- Sinopsi històrica dels termes més importants.
- Sentit que tenen en l'autor que es comenta.
- Estil de l'autor.
- Estudi dels termes nous que apareguin en el text.
- Valor de l'idioma que està escrita l'obra amb vista a la clarificació de les idees que s'expressen.
- Anàlisi dels termes amb vista a situar cronològicament l'obra i a determinar la paternitat de l'autor.
- Traducció del text a comentar i justificació de la mateixa.
- Resum i explicació de les principals idees contingudes en el text.

2. Anàlisi del mètode.

- Classes de mètodes utilitzats històricament en el tractament del tema en qüestió.
- Anàlisi del mètode emprat per l'autor.
- Anàlisi de l'ús del mateix que l'autor fa en el text.
- Valor del mètode amb vista al tractament del tema en qüestió.
- Pressuposa el mètode el que es va a demostrar?

3. Ubicació del text.

- Relació del text amb el context.
- Relació del context amb l'obra.
- Relació de l'obra amb el pensament conjunt de l'autor.
- Etapa de la producció de l'autor que pertany l'obra.
- Evolució del pensament de l'autor i possibles contradiccions inherents als seus sistemes.
- Relació de l'autor amb l'època, escola o línia filosòfica que pugui enquadrar-se-li.

Segona part

1. Idea o idees fonamentals que s'exposen en el text.

- Estudi del problema que es planteja l'autor.
- Història del problema plantejat i altres formulacions del mateix.
- Originalitat de l'autor.
- Determinants personals, socials, econòmiques, polítiques i religioses que influïxen en les idees de l'autor.
- Importància de les idees exposades en el text en relació amb el pensament general de l'autor.
- Influència en l'autor de les idees provinents d'altres camps del saber, principalment de la ciència.
- Interpretacions posteriors del text.
- Influència de l'autor dintre de la seva escola.

¹²- Aquestes normes estan pensades per a estudiants universitaris, no d'ensenyament secundari; evidentment caldrà adequar-les al nivell determinat si es volen dur a la pràctica.

2. Estudi crític.

- Crítica del problema plantejat.
- Crítica a la manera de plantejar-lo.
- Crítica als supòsits que es basa.
- Crítica al mètode emprat.
- Crítica al llenguatge que s'expressa.
- Crítica a les idees.
- Crítica a les influències exercides sobre les idees.
- Crítica a les conclusions.
- Crítica al pensament general de l'autor.
- Crítica a les interpretacions històriques del text, obra i autor.
- Crítica a l'escola o línia filosòfica en la qual pot enquadrar-se l'autor.

3 . Conclusions.

- Valor actual del problema plantejat i de la solució proposada.
- Valoració personal del problema.
- Valoració personal de les conclusions de l'autor.
- Aportació personal al tractament i solució al problema plantejat.
- Bibliografia de l'autor; edicions i traduccions. –
- Bibliografia sobre l'autor.
- Bibliografia sobre l'escola o línia filosòfica que pot enquadrar-se-li.
- Bibliografia sobre el problema que es planteja en el text.
- Bibliografia sobre les principals solucions que històricament s'han donat al problema.

▪ **Aplicacions**

Com ja s'ha assenyalat anteriorment, l'objectiu didàctic del comentari de text dependrà de la finalitat didàctica filosòfica que es pretengui assolir. En funció d'aquesta haurà d'efectuar-se també la selecció del text i el comentari referent a això.

Els textos poden ser de molt diversa índole tant en el fons com en la forma; poden ser llargs o breus, senzills o complexos, descriptius o crítics, etc. En funció del text en qüestió dependrà també l'aplicació didàctica dels mateixos pot ser molt variada.

Textos suggeridors o modèlics per les qüestions que plantegen i el comentari de les quals té un caràcter informal o obert. Haurien de ser textos breus i senzills que serveixin per a introduir un tema determinat o suscitar la motivació o l'interès de l'alumne pel mateix. El professor pot acompanyar-lo d'un qüestionari-guia que ajudi a centrar a l'alumne en el tema d'estudi.

Textos adequats per a l'estudi de la Història de la filosofia, autor, època o escola filosòfica, i que varien també en funció del que es pretengui estudiar: context històric, doctrinal, etc. Són textos que el professor pot oferir a l'alumne de múltiples formes: lectura dialogada del text, lectura de textos i autors antagònics autor, textos d'un mateix autor en diferents moments del seu pensament, etc.

Textos temàtics, textos que el professor ha de seleccionar més minuciosament per a aprofundir en un tema i que requereixen un major rigor intel·lectual per part de l'alumne. Es tracta de captar els conceptes clau de l'autor i connectar-los amb altres característics del seu pensament.

Textos per a l'avaluació dels alumnes, seleccionats pel professor en funció del que desitja avaluar de l'alumne. El text pot anar acompanyat d'alguna introducció, guions per al comentari, qüestions per a resoldre, etc. L'alumne haurà de realitzar l'activitat en funció de les directrius marcades pel propi professor.

Textos d'iniciació en la lectura d'obres filosòfiques. El professor selecciona una obra determinada, si pot ser breu i senzilla, i a través de la mateixa pretén ensenyar a l'alumne a llegir filosofia. Les fórmules també poden ser múltiples: lectura i comentari en classe, escenificació de l'obra, treball personal del llibre en qüestió, etc.¹³

¹³.- Cfr. TEJEDOR CAMPOMANES, C., *Didáctica de la Filosofía*, Ed.SM, Madrid, 1984

Guia metodològica per a l'avaluació del comentari de text

Puntuació 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- Títol
- Clasificació
- Resumen
- Estructura lògica
- Conceptes fonamentals
- Preguntes complementaries
- comprensió
- Enfoq personal
- Originalitat respecte
pauta de comentari
- Exposició
- Capacitat de síntesi
- Estil
- Argumentació
- Terminologia
- Assimilació de la
información
- conclusions

Bibliografía

- AA.VV., *Enseñanza de la Filosofía en la Educación Secundaria*, Ed. Rialp, Madrid, 1991.
- CLOUGH, E., *Técnicas de estudio y examen*, Ed. Pirámide, Madrid, 1988.
- EQUIPO DIDACTICO EPSILON, *Filosofía C.O.U. Selectividad. Modelos de Comentario y análisis crítico*. Ed. De la Torre. Madrid.
- GIL VELASCO, A., *Las actividades en la clase de Filosofía*. "Revista de Bachillerato", n.º 22. 1982.
- GADAMER, H., *Verdad y método*, Ed. Sígueme, Salamanca, 1977.
- GIRARDI, G., *Insegnare filosofia o insegnare a filosofar*, en "Orientamenti Pedagogici", VII, pp.517-529, 1960.
- GRUP EMBOLIC, *¿Comentario de textos o comentario de textos filosóficos?*, en Boletín Informativo de la Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto, IX, 259, octubre-noviembre, Madrid, 1988.
- GUERRA MUEDRA, M.J., *Un sistema para hacer comentarios de textos, histórico-filosóficos*. "Revista de Bachillerato", núm. 22.1982.
- HERNANDEZ, G., *Análisis de textos de la selectividad*, Ed. Akal, 1990.
- IZUZQUIZA, I., *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*. Ed. Anaya, Madrid, 1982.
- LLEDO, E., *Lenguaje e interpretación filosófica*, "Homenaje a X.Zubiri, II. Madrid, 1970.
- MIGUEZ RODRIGUEZ, J., *La Historia de la Filosofía y los textos*. "Revista de Bachillerato", núm. 7. 1978.
- MIRA Y LOPEZ, E., *Cómo estudiar y cómo aprender*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1967.
- MUÑOZ-CUENCA, *Técnicas de trabajo intelectual*, Ed. Escuela Española, Madrid, 1982.
- SANTIUSTE, V.- GOMEZ VELASCO, F., *Didáctica de la Filosofía*, Ed. Narcea, Madrid, 1984.
- TEJEDOR CAMPOMANES, C., *Didáctica de la Filosofía*, Ed. SM, Madrid, 1984.
- TRIAS MERCANT, S., *Teoría y práctica del comentario de textos filosóficos*. "Revista de Bachillerato", núm. 5. 1978.
- Las concepciones exegéticas de la Filosofía*. "Revista de Bachillerato", núm. 21. 1982.

VI. L'AVALUACIÓ

- 1. Orientacions per a l'avaluació**
- 2. Avaluació del procés d'aprenentatge**
 - 2.1. Què avaluar?**
 - 2.2. Quan avaluar**
 - 2.3. Com avaluar**
- 3. Avaluació del procés d'ensenyament**
 - 3.1. Què avaluar?**
 - 3.2. Quan avaluar**
 - 3.3. Com avaluar**
- 4. Avaluació adaptacions i promoció**
- 5. Vocabulari de referència**
- 6. Bibliografia**

IV. L'AVALUACIÓ

1. Orientacions per a l'avaluació

L'avaluació és el conjunt de pràctiques que serveixen al professorat per a determinar el grau de progrés arribat respecte de les intencions educatives, per a així ajustar la seva intervenció pedagògica a les característiques i necessitats dels alumnes. Per això, l'avaluació és una mica més que avaluar els aprenentatges dels alumnes. És també avaluar el procés d'ensenyament com mediador entre el coneixement i els alumnes, i és igualment avaluar l'adequació del funcionament del centre educatiu als objectius que es planteja.

Para què avaluar?

La informació que subministra l'avaluació ha de servir com punt de **referència per a prendre mesures d'intervenció pedagògica**. S'avalua per a millorar el procés d'aprenentatge i impedir l'acumulació de dificultats, per a modificar el pla d'actuació dissenyat pel professor segons es vagi desenvolupant, per a adoptar mesures de reforç educatiu o d'adaptació curricular, per a poder intervenir en la resolució de conflictes actitudinals, per a orientar l'actuació tutorial, etc.

2. Avaluació del procés d'aprenentatge

2.1. Què avaluar?

L'adopció d'un plantejament curricular obert i flexible per a l'elaboració del currículum fa que la informació que orienta l'avaluació, així com les decisions que s'han de prendre referent a això, apareguin distribuïdes en els seus tres nivells de concreció.

En el primer nivell els referents d'avaluació es troben en els objectius educatius, així com en els criteris d'avaluació establerts en el currículum. En el cas dels objectius, al tractar-se de capacitats molt generals, no són directa ni unívocament avaluables, mentre que els criteris, a establir el tipus i grau d'aprenentatge que s'espera que els alumnes hagin arribat a pel que fa a aquestes capacitats, es converteixen en un referent més precís d'avaluació.

Els **criteris d'avaluació** responen a les capacitats bàsiques de cadascuna de les àrees en l'etapa i referides a aquells continguts específics que es consideren especialment importants per al seu desenvolupament. Són doncs, indicadors sobre què és el que l'alumne ha d'arribar a en un aspecte bàsic de l'àrea que li permeti seguir progressant. Aquests criteris compleixen funcions orientadores, d'avaluació formativa i sumativa i funcions homogeneïtzadores. Són en efecte:

- Una **orientació** en la mesura que ajuden per a la elaboració de projectes i programacions per orientar sobre aspectes bàsics que l'alumne ha d'assolir
- Un **instrument d'avaluació formativa**, ja que són punts de referència per a seguir de prop el treball realitzat i reorientar-lo si cal.
- Un element d'**avaluació sumativa** al facilitar la comprovació dels resultats arribats i la valoració del seu grau de consecució.
- Una referència d'**homologació** en el sistema educatiu al garantir a tots els alumnes i alumnes unes mateixes experiències educatives essencials.

Una de les decisions més importants en el Projecte curricular, com segon nivell de concreció, és la de concretar els criteris d'avaluació. Un primer aspecte d'aquesta tasca és adequar des de les

peculiaritats del context propi del centre els criteris de evaluació d'etapa que apareixen en el Decret Real de currículum i, un segon, especificar els criteris per a cadascun dels cicles.

En aquesta tasca s'ha de considerar que els criteris d'avaluació establerts en el currículum no reflecteixen la totalitat del que un alumne pot aprendre, sinó exclusivament aquells aprenentatges especialment rellevants sense els quals l'alumne difícilment pot prosseguir, de forma satisfactòria, el seu procés d'aprenentatge. Poden suposar, per tant, una ampliació dels mateixos per a incloure altres aprenentatges que tenen el seu origen en l'anàlisi i valoració de cada context educatiu particular.

El caràcter no exhaustiu dels criteris d'avaluació posa clarament de manifest que no han d'interpretar-se com la resposta al quina ensenyar. El què ensenyar s'estableix en els objectius i continguts encara que, evidentment, serà necessari prestar especial atenció als aprenentatges als quals es refereixen els criteris.

Perquè els criteris d'avaluació puguin realment complir amb la seva funció formativa cal disposar de punts de referència seqüenciats que puguin ser utilitzats des del començament del procés, de manera que puguin identificar-se possibles dificultats d'aprenentatge abans que s'acumulin retards importants. Per a això el professorat ha de distribuir seqüencialment els criteris d'etapa, marcant els aprenentatges propis de cada cicle a partir de la seqüència d'objectius i continguts establerta. En l'elaboració dels criteris d'avaluació per cicles se seleccionaran les capacitats i continguts que es consideren especialment importants per a incorporar-se al cicle següent.

En el marc d'aquestes decisions del Projecte curricular serà en el qual es realitzin les Programacions d'aula. En aquest tercer nivell de concreció, i per a cada unitat didàctica s'establiran els objectius didàctics en els quals s'indiquin les capacitats que específicament es pretenen desenvolupar per als continguts que es treballen en la unitat i s'establirà el grau dels aprenentatges. Arribar a saber el grau de progrés en aquests objectius didàctics exigeix que el professor estableixi uns indicadors observables de la unitat didàctica en particular. Si bé aquests indicadors representen el referent més concret i precís d'avaluació, no han de confondre's amb la tasca o situació d'avaluació en la qual es posen a prova.

2.2. Quan avaluar

En l'avaluació com seguiment continu del procés d'ensenyament i aprenentatge cap distingir tres moments o aspectes distints i complementaris: avaluació inicial, formativa i sumativa.

- L'avaluació inicial permet adequar les intencions als coneixements previs i necessitats dels alumnes. Decidir el tipus d'ajuda més adequat quan s'accedeix a una nova fase d'aprenentatge requereix conèixer com s'ha resolt la fase anterior, quins amb els esquemes de coneixement incorporats, amb quina actitud i interès s'aborda, quins són les dificultats acumulades, etc. Enfront de la pràctica freqüent de realitzar proves escrites aïllades a l'inici d'una nova fase, pot resultar més valuós una observació global més perllongada en la qual participi tot l'equip docent i en la qual la labor del professor tutor és essencial.
- Amb l'avaluació formativa s'anirà ajustant l'ajuda pedagògica segons la informació es vagi produint. Aquest ajustament progressiu del procés d'ensenyament i aprenentatge requereix que aquest sigui observat sistemàticament, de tal forma que permeti detectar el moment que es produeix un obstacle, les causes que ho provoquen i les correccions necessàries que s'han d'introduir.
- Finalment, amb l'avaluació sumativa podem saber si el grau d'aprenentatge que, per a cada alumne o alumna, havíem assenyalat s'ha obtingut o no i, en qualsevol cas, quin és

el nivell d'aprenentatge que s'ha produït per a prendre'l com punt de partida en una nova intervenció. L'avaluació sumativa torna dades de l'avaluació formativa, és a dir, els obtinguts durant el procés, i afegix a aquests altres obtinguts de forma més puntual. Aquest tipus d'avaluació no ha de confondre's amb les decisions de promoció que tenen lloc al finalitzar el primer cicle o en cadascun dels cursos del segon cicle. Aquestes decisions són el resultat d'un procés que ha d'incorporar de forma integrada els tres aspectes esmentats de l'avaluació.

2.3. Com avaluar

Per a portar a terme el model d'avaluació proposat, és necessari prestar especial atenció a la forma que es realitzi la selecció d'informació rellevant per a la mateixa, doncs pot condicionar i desvirtuar tot el procés. Si l'avaluació és contínua, la informació recollida també deu ser-hi.

Obtenir i seleccionar informació per a l'avaluació exigeix una reflexió prèvia sobre la pertinència dels procediments i instruments d'avaluació que millor s'adeqüen a les diferents capacitats i als diferents tipus de contingut a avaluar.

Aquests procediments han de complir alguns criteris com:

- Ser variats, de manera que permetin contrastar dades de evaluació referits als mateixos aprenentatges o similars.
 - Donar informació concreta sobre el que es pretén, sense introduir variables que distorsionin les dades que s'obtinguin amb la seva aplicació.
 - Utilitzar diferents codis (verbals, siguin orals o escrits, icònics, gràfics, numèrics, audiovisuals, etc.), de manera que s'adeqüen a les diferents aptituds, necessitats i estils d'aprenentatge dels alumnes sense que el codi dificulti el contingut que es pretén avaluar.
 - Ser aplicables en situacions habituals de l'activitat escolar.
 - Permetre avaluar la transferència dels aprenentatges a contextos distints d'aquells en els quals s'han adquirit, comprovant així la seva funcionalitat.
 - Alguns, almenys, han de poder ser aplicats tant pel professor com pels alumnes en situacions d'autoavaluació o de coevaluació.
-
- Entre els procediments de recollida d'informació per a l'avaluació té especial importància l'**observació sistemàtica** del procés d'aprenentatge a través del seguiment directe de les activitats. Perquè l'observació sigui sistemàtica és necessari precisar, en cada ocasió, el que es pretén observar, els instruments adequats i els períodes de temps per a la recollida d'informació. Poden ser útils alguns instruments com les guies i fitxes d'observació, sempre que recullin de forma concreta els elements observables i no siguin excessivament llargues o prolixes.
 - El seguiment i anàlisi de les **produccions dels alumnes**, individual o de grup, a través de quaderns de treball, presentacions, entrevistes, treballs monogràfics, qüestionaris, etc., són algunes de les vies complementàries d'obtenir informació de forma contínua.
 - Els **diaris de classe** permeten recollir informació sobre l'activitat quotidiana. La seva revisió periòdica dona informació de la evolució de la dinàmica de l'aula sobretot en l'àmbit de les relacions i interaccions personals i de les dificultats i assoliments detectats en el desenvolupament de determinats aprenentatges.
 - Els **anecdòtics** recullen els aspectes més cridaners de l'ocorregut en l'activitat escolar i permeten detectar algunes situacions que donen informació útil sobre les reaccions d'alumnes i professors davant situacions imprevistes.

- Els **debats, presentacions, assemblees, sortides**, etc. representen situacions especialment adequades per a observar i obtenir informació sobre aspectes actitudinals, d'integració i actuació social, d'interrelació personal i afectius
- Els **enregistraments en vídeo** són de gran utilitat per a avaluar les actituds que professors i alumnes, manifesten en el desenvolupament quotidià de l'activitat escolar. L'audició o visió posterior permet extreure informacions difícilment observables per altres mètodes, el tractament dels quals pot ser d'utilitat per a avaluar actituds. i detectar el grau de desenvolupament i interiorització adquirits en aquest tipus de continguts. També permet als professors revisar algunes actituds que de forma no conscient es manifesten en la seva actuació en l'aula..
- En general, **qualsevol activitat d'ensenyament i aprenentatge** pot oferir informació per a l'avaluació, sempre que prèviament s'hagi decidit quins aspectes es pretenen avaluar. No obstant això, de vegades, pot ser necessària l'aplicació de **proves específiques**, orals o escrites, obertes o tancades, per a l'avaluació de determinats continguts. En aquestes proves, a més de respondre a les característiques assenyalades, ha de cuidar-se el qual no es converteixin en situacions d'examen per a l'alumnat. És important recordar a propòsit d'aquest tipus d'instruments que l'avaluació ha de servir per a recollir informació sobre allò que ha après l'alumne i com ho ha fet i no tant per a descobrir el que l'alumne no sap.

Simultàniament a aquest seguiment, s'han de traslladar les observacions als propis alumnes perquè l'avaluació compleixi la seva funció formativa, de correcció o reforç, de manera immediata.

És molt important en aquestes edats cuidar els missatges que sobre el resultat de la seva activitat escolar es transmeten als alumnes. Aquesta comunicació no és només sobre el resultat de les tasques que ha realitzat, sinó sobre el procés que ha seguit. Cal informar sobre els aspectes que suposen un avanç respecte al propi punt de partida, procurant no establir comparances amb els assoliments dels altres companys, i també de com superar les dificultats que es detecten. Però, sobretot, ha de transmetre's a l'alumne la concepció que els resultats de l'aprenentatge poden millorar amb l'esforç, que la relació cooperativa amb els companys facilita l'aprenentatge i que qualsevol assoliment aconseguit és important. Aquest tipus d'actuació ha de ser general en tot l'equip docent i ha de considerar-se com un principi essencial de la pràctica docent.

És necessari que l'alumne participi en tot aquest procés a través de l'**autoavaluació** i la **coevaluació**, en una etapa en la qual es pretén impulsar l'autonomia M alumnat i el seu implicació responsable, i en la qual l'elaboració de judicis i criteris personals sobre diferents aspectes és una intenció educativa preferent. Així, alguns dels objectius generals establerts per a l'etapa en el currículum oficial exigeixen una pràctica coherent en el desenvolupament de la vida escolar; són, especialment, els referits a actituds. L'alumne, al finalitzar l'Educació Secundària Obligatòria, ha de ser capaç de: "... elaborar judicis i criteris personals i actuar amb autonomia i iniciativa en la vida actiu i adulta", " ... valorar el desenvolupament científic i tecnològic, les seves aplicacions i la seva incidència en el seu mitjà físic i social... ". Desenvolupar aquestes capacitats requereix d'una experiència educativa en la qual es donin oportunitats d'exercitar-les en temes tan importants com 1: avaluació del procés d'ensenyament i aprenentatge, valorant diferents qüestions, amb diferents procediments i en situacions variades.

Una pràctica especialment valuosa és la d'exposar i, si es veu necessari, discutir amb els alumnes i alumnes els objectius que es pretenen arribar a. Això els permet entendre en tot moment les intencions del procés d'ensenyament i aprenentatge i afavoreix sens dubte la seva participació i responsabilitat en el mateix. L'**autoavaluació** de treballs individuals o actituds personals determinades, i la coevaluació de treballs en grup, debats, exposicions, etc., poden constituir procediments habituals de participació i actuació responsable M alumnat en la seva

pròpia formació. També pot resultar convenient la seva participació activa en sessions conjuntes d'avaluació amb el professorat.

3. Avaluació del procés d'ensenyament

Els processos d'avaluació tenen per objecte tant els aprenentatges dels alumnes com els processos mateixos d'ensenyament. La informació que proporciona l'avaluació serveix perquè l'equip de professors disposi d'informació rellevant amb la finalitat d'analitzar críticament la seva pròpia intervenció educativa i prendre decisions referent a això.

Per a això, serà necessari contrastar la informació subministrada per l'avaluació contínua dels alumnes amb les intencions que es pretenen i amb el pla d'acció per a portar-les a terme. S'avalua, per tant, la programació del procés d'ensenyament i la intervenció del professor com orientador i animador d'aquest procés, els recursos utilitzats, els espais i temps previstos, l'agrupació d'alumnes, els criteris i instruments d'avaluació aplicats, etc.

L'avaluació del procés d'ensenyament permet també detectar necessitats de recursos materials i humans, de formació, infraestructura, etc., i racionalitzar tant l'ús intern d'aquests recursos com les demandes dirigides a l'Administració perquè els faciliti en funció de les necessitats.

És important ressaltar que l'avaluació de la pròpia pràctica docent, bé sigui de forma individual o del conjunt de l'equip, es revela com una de les estratègies de formació més potents per a millorar la qualitat del procés d'ensenyament i aprenentatge. Per altra banda, l'avaluació de l'equip docent en el seu conjunt permet detectar factors relacionats amb el funcionament de la coordinació, les relacions personals, l'ambient de treball, aspectes organitzatius, entre uns altres, que són elements molt significatius en el funcionament d'un centre educatiu.

Cal, per tant, concretar dintre del Projecte curricular els procediments, instruments i situacions més adequades per a realitzar aquest tipus d'avaluació. En el procés han de participar tots els professors, amb una especial responsabilitat de l'equip directiu. També pot ser aconsellable incorporar als alumnes en aquells aspectes per als quals puguin tenir elements de judici. Així mateix, la participació dels assessors de formació dels Centres de Professors o del Servei d'Inspecció Tècnica d'Educació, segons els casos, pot resultar també fonamental com referent extern d'avaluació. 3

3.1. Què avaluar

Més en concret, el què avaluar de la intervenció educativa ha de centrar-se en els diferents àmbits en els quals té lloc la intervenció educativa:

a) La pràctica docent en l'aula, a través de:

- El disseny i desenvolupament de les unitats didàctiques i l'adequació de les adaptacions realitzades per a grups concrets d'alumnes.
- L'ambient d'aula i tot allò que afavoreixi el procés d'ensenyament i aprenentatge: organització, espais, agrupaments.
- L'actuació personal d'atenció tant al gran grup com aquells alumnes i alumnes que requereixin d'un tracte més individualitzat.
- La coordinació amb els professors que intervenen amb el mateix grup d'alumnes a través del professor tutor així com la comunicació amb els pares.

b) El cicle o curs, respecte a factors de coordinació dels professors implicats en cada cas:

- Les dades del procés d'avaluació global dels alumnes com indicador de la bondat de les decisions preses.

- La validesa dels criteris d'avaluació i promoció utilitzats.
- L'adequació dels suports personals i materials utilitzats.
- L'eficàcia del sistema i instruments de coordinació establerts.

c) **En l'etapa**, respecte a l'adequació de les decisions del Projecte curricular:

- Els elements del Projecte curricular a partir de l'anàlisi i valoració de les programacions i de les dades de l'avaluació global dels alumnes.
- La coordinació interciclos i la coherència vertical de les decisions de seqüència i de criteris d'avaluació de les àrees.
- Les mesures d'atenció a la diversitat adoptades.
- Les relacions entre els restants departaments i el d'orientació.

d) **En el centre**

- La coherència entre els Projectes curriculars de cada etapa així com amb el Projecte educatiu.
- La funcionalitat de les decisions sobre assignació de recursos humans, materials, espais i temps.
- El funcionament dels òrgans col·legiats
- Les relacions amb els pares i amb l'entorn social.
- Els serveis de suport al centre (equips psicopedagògics, assessors de formació, Servei d'Inspecció...).

3.2. Com avaluar

En, relació a com avaluar el procés d'ensenyament, i amb independència dels instruments que l'Administració pugui establir, existeixen alguns procediments i situacions especialment valuosos:

- El **contrast d'experiències** amb altres companys de l'equip docent o d'altres centres. El treball de grup o les trobades de professors (cursos, jornades, etc.) són oportunitats de reflexió sobre la pròpia pràctica per a millorar-la, aportant les experiències personals i de grup més consolidades. Aquesta reflexió permet així mateix avaluar els propis progressos en les metes professionals de cada professor i els quals s'han produït en l'equip docent en relació amb els objectius proposats en el Projecte curricular.
- Els **qüestionaris contestats** pels propis professors, pels alumnes i pels pares sobre assumptes que afectin a la marxa general del centre.
- La incorporació d'un **observador extern** en l'aula o en el centre, sempre que sigui acceptat pel grup o la persona observada i les dades obtingudes siguin contrastats i negociats Així mateix, l'enregistrament en magnetòfon o vídeo de sessions de treball d'aula o de grup de professors i la seva anàlisi posterior.

- **L'avaluació del Projecte curricular** per part dels Serveis d'Inspecció de l'Administració pot aportar a l'equip de professors informació sobre l'adequació del projecte amb el currículum establert, així com les orientacions i a oportunes per a portar-lo a terme. Aquesta avaluació ha de garantir un seguiment continu del Projecte al llarg del curs que permeti detectar les necessitats durant el procés de desenvolupament i prendre les decisions oportunes per a reconduir-lo en cas necessari i facilitar els suports precisos.

3.3. Quan avaluar

Respecte al quan avaluar, l'avaluació de la intervenció educativa ha de ser contínua i, per tant, convé prendre dades al llarg del procés per a fer els canvis pertinents en el moment adequat. No obstant això, donades les característiques dels diferents elements del procés i dels documents que es plasmen, hi ha moments especialment indicats per a recollir la informació que serveix de base per a l'avaluació.

L'avaluació inicial al començament de curs per a situar tant el punt de partida del grup aula (dades d'avaluació inicial dels alumnes, recursos materials i condicions d'aula. etc.), com la de l'equip docent (composició, estabilitat, moment de desenvolupament del projecte curricular, etc.), així com els recursos materials i humans que disposa el centre.

La presa de dades per a l'avaluació del desenvolupament del procés té alguns moments especialment importants com la finalització de cada unitat didàctica per a prendre decisions sobre possibles canvis en la pròpia unitat o següents.

Al final del cicle o curs, les dades preses durant el desenvolupament de la programació permetran avaluar i tornar decisions de modificació de les programacions.

El **període de revisió del Projecte curricular** en les seves grans línies serà, com a mínim, d'un cicle, fent constar els canvis derivats de l'avaluació en la Programació anual del centre. No obstant això, algunes de les decisions del Projecte, com la seqüència d'objectius i continguts, no es podran canviar en les seves grans línies per a un grup concret d'alumnes al llarg de l'etapa. Els canvis aconsellats per una avaluació ponderada s'han de fer per al següent grup d'alumnes que comença el cicle.

Respecte del **Projecte educatiu**, la seva avaluació anual ha de tenir en compte que, en nom de la configuració d'una línia educativa coherent del centre i atès que els processos educatius necessiten llargs períodes de temps per a consolidar-se, els canvis han de realitzar-se amb prudència i estar molt justificats. Seria desitjable que aquestes revisions es fessin en períodes de temps el més amplis possibles i les decisions de canvis importants afectessin als alumnes que comencen l'etapa.

4. Avaluació, adaptacions i promoció

La presència de diversos professors treballant amb un mateix grup d'alumnes confereix gran importància al desenvolupament de les sessions d'avaluació. En elles els professors, coordinats pel professor tutor, aportaran la informació que prèviament hagin elaborat, confrontant-se els diferents punts de vista. Es valorarà el progrés de l'alumne en relació amb el punt de partida, la qual cosa suposa, entre altres coses, haver realitzat una adequada avaluació inicial i, sobretot, tenir en compte com ha evolucionat l'alumne, procurant no establir comparances amb els assoliments dels seus companys. S'analitzarà la dinàmica del grup i el seu rendiment global. Es prendran decisions quant a l'orientació a l'alumne i a la família, la informació al grup d'alumnes i el reajustament de la programació realitzada per l'equip de professors.

El caràcter d'avaluació integradora adquireix tot el seu sentit en aquelles situacions en les quals un alumne mostra nivells diferents de desenvolupament en les diferents àrees. En aquests casos, l'avaluació pren com referent l'avanç global que s'hagi arribat a, segons el parer de l'equip, respecte de les capacitats que els permetin prosseguir amb aprofitament els ensenyaments del cicle o curs següent.

Dintre del procés d'avaluació, quan la informació obtinguda del progrés d'un alumne no respongui als objectius programats, s'han de prendre les oportunes mesures encaminades a arribar a aquests objectius. Entre aquestes mesures estan la decisió de promoció al cicle o curs següent o de permanència. Aquesta última decisió només podrà adoptar-se una vegada al terme del primer cicle o d'algun dels cursos del segon cicle. Excepcionalment, l'equip educatiu, assessorat pel departament d'Orientació, quan estimi que existeixen possibilitats d'obtenir la titulació, podrà adoptar aquesta decisió una segona vegada, al final d'un cicle o curs distint, escoltats ell alumne i els seus pares, amb l'acompanyament de les oportunes mesures educatives complementàries.

No obstant això, és important recordar que la permanència en un mateix curs per si mateixa no sol ser la mesura més eficaç per a superar les dificultats d'aprenentatge. La solució "més del mateix" a alumnes en els quals s'ha posat de manifest que el procés d'ensenyament no ha estat ajustat a les seves necessitats, rarament dona bons resultats ja que, en la majoria dels casos, no es tracta d'un problema de més temps exclusivament, sinó de més ajuda o d'altre tipus d'ajuda.

Per tot això, qualsevol decisió relativa a la permanència d'un alumne durant més temps en el cicle o curs, haurà d'anar acompanyada de la planificació de les adaptacions i mesures de reforç educatiu que siguin necessàries per a situar a l'alumne en les millors condicions de progrés. Evidentment, per a adoptar aquest tipus de solucions és fonamental la participació del Departament d'Orientació i dels professors de suport. Aquestes adaptacions podrien permetre, en algunes ocasions, que l'alumne passés al cicle o curs següent encara que amb una atenció més individualitzada que la de la resta de companys.

Els alumnes que al terme de l'etapa hagin arribat a els objectius de la mateixa rebran el títol de *Graduat en Educació Secundària*, que facultarà per a l'accés tant al Batxillerat com a la Formació Professional específica de grau mig. En qualsevol cas, tots els alumnes rebran una acreditació del centre educatiu, en la qual constin els anys cursats i les qualificacions obtingudes en les diferents àrees i matèries. Aquesta acreditació anirà acompanyada d'una orientació sobre el futur acadèmic i professional de l'alumne, que en cap cas serà prescriptiva i que tindrà caràcter confidencial.

Aquells alumnes que no arribin a al final de la seva escolaritat obligatòria el títol que acrediti l'assoliment dels objectius d'aquesta etapa, podran obtenir-lo mitjançant els mateixos mecanismes que permetran als adults, en general, accedir a ell.

Per als alumnes que havent complert almenys els setze anys no haguessin arribat a els objectius d'aquesta etapa estan previstos *programes* específics de *garantia social*, que tenen com objectiu aconseguir que tots els joves arribin a, almenys, un primer nivell de qualificació professional que els permeti incorporar-se a la vida activa, o prosseguir els seus estudis en la formació professional específica de grau mig a través d'una prova en la qual demostrin tenir la preparació suficient per a cursar amb aprofitament aquests ensenyaments.

5. VOCABULARI DE REFERÈNCIA.

▪ **Avaluació educativa**

És l'avaluació que tracta de constatar els canvis que s'han produït en l'alumne, l'eficàcia dels mètodes i dels recursos emprats, l'adequació dels programes i plans d'estudi i, en general, tots els altres factors que poden incidir en la qualitat educativa, per a, així, poder prendre les decisions oportunes que permetin reconduir -si fos necessari- el procés d'ensenyament-aprenentatge cap a les fins que es pretenen.

Altra possible definició, l'avaluació educativa és la reflexió crítica sobre els components i els intercanvis en el procés didàctic, amb la finalitat de determinar quins estan sent o han estat els seus resultats i poder prendre les decisions més adequades per a la positiva consecució dels objectius educatius.

L'autèntica avaluació educativa ha de ser sempre una **avaluació formativa**.

▪ **Avaluació formativa o orientadora**

És l'avaluació que es realitza al llarg del procés d'ensenyament-aprenentatge i a través de la qual es va constatant la validesa de tots els components del procés pel que fa a l'assoliment dels objectius que es pretenen.

És, per tant, una avaluació plantejada bàsicament amb la finalitat de poder anar prenent, de forma fonamentada, les decisions que es considerin necessàries per a readaptar els components del procés educatiu als objectius o metes que inicialment es van fixar.

Aquesta avaluació no es refereix únicament al resultat dels aprenentatges, sinó a tots els components que intervenen en el procés: activitats, recursos, metodologia, actuació del professor, funcionament de la interacció educativa, incidència dels mitjans, etc.

Les característiques bàsiques de l'avaluació formativa són les següents:

- És **procesual**. Forma part intrínseca del mateix aprenentatge.
- És **integral**. Abasta tots els elements que intervenen en l'actuació educativa.
- És **sistemàtica**. Es produïx en la mateixa actuació docent i s'estructura sobre la base d'avaluacions anteriors. És, per tant, contínua.
- És **estructurant**. Permet anar ajustant les actuacions del procés d'ensenyament-aprenentatge al desenvolupament personal i social de l'alumne.
- És **progressiva**. Té sempre en compte, de manera intrínseca, el creixement, els assoliments, la maduresa i el desenvolupament arribats per l'alumne.
- És **innovadora**. Constata sempre els condicionaments o els factors que incideixen en el procés d'ensenyament-aprenentatge i busca la presa de noves decisions.
- És **científica**. Analitza tots els elements del procés com parts d'un sistema, amb la finalitat de determinar quin és el paper de cadascun d'ells dintre d'aquell.

▪ **Avaluació criterial**

És un dels trets fonamentals de l'avaluació "formativa", i consisteix que tota avaluació ha de respondre a criteris preestablerts per a orientar el procés de l'alumne en funció de les seves capacitats i dels seus interessos, i en relació als objectius que es pretenen.

Una avaluació criterial necessàriament ha de ser personal, ja que obliga a referir-se a l'alumne en el seu desenvolupament en les seves experiència i en la seva relació amb l'entorn.

Aquest gènere d'avaluació s'oposa a una avaluació de caràcter normatiu, estandarditzat, en la qual els alumnes són sistemàticament comparats i contrastat amb una suposada norma general de rendiment i assoliment que es fixa, comunament, a partir dels rendiments mitjans arribats a pel grup dels alumnes de la seva edat o del seu nivell.

Mentre que l'avaluació normativa desconeix les peculiaritats de cada subjecte i sovint, a més, contribueix a danyar el seu autoconcepte, l'avaluació conformement a criteris individualitats subministra informació al propi alumne sobre el que realment ha fet, sobre les seves possibilitats, i respecte del que pot arribar a fer conformement a aquestes possibilitats.

▪ **Avaluació contínua**

És altre tret bàsic de l'avaluació formativa. Un procés no pot avaluar-se en moments aïllats, sinó en el seu propi desenvolupament.

Si l'avaluació formativa és sistemàtica, perquè es produïx en la pròpia actuació docent, necessàriament ha de ser contínua.

Si l'avaluació formativa és criterial, personal i global, necessàriament ha de ser contínua, ja que el que tracta d'avaluar en l'alumne és la seva evolució.

L'avaluació contínua comença al començament del propi procés educatiu (*avaluació inicial*), acompanya al procés al llarg de tot el seu desenvolupament i valora, finalment, el grau de consecució obtingut per cada alumne respecte als objectius proposats (*avaluació final i sumativa*).

▪ **Avaluació inicial o diagnòstica**

És l'avaluació que es realitza al començament del procés educatiu. Pretén conèixer a l'alumne (els seus coneixements previs, actituds i capacitats), amb la finalitat d'obtenir una informació sobre la seva situació actual a l'iniciar el procés, i per a adequar, estratègicament, aquest procés a les seves possibilitats reals.

▪ **Avaluació final**

És l'avaluació que es realitza al final del procés, i serveix per a analitzar el seu desenvolupament d'una forma global. A través d'ella es constata el que s'ha aconseguit i es determina allò que es podria i s'hauria de millorar en el futur.

A aquesta avaluació, que tracta de valorar el grau de consecució obtingut per cada alumne respecte dels objectius proposat en el procés educatiu, sol cridar-se-la avaluació *sumativa*. D'ella es dedueix el grau de capacitat i de dificultat amb que l'alumne va enfrontar-se al següent tram del procés educatiu. En certa manera, per tant, aquesta avaluació constitueix, a més, l'avaluació inicial del procés obert.

No es pot identificar *avaluació final* amb *avaluació sumativa*. L'*avaluació sumativa* només recull els resultats arribats, mentre que la final constata, a més, com s'ha realitzat tot el procés, i serveix, per tant, per a prendre decisions amb vista al futur.

▪ **Autoavaluació.**

És l'avaluació que realitzen, o han de realitzar, els dos protagonistes bàsics del procés educatiu (professor i alumne) sobre la seva pròpia actuació. Autoavaluar-se és:

- Prendre consciència del que s'està fent i dels objectius que es pretenen arribar
- Assumir la responsabilitat de reflexionar críticament sobre la pròpia acció amb la finalitat de reconduir-la o millorar-la.
- Nodrir la motivació i assumir l'autonomia dintre del procés educatiu.

Només si hi ha veritable autoavaluació el procés d'ensenyament-aprenentatge arriba a els seus objectius, ja que ningú arriba a cap meta fins que no és conscient d'haver-la arribat a, la qual cosa li permet decidir si és correcte seguir allí o si ha de canviar de lloc o de camí.

▪ **Avaluació externa**

És l'avaluació que es realitza des de fora de l'àmbit escolar i que pretén oferir, als components del Sistema Educatiu, altre punt de vista que afegir a la "avaluació interna" que ells realitzen.

L'avaluació externa ha de ser un element de contrast que enriqueixi el procés educatiu, i deu té una dimensió propedèutica i mai inquisitorial.

És lògic que aquesta avaluació la realitzi l'Administració Educativa, com representant de la societat, a la qual haurà d'adonar de la qualitat del Sistema Educatiu.

▪ **Avaluació propedèutica**

És l'avaluació de caràcter administratiu que sempre cal realitzar dintre d'un sistema educatiu, donat el caràcter social que, en el nostre context, té la institució escolar.

La seva finalitat és proporcionar als alumnes referències en les quals es reflecteixin les metes que han aconseguit en el seu pas per l'escola.

És una avaluació necessària, però que en cap moment haurà d'entrar en contradicció amb el plantejament de l'avaluació formativa, que és l'autèntica avaluació educativa.

Concretament, en el Disseny Curricular Base, referent a això, se'ns ofereixen les següents línies directrius:

Al finalitzar l'últim cicle d'Educació Primària, tots els alumnes obtindran un certificat d'estudis primaris, que donarà accés a l'Ensenyament Secundari. Aquest certificat ha d'acompanyar-se d'una valoració precisa i completa de fins a quin punt ha arribat a l'alumne els objectius del nivell primari, així com de les orientacions que siguin precises per a facilitar la transició a l'Educació Secundària Obligatòria, i ajudar al treball dels professors d'aquest nivell.

Aquesta valoració, que té un funció orientadora, no pot limitar-se a un conjunt de qualificacions, sinó que implica una descripció individualitzada dels assoliments de cada alumne i de les seves necessitats educatives més fonamentals. Donat el caràcter obligatori d'aquesta etapa, no es fa necessària una titulació de Primària i es considera suficient la certificació de la finalització d'aquesta per a garantir el pas al nivell següent.

Al final de l'Educació Secundària Obligatòria, els alumnes que hagin assolit els objectius d'aquesta etapa obtindran un títol que els permetrà l'accés al Batxillerat i als mòduls de nivell 2 d'Educació Tècnic-Professional. El Ministeri d'Educació i Ciència definirà mecanismes específics perquè els alumnes que no arribin a, al final de la seva escolaritat obligatòria (que pot prologar-se com a màxim fins als 18 anys, si es produeixen dues repeticions), el títol que acrediti l'assoliment dels objectius d'aquest nivell, puguin assolir-lo mitjançant els mateixos procediments que permetran als adults, en general, tenir accés a ell. En aquest mateix sentit, s'articularan programes de Garantia Social, que tenen l'objectiu d'aconseguir que tots els joves arribin a, almenys, un primer nivell de qualificació professional.

6. BIBLIOGRAFIA

- ALONSO, C. Y otros. *Principios comunes para la evaluación de los resultados cognitivos de la formación*. Comisión de las comunidades Europeas. EUROTECNET. 1992
- ANGUERA, M.T., *Metodología de la observación en las ciencias Humanas*. Madrid, Ed. Cátedra, 1985.
- Manual de prácticas de observación*. México, Ed. Trillas, 1983.
- Observació a l'Escola*. Barcelona, Ed. Graó, 1988.
- BARDIN, L., *Análisis de contenido*, Madrid, Ed. Akal, 1986.
- BERNARDO CARRASCO, L., *Cómo evaluar el aprendizaje*. Temas monográficos de Educación. Madrid, Ed. Anaya/2, 1985.
- BOLÍVAR, S., FONS, M. *Avaluació de la composició infantil*. Barcelona, Ed. Barcanova, 1984.
- BLOOM, B., MASTINGS, J. y MADAUS, G., *Evaluación del aprendizaje*. Tema 1. Ed. Troquel, Buenos Aires, 1975.
- CABRERA, F.A. Y ESPIN, J.V., *Medición y evaluación educativa*. Barcelona, Ed. PPU, 1986.
- CHADWICK, C.B., RIVERA, N., *Evaluación formativa para el docente*. Barcelona, Ed. Paidós, 1991.
- EVERTON, C.M. GREEN, J.L., *La observación como indagación y método*. En M.C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona, Paidós/M.E.C., 1989.
- GARCÍA RAMOS, J.M., *Bases pedagógicas de la evaluación*. Guía práctica para profesores. Madrid. Ed. Síntesis, 1989.
- GENERALITAT DE CATALUNYA, *L'avaluació al primer cicle d'ensenyament secundari*. Barcelona, Departament d'Ensenyament.
- GONZÁLEZ, R., LATORRE, A., *El mestre investigador. La investigació al aula*. Barcelona, Ed. Graó, 1987.
- GONZÁLEZ, I., GUTIERRA, C., QUINQUER, D., *Evaluación: clave de la Reforma*. Cuadernos de Pedagogía, n. 178, Febrero, 1990, pp.28-30.
- HOPKINS, D., *Investigación en el aula. Guía del profesor*. Barcelona, Ed. PPU, 1989.
- MARTÍNEZ, J., SAUNAS, D., *Programación y evaluación de la enseñanza, problemas y sugerencias didácticas*. Valencia, Mestral Libros, 1988.
- RODRÍGUEZ, J.A. *Criterios de evaluación. Documento 13. Documentos para la reforma*. Madrid. Alhambra Longman. 1992.
- ROSALES, C., *Criterios para una evaluación formativa*. Madrid, Ed. Narcea, 1984.
- Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid, Ed. Narcea, 1990.
- RUÉ, J., *Què és avaluar?*, *Bulletí dels Mestres*, n.212, Barcelona, 1987.
- SAMPASCUAL MAILAS, C., *Las pruebas objetivas*. Temas monográficos de Educación. Madrid, Ed. Anaya/2.
- STUFFLEBEAM, D.L., SHINKFIELD, A.J., *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona, Paidós/MEC, 1987.
- TENBRINK, T., *Evaluación, guía práctica para profesores*. Madrid, Ed. Narcea, 1984.
- THYNE J.M., *Principios y técnicas de examen*. Ed. Anaya, Madrid 1978.



