



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Filosofía

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación

marzo 2023

1. COMPONENTES GENERALES

1.1. INTRODUCCIÓN

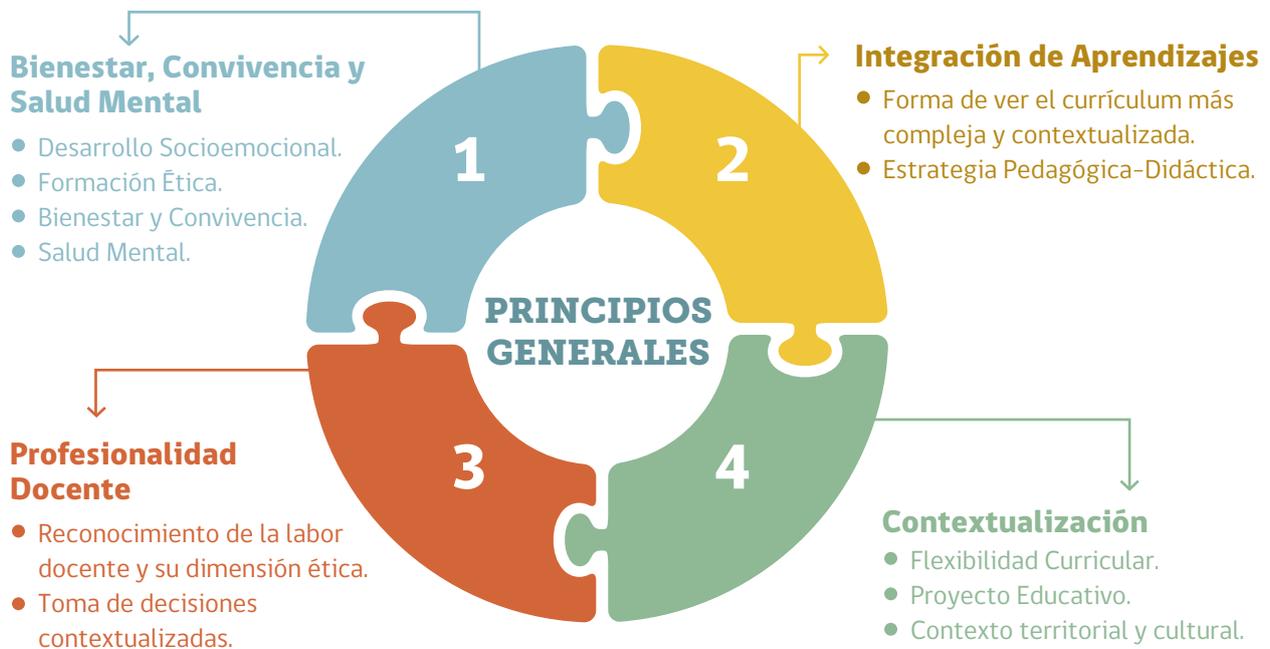
En el marco de la implementación de la Actualización de la Priorización Curricular 2023-2025, las siguientes Orientaciones Didácticas tienen como propósito acompañar a las y los profesionales de la educación en el proceso de apropiación y gestión curricular para el diseño de oportunidades de aprendizaje orientadas por los principios de Bienestar, Convivencia y Salud Mental; Contextualización; Integración de aprendizajes; y Profesionalidad Docente, en el contexto de Reactivación Educativa.

Las Orientaciones Didácticas entregan recomendaciones para el fortalecimiento de la apropiación curricular de la Actualización y sus principios orientadores, además de profundizar en los propósitos formativos, ejes disciplinares, habilidades y actitudes de cada asignatura, nivel, diferenciación y modalidad, y su contribución a la Reactivación Educativa. También se describe la estrategia pedagógico-didáctica de integración, la cual propone una gestión curricular de los Objetivos de Aprendizaje al interior de una asignatura (intradisciplinar); entre dos o más asignaturas (interdisciplinar) y, en ambos casos, considerando la integración de aprendizajes de años anteriores. De esta manera, se proveen ejemplos didácticos, basados en la integración de aprendizajes en modalidades intra e interdisciplinares con focalización en los siguientes ámbitos:

- Diagnóstico de los aprendizajes para una Gestión Curricular orientada a **retomar y fortalecer las trayectorias formativas**, reduciendo los diversos rezagos, brechas y desafíos de aprendizaje.
- Gestión Curricular focalizada en la formación integral de las y los estudiantes, a través de una planificación de la enseñanza orientada al **desarrollo de aprendizajes socioemocionales**, junto con el desarrollo de aprendizajes conceptuales, habilidades, actitudes.
- **Fortalecimiento de la lectura, la escritura y la comunicación** como competencias clave para el aprendizaje en cualquier disciplina, modalidad y diferenciación del sistema educativo.

1.2 PRINCIPIOS ORIENTADORES DE LA ACTUALIZACIÓN DE LA PRIORIZACIÓN CURRICULAR

Los cuatro principios de la Actualización de la Priorización Curricular son elementos clave para los procesos de diseño y desarrollo del currículum en los contextos de las diversas disciplinas, niveles, diferenciaciones y modalidades del sistema. En este sentido, cobra vital importancia considerar los alcances que dichos principios poseen y sus diversas posibilidades para la gestión curricular en el contexto de reactivación educativa.



2. COMPONENTES ESPECÍFICOS DE LA ASIGNATURA

2.1. FILOSOFÍA

Tal como lo señalan las Bases Curriculares, la asignatura de Filosofía tiene como horizonte formativo que las y los estudiantes sean capaces de filosofar por sí mismos. Esto implica profundizar en preguntas y problemas filosóficos actuales, pertinentes y significativos para la vida, a partir de la reflexión crítica, metódica y rigurosa de la realidad, el acercamiento al conocimiento, los métodos y problemáticas propias de la filosofía y el desarrollo de la capacidad asombro y de competencias argumentativas. De este modo, la asignatura de Filosofía promueve actitudes y virtudes éticas e intelectuales claves para la formación integral de las y los estudiantes.

FILOSOFÍA



El fin último de la asignatura de Filosofía es que las y los estudiantes puedan filosofar por sí mismos. Se espera que el entramado de conocimientos, disposiciones y habilidades, guiado por los enfoques de la asignatura, genere espacios propicios para la reflexión y familiarice a las y los estudiantes con el quehacer filosófico. Para ello, es fundamental que las y los estudiantes dialoguen con la tradición filosófica, pero en vistas de incitar en ellas y ellos el asombro, el pensamiento crítico y la argumentación para que, en última instancia, piensen filosóficamente problemas actuales -de alcance global y local- significativos para sus vidas.

2.2. PRINCIPIOS DE LA ACTUALIZACIÓN DE LA PRIORIZACIÓN CURRICULAR EN LA ASIGNATURA

Bienestar, convivencia y salud mental

El principio de Bienestar, Convivencia y Salud Mental cobra sentido en la asignatura a través de la importancia que esta le otorga al enfoque Aprender a filosofar. Considerar la filosofía como una práctica implica desarrollar la capacidad de examinar críticamente prejuicios personales y actitudes sociales. A su vez, analizar opiniones dominantes y lugares comunes favorece la posibilidad de identificar el marco ético a partir del cual nos desenvolvemos en sociedad y reflexionar tanto sobre el comportamiento personal como el de los otros, encontrando nuevas formas de vida que fortalezcan el bienestar y la convivencia social. En particular, comprendernos como seres que viven en comunidad nos invita a preguntarnos por la naturaleza de nuestros vínculos sociales, involucrándonos en el reconocimiento y construcción activa de perspectivas sobre el buen vivir que sean progresivamente más inclusivas. Destaca entre ellas el avance desde el paradigma racionalista al enfoque integrativo, que reconoce el rol que juegan el cuerpo y las emociones para el bienestar.

Contextualización

El principio de Contextualización se relaciona con la asignatura mediante el enfoque que identifica a La experiencia como punto de partida. La asignatura plantea que la filosofía es una actividad característica de la humanidad y una condición necesaria para su desarrollo integral, por lo que la comprende como directamente ligada a las preguntas e inquietudes de la vida cotidiana. La experiencia constituye, por tanto, una forma de saber fundamental y un lugar privilegiado para aprender a filosofar, porque se reconoce en ella un elemento singular cuyo aporte resulta insustituible en la reflexión colectiva sobre las diversas formas de producción y participación en la creación del conocimiento. De esta manera, las clases de filosofía propician la construcción de un conocimiento efectivamente colaborativo y localmente situado, resguardando la apertura a la novedad de lo cotidiano y la focalización de problemas que sean pertinentes para su territorio.

Profesionalidad docente

El principio de Profesionalidad Docente está relacionado con la asignatura mediante el propósito que promueve el desarrollo del pensamiento filosófico. Éste último contribuye al fortalecimiento de la capacidad argumentativa, la toma de decisiones de los estudiantes y su comprensión del mundo actual. Cada docente podrá tomar decisiones pedagógicas, luego de un análisis contextual de las necesidades de sus estudiantes, respecto de qué objetivos es necesario reactivar o profundizar para asegurar la promoción de habilidades que atiendan a la diversidad de identidades y demandas propias de toda la comunidad. Es posible desarrollar estos aprendizajes, porque las trayectorias definidas para la asignatura consideran que todos sus objetivos son basales, otorgando un amplio margen de movimiento, que incluye la integración con Objetivos de Aprendizajes de otras asignaturas.

Integración de aprendizajes

El principio de Integración de aprendizajes es ineludible para pensar filosóficamente problemas contemporáneos relacionados con la bioética, la inteligencia artificial, la igualdad de género o el impacto de la tecnología en la vida personal, entre otros. Dar respuesta a estos desafíos exige a cada docente desarrollar una forma de ver el currículum de manera compleja y articulada. Por ejemplo, profundizando en aquellos objetivos que fortalezcan estrategias de diálogo, utilizando la argumentación lógica y principios éticos que resguarden una comunicación socioemocional asertiva. O también, cuidando la reactivación de aprendizajes que contribuyan al desarrollo de una mirada holística del conocimiento. Para esto último, una opción sería fijar la mirada en la superación de marcos epistemológicos disciplinares, a través de estrategias interdisciplinarias que aborden problemas comunes con perspectivas actualizadas y complementarias. Otra alternativa, sería profundizar en las vías de comunicación intradisciplinar, capaces de relevar contenidos y habilidades entre objetivos basales y de habilidades.

3. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

3.1. ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE INTEGRACIÓN DE APRENDIZAJES

6

La Integración de Aprendizajes es una estrategia pedagógica que orienta la articulación de habilidades, conocimientos y actitudes del currículum vigente con los saberes contextuales de las comunidades educativas. Para planificar experiencias de integración de aprendizajes es preciso elaborar un elemento integrador y un propósito formativo¹. El elemento integrador corresponde a conocimientos, habilidades, actitudes, temas emergentes, actividades escolares, productos o servicios que requiera la comunidad, cuya función es articular Objetivos de Aprendizaje de una o más asignaturas. Por su parte, el propósito formativo responde al para qué de la enseñanza y cumple la función de conectar los Objetivos de Aprendizaje con las intenciones pedagógicas de las y los docentes, atendiendo a las necesidades, intereses y potencialidades de las y los estudiantes. Cabe destacar que la definición de estos componentes no está sujeto a una ruta específica, por tanto, se podría iniciar la integración de aprendizajes desde la selección de Objetivos de Aprendizajes, la definición de un elemento integrador o la elaboración de un propósito formativo.

La asignatura de Filosofía ofrece diversas oportunidades para diseñar experiencias de integración de aprendizajes. Los Objetivos de Aprendizaje de Filosofía pueden articularse con los de otras asignaturas mediante la identificación de tópicos y habilidades que pueden operar como elementos integradores. De este modo, por ejemplo, temas relacionados con procesos históricos, la formación de la ciudadanía, la tecnología y la ciencia o habilidades

¹ Es importante distinguir entre el propósito formativo declarado en algunas asignaturas con el propósito formativo de una experiencia de integración de aprendizajes. En el primer caso, el propósito está dado por el currículum vigente de cada asignatura. En el segundo caso, el propósito formativo debe ser elaborado por cada equipo pedagógico en atención a las particularidades de las y los estudiantes.

como el análisis y la producción de textos, el diálogo y la argumentación invitan a vincular la Filosofía con otras asignaturas. Esta vinculación puede extenderse incluso a cursos anteriores a tercero medio, toda vez que algunos contenidos y habilidades de otras asignaturas pueden dar sentido o ser una base para el logro de los objetivos de Filosofía. Finalmente, dada la naturaleza y estrecha relación entre ellos, los objetivos de habilidades y los objetivos de conocimiento y comprensión de esta asignatura pueden ser articulados coherentemente entre sí para integrarlos y complejizar el conocimiento filosófico.

3.2. FOCOS DE LA REACTIVACIÓN INTEGRAL DE APRENDIZAJES

Leer, Escribir y Comunicar para el aprendizaje

El foco Hablar, leer y escribir está relacionado con los enfoques Lectura y escritura de textos filosóficos y El diálogo filosófico. La asignatura comprende al habla -en el diálogo entre docente y estudiante, entre pares o con textos- como un género discursivo decisivo para el aprendizaje de la filosofía, que puede integrarse promoviendo la opinión y el intercambio de ideas entre estudiantes, entendiendo este último como una experiencia necesaria para la creación del conocimiento. La lectura o el diálogo con textos filosóficos, en particular, desarrolla habilidades de comprensión y de cuestionamiento de sus supuestos y consecuencias, que pueden impulsarse mediante bloques de lectura conjunta de diversos recursos pedagógicos. Por último, la escritura como una forma de ejercitar el pensamiento recursivo es fundamental para aprender a filosofar, pudiendo fomentarla, por ejemplo, por medio del desarrollo de una bitácora de reflexiones filosóficas, o incluyéndola como un mecanismo de evaluación formativa o sumativa.

Brechas, Rezagos y Desafíos de Aprendizaje

El foco Brechas, rezagos y desafíos de Aprendizaje está relacionado con la asignatura a través de los hábitos intelectuales de la disciplina, como la capacidad de asombro, la precisión argumentativa, el cuestionamiento de aquello que aparece como dado, y de pensar por sí mismos. La formación de esos hábitos intelectuales colabora con el fortalecimiento de la capacidad de adquirir nuevos conocimientos a través del estudio, la ejercitación y la experiencia, característica que los vuelve útiles, por lo tanto, para que las y los estudiantes puedan desarrollar y consolidar aprendizajes de otras asignaturas. Por ejemplo, mientras que la capacidad de asombro predispone a la suspensión momentánea del juicio que permite identificar el valor de nuevos objetos de estudio, la precisión argumentativa y el cuestionamiento de lo dado favorecen el desarrollo de una perspectiva crítica, actitudes de aprendizaje presentes tanto en las asignaturas de humanidades como en las de ciencias.

Desarrollo de Aprendizajes Socioemocionales

El foco Desarrollo de Aprendizajes Socioemocionales tiene relación con la asignatura por la importancia que esta le otorga a la búsqueda permanente de estrategias que mejoren el bienestar subjetivo, a través del conocimiento y cuidado de sí, y el reconocimiento e inclusión del otro a través de la propuesta de modelos que afiancen la convivencia social. De la misma forma, los enfoques de la disciplina que comprenden la experiencia como punto de partida y relevan el diálogo filosófico, aplicados a la esfera de la ética y la política, fomentan una interpretación de la participación en la producción del conocimiento que resguarda su dimensión intersubjetiva. El desarrollo creciente de una sensibilidad tal se expresa en perspectivas filosóficas como la ética del cuidado o la política de los afectos, demostrando que la reflexión crítica como elemento constitutivo de la disciplina tiene una facultad plástica, susceptible de adaptarse a las necesidades de avanzar en responsabilidad social y colaborar en las transformaciones que exige el mundo contemporáneo.

4. EJEMPLOS DIDÁCTICOS DE INTEGRACIÓN DE APRENDIZAJES

A continuación, se presentan ejemplos de casos hipotéticos que ilustran el diseño de experiencias de integración de aprendizajes. Es importante destacar que la integración de aprendizajes, tal como se entiende aquí, corresponde a una forma de articulación de saberes y, por tanto, no se identifica necesariamente con ninguna metodología de enseñanza en particular (Aprendizaje Basado en Proyectos, STEAM, Aprendizaje-Servicio, etc.). En tanto tal, la integración de aprendizajes es una sugerencia didáctica cuya flexibilidad permite que su diseño comience por cualquiera de sus componentes, los que, a su vez, son dotados de contenidos específicos por los equipos pedagógicos.

Ejemplo 1

LIBRE EXPRESIÓN POLÍTICA

Asignatura:

Filosofía / Educación Ciudadana

Ciclo:

3° y 4° Medio

Curso:

4° Medio

Finalidad:

Reactivación de aprendizajes

Integración:

Interdisciplinar

Foco:

Brechas, rezagos y desafíos de Aprendizaje

Un docente de Filosofía está iniciando una unidad sobre Ética y política en las sociedades contemporáneas, en 4° medio, desarrollando el OA3² (Aprendizaje Basal). La planificación incluye una evaluación de diagnóstico consistente en una actividad en la que las y los estudiantes, reunidos en grupos, definen conceptos como política, libertad y bien común, y luego los comparten al resto del curso. Esta evaluación apunta a la comprensión de la política como una actividad dialógica, consecuencia del encuentro de diversas perspectivas entre personas libres, a través de la cual se persigue el bien común. Tras esto, el docente constata que sus estudiantes logran abordar el fenómeno político, reconociendo su dimensión social y plural, pero presentan **dificultades para elaborar una visión personal en la que planteen nuevos puntos de vista sobre la relación entre libertad y bien común** que, se expresen en un problema contemporáneo.

Basado en la información proporcionada por la evaluación de diagnóstico, el docente decide reactivar aprendizajes del nivel anterior, a través de la integración de otros Objetivos de Aprendizaje. Específicamente, integra el OA6³ (Aprendizaje Basal) de Educación Ciudadana de 3° medio, el cual permite reflexionar colectivamente sobre el aporte del diálogo político al bien común, considerando perspectivas como el republicanismo, el liberalismo y el comunitarismo. Consecuentemente, integra también el OAd⁴ de Filosofía (Aprendizaje Basal) que apunta al desarrollo de una visión personal sobre las perspectivas de diversos filósofos, cuestionando sus fundamentos y planteando nuevos puntos de vista.

Para organizar esta experiencia de integración de aprendizajes, el docente planifica sus actividades en torno a un elemento integrador y un propósito formativo. De este modo, define como elemento integrador el tópico **“Libre expresión política”**, mientras que el propósito formativo corresponde a la **elaboración de visiones personales sobre la relación entre libertad y bien común, a través del análisis de un problema contemporáneo**. Luego de definir un elemento integrador y un propósito formativo, el docente diseña una

Use sus fuentes de información para diagnosticar

¿Qué aprendizajes previos, necesarios para lograr los OA del curso, aparecen descendidos?

Determine un elemento que integre sus objetivos

¿Qué situación o problema de interés del estudiantado y/o comunidad puede abordarse a partir del trabajo con aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales de la disciplina?

Pregúntese por sus propósitos formativos

¿Para qué queremos que los y las estudiantes aprendan los Aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales seleccionados?

² **OA3:** Dialogar sobre problemas contemporáneos de la ética y la política, confrontando diversas perspectivas filosóficas y fundamentando visiones personales.

³ **OA6:** Reflexionar personal y grupalmente sobre diversas formas de participación y su aporte al fortalecimiento del bien común, considerando experiencias personales, fenómenos sociales contemporáneos y las perspectivas del republicanismo, el liberalismo, y el comunitarismo.

⁴ **OAd:** Elaborar visiones personales respecto de problemas filosóficos a partir de las perspectivas de diversos filósofos, siendo capaces tanto de reconstruir sus fundamentos como de cuestionarlos y plantear nuevos puntos de vista.

secuencia didáctica dividida en cinco grandes momentos.

Al principio, el docente dialoga con los y las estudiantes en torno a algunas de las experiencias más significativas de su biografía política, la importancia de ésta en las decisiones que adoptan cotidianamente, la forma en que esas decisiones constituyen una forma de practicar su libre expresión y la manera en que sus diversos usos pueden colaborar en la búsqueda del bien común. Para ello, el docente estimula la reflexión colectiva focalizada en el planteamiento de problemas contemporáneos que permiten a los estudiantes comenzar a desarrollar una perspectiva personal sobre tales problemas. El profesor indica como tarea para la unidad el uso permanente de una **bitácora que le servirá para monitorear aprendizajes y promover la autoevaluación entre los estudiantes**.

Posteriormente, el docente entrega textos de lectura personal que resumen brevemente las perspectivas filosóficas del republicanismo, el liberalismo y el comunitarismo, promoviendo que las y los estudiantes creen un cuadro en el que comparen sus diferencias y similitudes respecto de los conceptos de libertad y bien común. Luego de ello, en plenaria, se comparten los resultados del cuadro comparativo dejando registro en sus bitácoras.

En un tercer momento, el docente expone para su discusión los conceptos de política, condicionada por la libertad y la pluralidad, y de ideología. Tras ello solicita a las y los estudiantes que discutan por grupos qué concepto de política se desprende de las perspectivas revisadas la clase anterior y que desarrollen una perspectiva personal acerca de si ellas pueden ser consideradas como ideologías. Al final, el docente pide que realicen un **mapa conceptual en las bitácoras** que sintetice las definiciones halladas, solicitando a una persona de entre los estudiantes para que la transcriba en la pizarra y comparta sus conclusiones con el curso. Para finalizar este momento, el docente deja la tarea de buscar y una imagen en formato físico sobre un acontecimiento importante para la sociedad chilena que represente un problema contemporáneo.

En un cuarto momento, el docente pide a quiénes trajeron las imágenes que las expongan al curso. Luego de ello, el docente complementa las imágenes con otras que había preparado previamente en un diaporama. Tras revisar las imágenes y comentar su contexto, solicita a las y los estudiantes descifrar qué relación puede establecerse con las perspectivas revisadas la segunda clase. Por último, pide

Pregúntese por sus propósitos formativos

¿Para qué queremos que los y las estudiantes aprendan los Aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales seleccionados?

Planifique cómo y cuándo monitoreará el aprendizaje de sus estudiantes

¿Qué instancias son susceptibles para observar, monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes?

¿Qué deben hacer/decir/escribir las y los estudiantes para poder observar su desempeño?

¿Qué instrumentos de registro se pueden utilizar?

que **anoten en su bitácora** la imagen que más les llamó la atención, que la describan sucintamente y expliquen por qué constituye un problema contemporáneo.

En un quinto y último momento, cada estudiante construye un portafolio a partir de sus registros en las bitácoras. En el portafolio explican cómo se manifiesta una de las perspectivas políticas vistas en clase en un problema contemporáneo, desarrollando una perspectiva personal que vincule el ejercicio de la libertad con el bien común. El informe final es evaluado por el docente, mediante el uso de una rúbrica holística con criterios e indicadores de evaluación sumativos, dialogados previamente con las y los estudiantes, incluyendo un criterio de coevaluación, y resguardando un momento de retroalimentación con cada grupo.

Ejemplo 2

ÉTICA LABORAL

Asignatura:

Filosofía / Módulo Transversal TP

Ciclo:

3° y 4° Medio

Curso:

4° Medio

Finalidad:

Desarrollo de aprendizajes profundos

Integración:

Interdisciplinar

Foco:

Aprendizajes Socioemocionales

Un docente de Filosofía, de un colegio TP, está iniciando una unidad sobre El impacto de la filosofía en la sociedad, en 4° medio, desarrollando el **OA5⁵ (Aprendizaje Basal)**. Basado en su experiencia haciendo clases al mismo curso en 3° medio y a otros 4° medios en años anteriores, así como en conversaciones mantenidas con colegas del área, el docente maneja información sobre la **inquietud que tienen los estudiantes respecto a la brecha que pueda existir entre su experiencia y los requisitos para ingresar al mundo laboral**.

Por este motivo, el docente planifica las clases de la unidad ligando la ética con el mundo laboral, a través de la

Use sus fuentes de información para diagnosticar

¿Con qué información cuento como docente que me permita diagnosticar lo que requiero para que mi curso aprenda?

⁵ **OA5:** Evaluar el impacto de ideas filosóficas relacionadas con la ontología, la epistemología y la ética en cuestiones actuales de la cultura, el mundo laboral, la tecnología, la política, las artes, entre otras posibilidades, utilizando diferentes formas de expresión y representación de ideas.

integración de Objetivos de Aprendizaje. Específicamente, integrará el **OAG G⁶ (Aprendizaje Transversal)**, del módulo de Emprendimiento y Empleabilidad que se imparte para estudiantes de la modalidad Técnico Profesional, el cual aborda la capacidad de participar en diversas situaciones de aprendizaje, y de calificarse para desarrollar mejor su trabajo actual o bien para asumir nuevos puestos de trabajo.

Para organizar esta experiencia de integración de aprendizajes, los docentes de ambas asignaturas planifican sus actividades en torno a un elemento integrador y un propósito formativo comunes. De este modo, definen el **tópico “ética laboral”** como elemento integrador, mientras que el propósito formativo es **analizar la cultura laboral actual desde una perspectiva ética**. Tras esto, los docentes de ambos cursos diseñan una secuencia didáctica dividida en cuatro grandes momentos.

En primer lugar, durante las clases de Filosofía, el docente inicia un diálogo sobre el sentido de la vida laboral. Para esto planifica una actividad en la que cada estudiante organiza una jerarquía de prioridades conforme al trabajo en el que están pensando desempeñarse, tales como el dinero, la salud, el poder o la felicidad. Con ello, busca que sus estudiantes contrasten expectativas personales con posibilidades materiales y desarrollen un criterio de realidad a través del cual logren examinar críticamente su disposición para comprometer los valores morales personales con aquellos que se ponen en juego en cada contexto laboral. Como cierre de la actividad, el docente entrega una guía de lectura personal que analiza la internalización de la sobrecarga laboral, con preguntas tendientes a relevar la importancia de encontrar un empleo bajo un criterio que armonice tiempo laboral y tiempo de ocio. Durante esta última actividad, el docente recorre los puestos para **monitorear el avance de los estudiantes, resolviendo dudas y generando un diálogo** sobre los momentos del día en que los estudiantes realizan actividades por motivación personal y no por obligación externa.

Paralelamente, el docente del módulo de Emprendimiento y Empleabilidad conduce un diálogo para preguntar a las y los estudiantes por el trabajo en el que les gustaría desempeñarse a futuro, promoviendo un análisis sobre la influencia y/o las necesidades del ambiente familiar, el entorno territorial o los

Determine un elemento que integre sus objetivos

¿Qué situación o problema de interés del estudiantado y/o comunidad puede abordarse a partir del trabajo con aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales de la disciplina?

Pregúntese por sus propósitos formativos

¿Para qué queremos que los y las estudiantes aprendan los Aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales seleccionados?

⁶ **OAG G:** Participar en diversas situaciones de aprendizaje, formales e informales, y calificarse para desarrollar mejor su trabajo actual o bien para asumir nuevas tareas o puestos de trabajo, en una perspectiva de formación permanente.

modelos laborales que hayan podido orientar su preferencia. Con ello, busca reconocer el interés proyectado sobre el trabajo en términos del conocimiento que poseen sobre condiciones laborales, tales como la remuneración, el plan de salud la previsión social, los convenios o beneficios que percibirían, pero también las exigencias relacionadas al mismo, como la cantidad de horas semanales, el esfuerzo físico y/o mental, la experiencia mínima, entre otras. Como cierre de la actividad, las y los estudiantes se reúnen en grupos y el docente les pide que discutan en qué medida el trabajo en que les gustaría desempeñarse se ajusta a las jerarquías de prioridades y valores morales que identificaron en la clase de filosofía. A continuación, una o un representante de cada grupo comenta al resto del curso los aspectos centrales de la discusión que sostuvieron. A medida que cada representante interviene, el docente motiva a las y los estudiantes a descubrir el impacto de la filosofía en entornos laborales cuando estos son analizados y se toman decisiones informadas.

Posteriormente, el docente de Filosofía comunica la realización de una **evaluación conjunta entre ambas asignaturas, a través de dos actividades consecutivas, en las que se trabajará con una rúbrica con criterios e indicadores de evaluación dialogados previamente con las y los estudiantes, resguardando un momento de retroalimentación** con el grupo donde las inquietudes que se resuelvan a nivel individual puedan ayudar a despejar dudas similares que tengan otras personas del curso.

Durante la primera actividad, desde la asignatura de filosofía el docente solicita el análisis de una selección de los principales artículos de la normativa laboral vigente y la construcción de un marco ético de mínimos y máximos exigibles. A partir de esto las y los estudiantes diseñan el perfil del trabajo en el que les gustaría emplearse, utilizando como insumo el criterio de realidad creado la clase anterior, y proyectando el impacto que generaría esta medida en el mercado si se transversalizara.

Finalmente, durante la segunda actividad de la evaluación, el docente del módulo de Emprendimiento y Empleabilidad entrega a las y los estudiantes una carta a través de la cual el área de contrataciones del departamento de recursos humanos de una empresa ficticia busca reclutarles. Cada estudiante deberá redactar una carta de respuesta en la que analicen la propuesta laboral en función de la normativa vigente y su marco ético de mínimos y máximos exigibles al trabajo en el que les gustaría emplearse, concluyendo con la

Planifique cómo y cuándo monitoreará el aprendizaje de sus estudiantes

¿Qué instancias son susceptibles para observar, monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes?

¿Qué deben hacer/decir/escribir las y los estudiantes para poder observar su desempeño?

¿Qué instrumentos de registro se pueden utilizar?

aceptación o rechazo de la propuesta.

Ejemplo 3

COMPORTAMIENTO EMOCIONAL ARGUMENTADO

Asignatura: Filosofía	Ciclo: 3° y 4° Medio	Curso: 4° Medio
Finalidad: Reactivación de Aprendizajes	Integración: Intradisciplinar	Foco: Aprendizajes Socioemocionales

Una docente de Filosofía está iniciando la unidad de Perspectivas filosóficas sobre la acción humana, en 4° medio, desarrollando el OA3⁷ (Aprendizaje Basal). Durante el inicio de las clases en que se contrastan diversas perspectivas éticas, nota que **sus estudiantes se sienten particularmente interesados en el emotivismo, que considera a los sentimientos como el fundamento de la conducta humana.** Sin embargo, pierden motivación cuando los sentimientos deben traducirse a razones que les ayuden a comprender las consecuencias de su comportamiento en la vida cotidiana.

Basada en esta información, la docente decide profundizar aprendizajes del nivel anterior, a través de la integración de Objetivos de Aprendizaje. Específicamente, integra el OA6⁸ de 3° medio (Aprendizaje Basal), el cual aborda algunos de los principios y herramientas elementales de la argumentación en el diálogo, para la identificación de razonamientos válidos e inválidos, así como los métodos de razonamiento filosófico. Integra también el OAc⁹ (3° y 4° medio, Aprendizaje Basal) que enfatiza el rol del diálogo y la argumentación fundada en métodos filosóficos, valorando la diversidad de opiniones.

Para organizar esta experiencia de integración de aprendizajes la docente planifica sus actividades en torno a un elemento integrador y un propósito formativo comunes. De este modo, define como elemento integrador al **tópico**

Use sus fuentes de información para diagnosticar

¿Con qué información cuento como docente que me permita diagnosticar lo que requiero para que mi curso aprenda?

Determine un elemento que integre sus objetivos

¿Qué situación o problema de interés del estudiantado y/o comunidad puede abordarse a partir del trabajo con aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales de la disciplina?

⁷ **OA3:** Dialogar sobre problemas contemporáneos de la ética y la política, confrontando diversas perspectivas filosóficas y fundamentando visiones personales.

⁸ **OA6:** Aplicar principios y herramientas elementales de argumentación en el diálogo, la escritura y diferentes contextos, considerando la consistencia y rigurosidad lógica, la identificación de razonamientos válidos e inválidos y métodos de razonamiento filosófico.

⁹ **OAc:** Participar en diálogos sobre grandes problemas de la filosofía pertinentes para sus contextos, sostenidos a partir de argumentos de los distintos participantes, utilizando métodos de razonamiento filosófico y valorando la controversia y la diversidad como factores fundamentales para el desarrollo del pensamiento.razonamiento filosófico..

“Comportamiento emocional argumentado”, mientras que el propósito formativo se asocia a la **profundización de la capacidad de aplicar razonamientos para evaluar las consecuencias de sus acciones**. Luego de definir un elemento integrador y un propósito formativo, la docente diseña una secuencia didáctica dividida en cuatro grandes momentos.

En primer lugar, la docente realiza una actividad en la que invita a las y los estudiantes a conformar grupos para compartir situaciones de la vida cotidiana en las que a partir de emociones que parecen semejantes (causa) han esperado comportamientos semejantes de personas diferentes (efecto). Cada grupo define una vocería que toma apuntes de las experiencias de cada integrante y expone el resultado de su diálogo sobre el cumplimiento o no de dicha relación entre causa y efecto, explicando al curso las conclusiones que se desprenden de ella. Luego de cada intervención, la docente utiliza la estrategia de **retroalimentación por Valoración-Sugerencia, verbalizando lo que el grupo realiza destacadamente y entregando herramientas para mejorar lo que les ha faltado**.

En segundo lugar, la docente pide a las y los estudiantes una lluvia de ideas sobre las emociones que, según el punto de vista de éstos últimos, son más valoradas por la sociedad contemporánea, promoviendo un diálogo en torno a la manera en que esas emociones van transformándose en verdaderos imperativos que terminan por excluir o invisibilizar la expresión de otros tipos de emociones consideradas negativas. A partir de allí, la docente expone los tipos de razonamiento existentes y cierra la actividad solicitando la redacción de dos argumentos que legitimen la validez de una emoción que consideren desestimada socialmente, utilizando un razonamiento inductivo que parta desde su propia experiencia. La docente **retroalimenta en forma general al curso**, reforzando que todas las emociones son válidas y que es la articulación de ellas a través de la argumentación lo que es necesario examinar.

En tercer lugar, la docente entrega una guía de trabajo en la que solicita, primero, realizar una lectura comprensiva colectiva de extractos de un libro que trata sobre el régimen de producción de lo sensible, que problematiza el rol que juega la felicidad. Tras la lectura, la docente pide a las y los estudiantes que respondan individualmente dos preguntas: 1) ¿Cuál es el tipo de razonamiento utilizado por la autora, deductivo o inductivo, y qué rol juega, en cualquiera de los dos casos, la subjetividad? 2) ¿Qué distinción puede desprenderse

Pregúntese por sus propósitos formativos

¿Para qué queremos que los y las estudiantes aprendan los Aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales seleccionados?

Planifique cómo y cuándo monitoreará el aprendizaje de sus estudiantes

¿Qué instancias son susceptibles para observar, monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes?

¿Qué deben hacer/decir/escribir las y los estudiantes para poder observar su desempeño?

¿Qué instrumentos de registro se pueden utilizar?

entre emociones y afectos, a partir de la importancia que adquiere la moral intersubjetiva en la perspectiva ética de la autora? La docente solicita **voluntarios para anotar las respuestas en la pizarra, distinguiendo niveles de logro.**

En cuarto lugar, la docente aplica una **evaluación que las y los estudiantes realizan en parejas o tríos. En una hoja de cuaderno mediante textos y dibujos recrean las tres últimas publicaciones del perfil de un joven ficticio de la misma edad de ellos**, que acaba de responder a un Cuestionario de Emociones Positivas encargado de medir las emociones de alegría, sentido del humor, optimismo, tranquilidad, gratitud, interés-entusiasmo y satisfacción con la vida. A continuación, los estudiantes analizan los argumentos de las publicaciones del joven, utilizando un razonamiento inductivo que explique cómo afectan los resultados del Cuestionario en su vida cotidiana. La docente analiza el cuestionario mediante una **rúbrica con criterios e indicadores de evaluación dialogados previamente con las y los estudiantes, que incluye dimensiones donde se valore la progresión de aprendizajes alcanzada durante las evaluaciones formativas aplicadas, y resguarda un momento de devolución del producto evaluado con comentarios y sugerencias** que le permite a cada integrante del grupo identificar el nivel de avance alcanzado y los desafíos que le quedan por delante.

Ejemplo 4

COTIDIANIDAD

Asignatura: Filosofía	Ciclo: 3° y 4° Medio	Curso: 3° Medio
Finalidad: Desarrollo de aprendizajes profundos	Integración: Intradisciplinar	Foco: Leer, Escribir y Comunicar

Una docente de Filosofía está trabajando con sus estudiantes de tercero medio el OA4¹⁰ (Aprendizaje Basal). Considerando que la mayoría de los estudiantes aún no está completamente familiarizado con el planteamiento de preguntas epistemológicas, la docente se fija como propósito que sus

¹⁰ OA4: Formular preguntas filosóficas referidas al conocimiento, la ciencia y la verdad que sean significativas para su vida, considerando conceptos y teorías epistemológicas fundamentales.

estudiantes reconozcan que **la formulación de preguntas filosóficas sobre el conocimiento surge a partir del asombro que nos produce nuestra experiencia cotidiana.**

Para trabajar el **OA4** de filosofía, la docente decide que sus estudiantes formulen preguntas a partir de conceptos y teorías epistemológicas sobre la verdad (como el coherentismo, el correspondentismo, la del consenso, la pragmática o la deflacionaria, entre otras) que guarden relación con su vida cotidiana. No obstante, la docente nota, en el trascurso de las actividades de aula, que **algunas y algunos estudiantes se sienten desmotivados al relacionar estas preguntas con su vida cotidiana.**

Basada en este diagnóstico, la docente decide profundizar aprendizajes del mismo nivel, a través de la integración de Objetivos de Aprendizaje. Específicamente, integra el **OAA¹¹ (Aprendizaje Basal)**, el cual les permitirá formular preguntas significativas para su vida, a través del análisis de conceptos, poniendo en duda lo que aparece como cierto o dado. Y también integra el **OAB¹² (Aprendizaje Basal)** que desarrolla las capacidades de analizar y fundamentar problemas filosóficos, a partir de sus efectos en la vida cotidiana.

Contemplando el propósito trazado y el diagnóstico realizado, la docente de filosofía realiza algunos ajustes a su planificación para articular el **OA4 con el OAA y el OAB** de Filosofía, poniendo a **la relación entre filosofía y cotidianidad** como elemento integrador de ambos Aprendizajes Basales. Luego de definir un propósito formativo y un elemento integrador, la docente diseña una secuencia didáctica dividida en tres estaciones. Para evaluar esta secuencia didáctica, la docente elabora una **pauta que le permite monitorear los avances parciales de cada una de las tareas contenidas por cada estación.**

Comenzando la primera estación, la docente pide a las y los estudiantes que den ejemplos de su vida cotidiana en los que utilicen el concepto de verdad en expresiones verbales, tales como: “le apreciamos de verdad”, “la pura verdad” o “una verdad como un templo”. A continuación, les pide crear una forma de clasificar los usos de este concepto, por ejemplo: veracidad, certidumbre, autenticidad, honestidad, entre otros. Luego de esto, las y los estudiantes, en grupos, formulan preguntas epistemológicas que les permitan

Pregúntese por sus propósitos formativos

¿Para qué queremos que los y las estudiantes aprendan los Aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales seleccionados?

Use sus fuentes de información para diagnosticar

¿Con qué información cuento como docente que me permita diagnosticar lo que requiero para que mi curso aprenda?

Determine un elemento que integre sus objetivos

¿Qué situación o problema de interés del estudiantado y/o comunidad puede abordarse a partir del trabajo con aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales de la disciplina?

Planifique cómo y cuándo monitoreará el aprendizaje de sus estudiantes

¿Qué instancias son susceptibles para observar, monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes?

¿Qué deben hacer/decir/escribir las y los estudiantes para poder observar su desempeño?

¿Qué instrumentos de registro se pueden utilizar?

¹¹ **OAA:** Formular preguntas significativas para su vida a partir del análisis de conceptos y teorías filosóficas, poniendo en duda aquello que aparece como “cierto” o “dado” y proyectando diversas respuestas posibles.

¹² **OAB:** Analizar y fundamentar problemas presentes en textos filosóficos, considerando sus supuestos, conceptos, métodos de razonamiento e implicancias en la vida cotidiana.

desarrollar criterios comunes para distinguir las opiniones y las creencias de los verdaderos saberes, compartiendo y ajustando los criterios con el curso.

Llegando a la segunda estación, la docente pide a las y los estudiantes reorganizar la sala en tres sectores diferentes para que se ubiquen aleatoriamente en cada uno de ellos, resguardando que la proporcionalidad de integrantes sea equitativa. La docente le entrega a cada sector un texto que define una de las tres corrientes filosóficas principales sobre el problema de la verdad: el dogmatismo, el criticismo y el escepticismo. Tras la lectura del texto, las y los estudiantes formulan por escrito una pregunta sobre el concepto de verdad que represente a la corriente asignada, ofrecen al menos un ejemplo significativo de su vida cotidiana que sea coherente con él y lo presentan oralmente al curso. Para concluir, las y los estudiantes se reubican en el sector que mejor les identifica respecto a su propia perspectiva sobre la verdad y argumentan brevemente qué les lleva a desarrollar esa preferencia.

En la última estación, la docente fomenta la aplicación de una **coevaluación formativa**, mostrando un video de un canal de YouTube con miles de seguidores, en el que se realice divulgación científica. Luego, la docente pide a los estudiantes **analizar el video utilizando los criterios creados en la estación uno, y la perspectiva epistemológica de la estación dos**. Para ello, los estudiantes construyen un breve cuestionario con tres preguntas epistemológicas basadas en su experiencia cotidiana, que aplican al video estableciendo si el conocimiento que divulga es opinión, creencia o saber. Finalmente, **intercambian sus cuestionarios, los evalúan e incluyen las observaciones de sus compañeros**, motivándose a postear la versión final en los comentarios al video.

Planifique cómo y cuándo monitoreará el aprendizaje de sus estudiantes

¿Qué instancias son susceptibles para observar, monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes?

¿Qué deben hacer/decir/escribir las y los estudiantes para poder observar su desempeño?

¿Qué instrumentos de registro se pueden utilizar?

Ejemplo 5

ARGUMENTACIÓN FILOSÓFICA

Asignatura: Filosofía	Ciclo: 3° y 4° Medio	Curso: 3° Medio
Finalidad: Reactivación de aprendizajes	Integración: Intradisciplinar	Foco: Leer, Escribir y Comunicar

Un docente de filosofía debe trabajar con sus estudiantes de 3° medio el análisis y la fundamentación de diversas perspectivas filosóficas (**OA2¹³ Aprendizaje Basal**). Dado que para la mayoría del curso esta es la primera aproximación a una disciplina que podría parecer lejana y abstracta, el docente se fija como propósito que sus estudiantes **reconozcan que las distintas perspectivas filosóficas surgen de la preocupación de problemas propios del contexto de cada pensador y pensadora**.

Para trabajar el **OA2** de filosofía, el docente decide que sus estudiantes analicen y fundamenten distintas perspectivas filosóficas sobre la democracia, mediante la lectura de párrafos seleccionados de autoras y autores representativos de distintas corrientes (entre las que incluye el liberalismo, el comunitarismo y el republicanismo). Dado que es coherente con el **OA2**, el docente también incorpora el **OAb¹⁴ (Aprendizaje Basal)** de habilidades de la misma asignatura.

Basado en sus experiencias haciendo clases en 3° medio y en conversaciones con otros docentes sobre los resultados de evaluaciones de aula de asignaturas como Lenguaje e Historia, el docente tiene antecedentes de que **el análisis de textos necesita ser fortalecido**. Las particularidades de este caso impulsan al docente de filosofía a conversar con la docente de Lengua y Literatura para conocer el modo en que se trabaja la argumentación en 2° medio. Tras esto, el docente de filosofía se familiariza con el **OA9¹⁵ (Aprendizaje Basal)** de Lengua y Literatura de segundo medio e incorpora algunas de esas estrategias de análisis y evaluación de textos en su propia planificación.

Para articular los Aprendizajes Basales de filosofía, y poner el foco en la lectura y escritura y comunicación de ideas, el docente **utiliza la habilidad de análisis de textos argumentativos** como elemento integrador. Así, diseña una secuencia didáctica, dividida en 3 etapas, que avanza desde la lectura de textos de divulgación ligados a sus contextos hacia el análisis textos filosóficos más especializados que aborden el concepto de democracia. Para evaluar esta secuencia didáctica, el docente elabora una **pauta de evaluación que**

Pregúntese por sus propósitos formativos

¿Para qué queremos que los y las estudiantes aprendan los Aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales seleccionados?

Use sus fuentes de información para diagnosticar

¿Qué aprendizajes previos, necesarios para lograr los OA del curso, aparecen descendidos?

Determine un elemento que integre sus objetivos

¿Qué situación o problema de interés del estudiantado y/o comunidad puede abordarse a partir del trabajo con aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales de la disciplina?

¹³ **OA2:** Analizar y fundamentar diversas perspectivas filosóficas, considerando posibles relaciones con la cotidianidad, así como normas, valores, creencias y visiones de mundo de los pensadores que las desarrollaron.

¹⁴ **OAb:** Analizar y fundamentar problemas presentes en textos filosóficos, considerando sus supuestos, conceptos, métodos de razonamiento e implicancias en la vida cotidiana.

¹⁵ **OA9:** Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas al director, discursos y ensayos, considerando [...].

le permita retroalimentar y evaluar los avances parciales de cada una de las tareas contenidas por cada etapa.

Primero, el docente selecciona distintas columnas de opinión, editoriales o cartas al director que aborden el concepto de democracia en relación con fenómenos políticos actuales a nivel global, nacional o local, y que sean potencialmente significativos para las y los estudiantes. El curso se organiza en pequeños grupos y el docente asigna un texto diferente a cada uno de ellos. Los grupos leen y analizan el texto asignado para identificar la tesis y los argumentos. Luego de esto, cada grupo evalúa la calidad de los argumentos. Para ello, el docente insta a las y los estudiantes a comprobar si el texto se apoya en información o datos relevantes y confiables, si contiene generalizaciones, estereotipos o descalificaciones personales y si los argumentos se vinculan con normas, valores o creencias identificables en la vida cotidiana. A continuación, cada grupo presenta al resto del curso el texto, su análisis y su postura frente a él, y recibe **retroalimentación por parte del docente respecto del análisis presentado**.

Segundo, el docente entrega a cada grupo un fragmento distinto en el que filósofos y filósofas defienden diversas perspectivas sobre la democracia. Siguiendo, en parte, el desarrollo de la etapa anterior, cada grupo lee el fragmento asignado en busca de la tesis y argumentos que sostienen tal perspectiva. A continuación, el docente promueve el trabajo de la habilidad b de la asignatura de filosofía para que sus estudiantes analicen algunos conceptos, supuestos y posibles implicancias de los textos filosóficos revisados. Los grupos analizan los argumentos contestando preguntas como: “¿cuál(es) es(son) el(los) concepto(s) fundamental(es) de esta perspectiva sobre la democracia?”, “¿en qué tipo de información, datos o fuentes se apoya?”, “¿cuáles normas, valores o creencias subyacen a esa perspectiva?”. El docente pide a los grupos que redacten por escrito estas preguntas para que, en la tercera etapa, las presenten al curso. Además, **para retroalimentar el trabajo de esta etapa, cada grupo completa un cuadro, elaborado por el docente**, que sintetiza el análisis argumentativo y filosófico de cada texto siguiendo las preguntas e indicaciones dadas. **Los cuadros de síntesis son entregados al docente para monitorear los avances de los aprendizajes**.

Tercero, el docente alienta a cada grupo a buscar información relacionada con el contexto en que esos filósofos y filósofas desarrollaron sus perspectivas sobre la democracia. Con los recursos que estén disponibles, los grupos apuntan

Planifique cómo y cuándo monitoreará el aprendizaje de sus estudiantes

¿Qué instancias son susceptibles para observar, monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes?

¿Qué deben hacer/decir/escribir las y los estudiantes para poder observar su desempeño?

¿Qué instrumentos de registro se pueden utilizar?

antecedentes relevantes del contexto histórico y biográfico de los autores y autoras de los fragmentos analizados. Tras esto, responden por escrito preguntas como: “¿de qué manera el contexto del autor o autora del fragmento habría influido en su perspectiva sobre la democracia?”, “¿qué pasajes del fragmento darían cuenta del contexto del autor o autora?”, “¿en qué fenómenos políticos, debates, problemas, noticias actuales o experiencias se podría identificar la perspectiva analizada?”. Finalmente, **cada grupo presentan, con sus propias palabras, la perspectiva sobre la democracia del fragmento analizado y señalan si esta perspectiva se relaciona con alguna de las columnas de opinión, editoriales o cartas al director revisadas en la primera etapa. Para esto, los grupos se apoyan en el cuadro de resumen de la etapa anterior y en la pauta de evaluación entregada por el docente en la primera etapa.**

Ejemplo 6

CINE Y ARGUMENTACIÓN

Asignatura: Filosofía / Artes Visuales	Ciclo: 3° y 4° Medio	Curso: 3° Medio
Finalidad: Desarrollo de aprendizajes profundos	Integración: Interdisciplinar	Foco: Leer, Escribir y Comunicar

Una docente de filosofía está trabajando con sus estudiantes de 4° medio el OA6¹⁶ (Aprendizaje Basal). Ya han revisado algunas herramientas argumentativas, tales como la distinción entre tipos de razonamiento, algunas falacias formales e informales y la elaboración de argumentos. Sin embargo, en el transcurso de las actividades de aula, nota cierto **desinterés por parte de algunas y algunos estudiantes cuando les pide que apliquen tales herramientas para la elaboración de textos argumentativos.**

Aprovechando que las y los estudiantes tienen clases de Artes Visuales (Plan de Formación General Electivo), y ya han argumentado juicios estéticos (OA5¹⁷, Aprendizaje

Use sus fuentes de información para diagnosticar

¿Qué aprendizajes previos, necesarios para lograr los OA del curso, aparecen descendidos?

¹⁶ **OA6:** Aplicar principios y herramientas elementales de argumentación en el diálogo, la escritura y diferentes contextos, considerando la consistencia y rigurosidad lógica, la identificación de razonamientos válidos e inválidos y métodos de razonamiento filosófico.

¹⁷ **OA5:** Argumentar juicios estéticos acerca de obras visuales, audiovisuales y multimediales contemporáneas, considerando propósitos expresivos, criterios estéticos, elementos simbólicos y aspectos contextuales.

Basal) en dicha asignatura, la docente de filosofía decide incorporar parte de ese objetivo en su planificación. Teniendo en consideración el diagnóstico realizado y el propósito trazado, la docente de filosofía realiza algunos ajustes a su planificación para articular el OA6 de Filosofía con el OA5 de Artes Visuales, poniendo la **argumentación como elemento integrador de ambos Aprendizajes Basales**.

De este modo, la docente de filosofía se propone **fomentar la valoración de la argumentación para exponer y defender puntos de vista en diversos contextos**. Dado que el docente de Artes Visuales ya trabajó con el OA5 de su asignatura, esta secuencia didáctica no se realizará de manera sincrónica entre ambas asignaturas. Por esta razón, el docente de Artes Visuales comparte algunos de los recursos de aprendizaje que utilizó con la docente de Filosofía, quien, considerando tales recursos y los aprendizajes de sus estudiantes en Artes Visuales, planifica una secuencia didáctica de 3 etapas.

En la primera etapa, la docente selecciona y exhibe un cortometraje al curso. A continuación, guía un diálogo para que las y los estudiantes puedan opinar sobre la obra, estimulando la formulación de argumentos para señalar si el cortometraje les gustó y si lo recomendarían a otras personas. Tras esto, las y los estudiantes se organizan en grupos, cada uno de los cuales lee una columna de opinión -entregada por la docente- sobre el mismo cortometraje. Luego de la lectura, cada grupo evalúa la solidez argumentativa de la columna, comparándola con sus propias opiniones sobre la obra y analizando la rigurosidad de los argumentos en base a los principios y herramientas vistas en clases. En base a lo aprendido en ambas asignaturas y en esta experiencia de análisis de cortometrajes, la docente y sus estudiantes **acuerdan algunos criterios (estéticos y argumentativos)** que debiese contemplar una columna de opinión o crítica de cine.

En la segunda etapa, la docente muestra 8 cortometrajes, incluyendo algunos sugeridos por sus estudiantes, para que cada grupo escoja uno de ellos y escriba una columna de opinión. Luego de que cada grupo escogió el cortometraje sobre el que quiere escribir, **la docente entrega una pauta con los criterios de evaluación para críticas de cine acordados en la etapa anterior**. Los grupos escriben su columna de opinión sobre el cortometraje, incorporando algunos elementos del juicio estético (propósitos expresivos, emociones que genera, significado de elementos simbólicos, contexto de la obra) y principios y herramientas de argumentación (consistencia lógica, razonamientos).

Determine un elemento que integre sus objetivos

¿Qué situación o problema de interés del estudiantado y/o comunidad puede abordarse a partir del trabajo con aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales de la disciplina?

Pregúntese por sus propósitos formativos

¿Para qué queremos que los y las estudiantes aprendan los Aprendizajes Basales, Complementarios y Transversales seleccionados?

Planifique cómo y cuándo monitoreará el aprendizaje de sus estudiantes

¿Qué instancias son susceptibles para observar, monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes?

¿Qué deben hacer/decir/escribir las y los estudiantes para poder observar su desempeño?

¿Qué instrumentos de registro se pueden utilizar?

En la tercera etapa, la docente promueve una **actividad de coevaluación de carácter formativo**. Basados en la pauta construida previamente, cada grupo señala las fortalezas de la argumentación y aquellos aspectos que podrían mejorarse de la columna escrita por otro grupo. Por último, las y los estudiantes incorporan las sugerencias hechas por sus pares, escriben la versión final de la columna de opinión y la comparten mediante redes sociales.

Planifique cómo y cuándo monitoreará el aprendizaje de sus estudiantes

¿Qué instancias son susceptibles para observar, monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes?

¿Qué deben hacer/decir/escribir las y los estudiantes para poder observar su desempeño?

¿Qué instrumentos de registro se pueden utilizar?



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Filosofía

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación

marzo 2023