

PROPUESTA
PEDAGÓGICA
CURSO 2025-2026

DEPARTAMENTO
DE FILOSOFÍA

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| <u>1-INTRODUCCIÓN.....</u> | 3 |
| <u>2-OBJETIVOS.....</u> | 4 |
| <u>3- COMPETENCIAS CLAVE. RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS CLAVE Y LOS OBJETIVOS DEL ÁREA O MATERIA Y LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....</u> | 39 |
| <u>4. CONTENIDOS. ESTRUCTURA Y CLASIFICACIÓN.....</u> | 44 |
| <u>5- UNIDADES DIDÁCTICAS.....</u> | 52 |
| <u>6- METODOLOGÍA. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS.....</u> | 58 |
| <u>7-EVALUACIONES.....</u> | 77 |
| <u>8- MEDIDAS DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO O CON NECESIDADES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA.....</u> | 87 |
| <u>9- FOMENTO DE LA LECTURA.....</u> | 89 |
| <u>10- UTILIZACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN.....</u> | 89 |
| <u>11- ELEMENTOS TRANSVERSALES.....</u> | 89 |
| <u>12-RECURSOS DIDÁCTICOS Y ORGANIZATIVOS.....</u> | 91 |
| <u>13. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES ..</u> | 92 |
| <u>14. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.....</u> | 93 |
| <u>ANEXO I: EXTRACTO DE CONTENIDOS Y SECUENCIACIÓN DE CADA ASIGNATURA..</u> | 96 |
| <u>ANEXO II:.....</u> | |
| <u>MEDIDAS EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS PARA SUPERAR ÁREAS PENDIENTES.</u> | |
| <u>FILOSOFÍA.....</u> | 109 |
| <u>ANEXO III:.....</u> | |
| <u>LIBROS DE TEXTO Y MATERIAL DIDÁCTICO.....</u> | 110 |
| <u>ANEXO IV.....</u> | |
| <u>HOJA DE FIRMAS CON LOS COMPONENTES DEL DEPARTAMENTO.....</u> | 111 |

1-INTRODUCCIÓN

a) Justificación de la programación:

Basado en el DECRETO 107 y 108/2022 del 5 de agosto de 2022 (y la Orden 45/2011, de 08 de junio, reguladora de la estructura de las programaciones didácticas en la enseñanza básica) por el que se establece el currículo de la E.S.O. y del Bachillerato respectivamente en la Comunitat Valenciana (DOGV 9403 y 9404 de 11 y 12 de agosto de 2022), se establece en su preámbulo que la educación es el medio más adecuado para construir la personalidad de los jóvenes, desarrollar al

máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. La educación puede y debe por tanto, incrementar las posibilidades de las fuentes de riqueza de una sociedad, fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promover la solidaridad y la tolerancia, y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social, para el ejercicio de una ciudadanía responsable, libre y crítica, indispensable para la constitución, progreso y desarrollo de sociedades avanzadas, dinámicas y justas.

El proceso de construcción europea está llevando a una cierta convergencia de los sistemas de educación y formación, que se ha traducido en el establecimiento de unos objetivos educativos comunes para este inicio del siglo XXI. La pretensión de convertirse en la próxima década en la economía basada en el conocimiento, más competitiva y dinámica, capaz de lograr un crecimiento económico sostenido, acompañado de una mejora cuantitativa y cualitativa del empleo y de una mayor cohesión social, se ha plasmado en la formulación de unos objetivos educativos comunes, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, reforzar los lazos con la vida laboral, desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, y aumentar la movilidad, los intercambios y la cooperación a nivel europeo en un intento de promocionar la ciudadanía activa y la igualdad de oportunidades. La ley de educación concibe la formación como un proceso permanente que se desarrolla durante toda la vida. La capacidad de aprender se mantiene a lo largo de los años, aunque que cambien el modo en que se aprende y la motivación para seguir formándose. Por otra parte, las necesidades derivadas de los cambios económicos y sociales obligan a los ciudadanos a ampliar permanentemente su formación, por lo que resulta indispensable proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas y la capacidad de aprender por sí mismos.

Asimismo, define el Proyecto Educativo como el documento programático que ha de determinar la identidad del centro, recoger los valores y establecer los objetivos y las prioridades de la acción educativa, así como la concreción de los currículos oficiales establecidos para la etapa, situándolos en su contexto social y cultural.

b) Contextualización:

Como es natural, el Proyecto Educativo de Centro debe incluir un análisis de la realidad sociocultural del pueblo de Albatera y sus implicaciones en las demandas específicas educativas del tipo de alumno, padres, familias y entorno en general, de modo que el profesorado pueda sintonizar en su trabajo diario con el entorno y con los alumnos.

En el análisis del contexto dentro del Proyecto Educativo, debemos contemplar los siguientes apartados:

Realidad socio-económica y cultural del entorno:

La realidad socio-económica es la de una población (unos 12.000 habitantes censados) de clase media, fuertemente golpeada por la llamada crisis del ladrillo. Actualmente la mayoría de la clase trabajadora lo hace en el sector primario (agricultura) y en el sector servicios (venta ambulante) y de modo más minoritario en el sector industrial; pues apenas hay industrias y todas ellas de tamaño muy pequeño.

También en el pueblo conviven hasta 46 nacionalidades diferentes (datos municipales 2009) en la que predominan los provenientes de Marruecos y Ecuador

Perfil del alumnado:

El perfil del alumnado del centro es diverso como lo es el de la población que convive en el municipio, y su nivel de absentismo es muy pequeño. El nivel cultural del alumnado es intermedio, siendo sus progenitores de un nivel educativo mayormente de educación básica.

Realidad interna del Centro:

1. Tipo de Centro:

El I.E.S. "Antonio Serna Serna", es el único centro de educación secundaria de la población de Albatera.

Está ubicado en la periferia del casco urbano de Albatera, lo que permite acceder a la mayoría de alumnos a pie al centro educativo, aunque hay una muy pequeña población que vive en la zona rural del pueblo que debe venir en vehículos particulares.

2. Características del alumnado:

Los nuevos alumnos de nuestro centro proceden de los 2 colegios de primaria que existen en la localidad. También hay algún alumno que provienen de centros privados o concertados de localidades cercanas. Los alumnos de bachillerato proceden del mismo centro, y en ocasiones de algún centro concertado del entorno, lo cual es positivo a la hora de trabajar con ellos los distintos objetivos programados ya que se tienen informes sobre los mismos, lo que propicia una programación de aula más adaptada al tipo de alumno que tenemos. Al ser alumnos que están cursando una enseñanza postobligatoria, no existe prácticamente el absentismo y todos participan de las actividades programadas conscientes del futuro que les espera.

2-OBJETIVOS

E.S.O.:

a) Objetivos generales de la etapa y, en su caso, ciclo.

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en las alumnas y los alumnos las capacidades que les permitan:

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

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

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

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

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

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

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

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

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

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

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

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

BACHILLERATO:

La citada ley en su capítulo IV establece los principios generales y objetivos de la etapa de Bachillerato que tiene como finalidad proporcionar a los alumnos la formación, la madurez intelectual y humana, y los conocimientos y habilidades que les capaciten para acceder a la educación superior y les permita desarrollar funciones sociales incorporándose a la vida activa con responsabilidad y competencia.

En cuanto a los objetivos de esta etapa educativa, el Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

1. Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa, y favorezca la sostenibilidad

2. Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

3. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.
4. Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
5. Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y el valenciano, y conocer las obras literarias más representativas escritas en ambas lenguas fomentando el conocimiento y aprecio del valenciano; así como la diversidad lingüística y cultural como un derecho y un valor de los pueblos y de las personas.
6. Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
7. Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
8. Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
9. Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas de la modalidad elegida.
10. Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
11. Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
12. Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
13. Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
14. Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.
15. Conocer, valorar y respetar el patrimonio natural, cultural e histórico de la Comunitat Valenciana y del resto de las Comunidades Autónomas de España y contribuir a su conservación y mejora.
16. Participar de forma activa y solidaria en el desarrollo y mejora del entorno social y natural, orientando la sensibilidad hacia las diversas formas de voluntariado, especialmente el desarrollado por los jóvenes.

b) Objetivos específicos del área o materia

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS.

1. Presentación

La educación en valores cívicos y éticos constituye un requisito necesario tanto para el ejercicio activo y responsable de la ciudadanía, como para el desarrollo de la autonomía moral y la personalidad del alumnado. No hay duda de que estos dos propósitos se encuentran relacionados entre sí, en cuanto que no es posible un ejercicio activo y responsable de la ciudadanía democrática sin un compromiso ético personal, libre y fundamentado, con determinados principios y valores. De ahí la necesidad de que toda educación cívica o en valores esté traspasada por el ejercicio reflexivo y crítico sobre la moral individual y colectiva que representa la ética filosófica.

La materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos está vinculada a un buen número de los objetivos considerados como necesarios de la educación secundaria. Así, con el fin de que el alumnado sea capaz de asumir responsablemente sus deberes, se plantea la obligación de conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar el diálogo, la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, reconocer los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio la ciudadanía democrática. El

ejercicio de dicha ciudadanía implica rechazar los estereotipos que supongan discriminación por razón de sexo y valorar y defender la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres.

El aprendizaje del respeto se refiere, además, al cuidado y aceptación del propio cuerpo y del de las demás personas, a la adopción de rutinas personales saludables y a la valoración crítica de hábitos sociales relacionados con la salud.

Esta materia, a la vez que pone el foco de atención sobre los estereotipos y las desigualdades, resalta la consideración de la diversidad como oportunidad de enriquecimiento personal. Contribuye, también, a fortalecer las capacidades afectivas del alumnado en todos los ámbitos de la personalidad y en las relaciones con las demás personas, así como a rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo y los comportamientos sexistas, a resolver pacíficamente los conflictos, y a adoptar pautas de comportamiento acordes con el cuidado del planeta y los animales.

También fomenta la consolidación de hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para la realización eficiente de las tareas del aprendizaje y como vía de crecimiento personal. Además, la práctica del diálogo y el debate impulsa la correcta comprensión y expresión de textos y mensajes complejos. Asimismo, es relevante el dominio de destrezas básicas que permiten la utilización crítica de las fuentes de información y comunicación y la adquisición y producción de conocimientos. Así como el poder para potenciar las capacidades de aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser y preparar para el ejercicio de derechos y obligaciones de la ciudadanía.

En términos generales, y de acuerdo con los objetivos educativos y el perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, la formación en valores cívicos y éticos implica movilizar el conjunto de conocimientos, destrezas, actitudes y valores que permiten al alumnado tomar conciencia de su identidad personal y cultural, afrontar cuestiones éticas fundamentales, y adoptar una actitud consecuente con el carácter interconectado y ecodependiente de su vida en relación con el entorno. Todo ello con objeto de que puedan apreciar y aplicar con autonomía de criterio las normas y valores que rigen la convivencia en una sociedad libre, plural, justa y pacífica.

El tipo de trabajo propuesto en esta materia se orienta a favorecer la autonomía y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, así como a promover el trabajo en equipo.

La educación en valores cívicos y éticos es una herramienta clave para trabajar la inclusión educativa de todo el alumnado. Asimismo, se ocupa de forma explícita de aspectos tratados transversalmente en las otras áreas: los efectos de las tecnologías de la información y la comunicación, el fomento de la creatividad y del espíritu crítico, la educación para la salud afectiva y sexual, y la educación emocional y en valores. También de forma transversal conecta con la comprensión lectora, la expresión oral y escrita y la comunicación audiovisual.

Por su especificidad, esta área reúne, destila y da consistencia a los saberes que tienen que ver con los valores que nos convierten en seres humanos y a las habilidades, actitudes y destrezas que han ido desgranándose a lo largo de la etapa en todas las demás áreas. El alcance de la reflexión y el análisis ético trasciende las esferas más próximas a la vida cotidiana del alumnado, las de los ámbitos familiar y doméstico y de los grupos sociales con los que se relaciona más propios de primaria, y se embarca en una reflexión superior que permite ubicar al ser humano en un contexto global con unas responsabilidades y una capacidad de acción mayores de las imaginadas.

La materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos plantea siete competencias específicas que todo el alumnado debe adquirir para la culminación de los objetivos de la etapa y del perfil de salida del alumnado de la educación básica. Dichas competencias son una ampliación de las adquiridas en primaria y giran alrededor de la capacidad de dialogar y del uso correcto de los argumentos para llegar a acuerdos; del reconocimiento y gestión de las emociones para hallar soluciones desde la cultura de la paz; del análisis de la legitimidad de las normas a la luz de los derechos humanos; del rechazo de los estereotipos; de la comprensión de la importancia global de los valores democráticos; de la lucha contra las desigualdades e injusticias; y del compromiso con la transformación del planeta a partir de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La formulación de cada competencia específica va acompañada de una descripción detallada del sentido y la fundamentación de lo que se espera que el alumnado sea capaz de movilizar para su consecución y desarrollo. Además de la descripción, se señalan las conexiones de cada una de las competencias con otras materias del currículo, que ayudan al docente a plantear el trabajo de manera coordinada, incrementándose así el carácter significativo del aprendizaje y la eficiencia del proceso de enseñanza.

Todas las competencias aquí planteadas adquieren un mayor grado de concreción a la luz de los criterios de evaluación diseñados a tal efecto. Criterios que facilitan la observación y la valoración del progreso del alumnado en el transcurso de su adquisición.

Todo ello puede ponerse en juego a partir de las sugerencias y recomendaciones recogidas en las situaciones de aprendizaje, que presentan escenarios y posibilidades organizativas propicias para el trabajo competencial y su observación y seguimiento.

Los saberes básicos considerados esenciales para el trabajo competencial del alumnado están planteados de acuerdo con los cinco ejes que ordenan y organizan los Objetivos de Desarrollo Sostenible. De este modo, es mucho más fácil relacionar el trabajo del aula con los retos que inducen a colaborar en la mejora del planeta y aumenta el arco de posibilidades didácticas del profesorado. Esos cinco ejes, conocidos como las 5 “pes” son: Persona, Paz, Prosperidad, Planeta y Participación.

El bloque Persona contiene los saberes que promueven la reflexión a propósito del bienestar físico y emocional propio y ajeno, la diversidad, la igualdad entre mujeres y hombres y el valor de la educación.

En el bloque Paz, se hallan los saberes que permiten abordar la resolución de conflictos y los derechos y deberes de las personas.

En el bloque Prosperidad, se incluyen la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en su vertiente relacionada con la sostenibilidad, el análisis y reducción de las desigualdades y discriminaciones que se generan por diversos motivos, la función social de los impuestos y la justicia fiscal.

En el bloque Planeta se hace referencia a los contenidos de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible más relacionados con la ciudadanía global, el consumo responsable y el uso sostenible de la tecnología.

El bloque Participación se centra en las habilidades, por un lado, y en los ámbitos, por otro, que hacen posibles los procesos participativos en los ámbitos local, nacional e internacional.

Finalmente, tanto la aplicación de los criterios de evaluación como las actividades de aprendizaje deben estar metodológicamente orientadas en función de principios coherentes con los valores que pretende transmitir el área. Por lo tanto, se invita al alumnado a la participación activa y razonada, al diálogo respetuoso y la cooperación, a la libre expresión de ideas, al pensamiento crítico y autónomo, al respeto de las normas y valores comunes, a la gestión asertiva de sus emociones y relaciones afectivas, a la mediación y resolución pacífica de los conflictos, al desarrollo de hábitos de vida saludables y sostenibles, y al uso seguro de las tecnologías de la información y la comunicación. Además, se contribuye al reconocimiento del vínculo imprescindible entre teoría y práctica, procurando integrar las actividades del aula en contextos de aprendizaje más amplios e interdisciplinares del centro y su entorno. Todo ello para promover el desarrollo de una ciudadanía global, consciente, libre, participativa y comprometida con los retos del siglo XXI.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Dialogar y debatir de forma asertiva, respetuosa y correctamente argumentada sobre problemas morales planteados en cualquier situación de la vida diaria para poder llegar a acuerdos o consensos.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

La capacidad de mantener un diálogo respetuoso, razonado y constructivo es una de las habilidades esenciales para enfrentarse con garantías a situaciones que se generan tanto en la esfera de la vida pública como de la privada.

El diálogo que se constituye en debate, además, implica la escucha activa de todas las partes en discusión, el uso correcto de los argumentos centrados en el problema, de los turnos de palabra y de un lenguaje no sexista, respetuoso e igualitario. Todo esto pasa por la consideración como interlocutoras válidas de todas y cada una de las personas que participan en el mismo.

Ejercido en estos términos, el sentido del debate se transforma. El alumnado entiende que el objetivo ya no es tener razón, sino ser capaz de exponer de manera clara y razonada la propia postura o pensamiento y acceder, a través de la escucha de las aportaciones del resto de participantes, a una comprensión más completa de situaciones complejas.

Este diálogo se nutre de todas las experiencias, preocupaciones e intereses que se desprenden del proceso que vive el alumnado en su intento de ubicarse en el mundo.

Dialogar comporta la capacidad de analizar e interpretar hechos, emociones o situaciones, ordenar la información, someterla a crítica y seleccionarla, establecer relaciones y extraer conclusiones a partir de valores asumidos de forma reflexiva. Además, la capacidad crítica necesaria para todo diálogo y debate implica la no aceptación de ideas contrarias a los valores contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y que atenten contra la dignidad de otras personas. El requisito del uso correcto de los enunciados supone el conocimiento de la lógica del discurso y la aplicación adecuada de las reglas, tanto formales como de contenido, evitando caer en falacias argumentativas que alejan el discurso del problema real que se está planteando.

La adolescencia es el momento en que los problemas morales adquieren mayor relevancia y en el que el alumnado empieza a definir su posición frente al mundo. Es el momento también de que tome conciencia de la evolución moral que ha ido experimentando a lo largo de la etapa.

La consecución de acuerdos y consensos requiere empatía, tolerancia y capacidad crítica para poder modificar el propio punto de vista en base a otras aportaciones.

Durante toda la secundaria el alumnado desarrolla y va consolidando progresivamente las habilidades propias de esta competencia a través del trabajo cooperativo, actividades de debate, exposiciones orales en todas las materias y en el tiempo dedicado a la tutoría.

2.2. Competencia específica 2

Gestionar las emociones en situaciones de conflicto para poder afrontarlas desde la cultura de la paz y explorar y proponer soluciones equitativas y creativas.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

El reconocimiento de las propias emociones es esencial para el desarrollo y crecimiento personal y para la identificación y comprensión de las emociones ajenas, así como para su gestión en la vida cotidiana y, especialmente, en situaciones de conflicto inherentes a todos los ámbitos de las relaciones humanas.

Las relaciones interpersonales implican la compleja relación con proyectos de vida en los que las posiciones, intereses y necesidades de las personas no coinciden necesariamente, y en los que la gestión de las emociones es esencial porque permite afrontar los conflictos mediante el diálogo, la asertividad y la empatía.

Para lograr una convivencia más pacífica, en el entorno educativo y social, hace falta que el alumnado sea suficientemente competente para convertirse en personas constructoras de la paz, tanto por lo que se refiere a las habilidades personales de relación y convivencia, como a las de análisis de conflictos y situaciones complejas en los ámbitos personal, educativo y social.

Eso conlleva la construcción de relaciones desde el reconocimiento de las demás personas, la horizontalidad y el cuidado mutuo, la comunicación no violenta y la capacidad de cooperar. Es necesario, por tanto, la revisión crítica de la cultura de la violencia que impregna cualquier ámbito social, incluido el educativo. El conocimiento, el reconocimiento y el análisis de los diferentes tipos de violencia –directa, cultural y estructural- contribuirán a la consecución de este fin.

En esta etapa educativa el reto consiste en adquirir las capacidades individuales y colectivas para afrontar y transformar los conflictos sin violencia. Canalizar la agresividad, entendida como fuerza vital, prepara al alumnado para este propósito y ofrece un abanico de oportunidades para impulsar la creatividad, la resiliencia y el desarrollo personal. Aceptar el conflicto como un hecho inevitable y natural en las relaciones humanas es un ejercicio democrático y, sobre todo, de respeto a la diversidad.

En definitiva, la cultura de la paz aporta el reconocimiento de que la paz debe formar parte de la cultura y al mismo tiempo prepara para una ciudadanía proactiva frente a las situaciones de injusticia, discriminación y exclusión.

La cultura de la paz se construye con prácticas cotidianas: igualdad de género, justicia, participación democrática, respeto a los derechos humanos, libre circulación de la información, desarrollo económico y social sostenible, etc., conectando con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

En primaria, el alumnado se ejercita en la identificación y autorregulación de las emociones básicas propias y en el reconocimiento de las ajenas, lo cual facilita el uso de estrategias sencillas para abordar pacíficamente los conflictos. En secundaria, se profundiza en la gestión de las emociones y en las estrategias de resolución de conflictos. El alumnado también debe ser capaz de diferenciar y separar los conflictos de las personas. Además, se potencia la capacidad de explorar y proponer soluciones equitativas y creativas mediante el estudio y análisis de las causas y consecuencias de los conflictos personales e históricos, actuales, nacionales e internacionales.

2.3. Competencia específica 3

Analizar de forma crítica las normas y leyes vigentes en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y adecuarse a ellas valorando su legitimidad.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

La comprensión de las normas que regulan la convivencia y la manera de interactuar con las demás personas es el punto de partida para que el alumnado sea capaz de entender su necesidad y de analizarlas de manera crítica.

La comprensión de las normas posibilita varias cosas. Por un lado, facilita su interiorización y asunción y el compromiso con el hecho de respetarlas con responsabilidad. Por otro, promueve la participación activa y la reflexión asociada a la misma y prepara para el ejercicio de una ciudadanía crítica capaz de cuestionar aquellas normas que se consideren injustas o ilegítimas. La comprensión de las normas se refuerza si ese análisis va referido a diferentes contextos sociopolíticos y culturales. Esta conciencia, permite plantear soluciones o alternativas creativas. Todo ello se desarrolla haciendo uso de un lenguaje inclusivo e igualitario que dota de coherencia a todo el proceso.

Esta competencia específica se ejercita a lo largo de la etapa de primaria mediante la participación del alumnado en la elaboración de las reglas de convivencia escolar. En secundaria, se aborda desde una perspectiva diferente, entrando en juego el análisis de los marcos normativos que regulan la convivencia social y en cuya elaboración el alumnado no ha participado directamente. El hecho de que en las diferentes materias de los primeros cursos se estudien otras realidades históricas, políticas y culturales facilita la comprensión de que los códigos normativos, al igual que las estructuras políticas, son realidades temporales vinculadas a la historia.

2.4. Competencia específica 4

Reconocer, denunciar y combatir los estereotipos y roles asociados a partir de una reflexión personal y crítica.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

En un mundo globalizado y cambiante como el actual, las sociedades cada vez son más diversas y plurales. En este contexto, las conductas y acciones que pueden conducir hacia un desarrollo personal autónomo y libre se sustentan en el análisis crítico previo de los estereotipos sociales de la cultura propia y de otras culturas. El respeto a cualquier identidad personal, con independencia de que se ajuste o no a los estereotipos sociales, implica tener en cuenta la dignidad

de las personas y sus derechos individuales. Ahora bien, respetar no significa asumir de un modo acrítico las ideas, opiniones, creencias e identidades de las personas. Especialmente si se basan en prejuicios y estereotipos que generan discriminaciones y exclusión a todas aquellas personas que no se ajustan a los modelos imperantes.

La dignidad humana, la condición del ser humano y los derechos individuales están reconocidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, resultado de la evolución histórica de la humanidad y marco para la convivencia aceptado por la mayoría de estados del mundo. Por ello, el análisis crítico comporta entender que los modelos sociales y las diferentes expresiones culturales son discutibles y renovables. Eso permitirá la propuesta y desarrollo de acciones y conductas que deben favorecer un desarrollo autónomo y libre y contribuir a la cultura de la paz y a la construcción de sociedades inclusivas.

Esta competencia potencia la autonomía y la libertad del alumnado a la hora de tomar decisiones y de definir su identidad personal en todos sus ámbitos (religiosa, de género, estética, estilo de vida, entre otras), ya que permite la duda en relación a las ideas mayoritarias y la libertad de definirse y expresarse en contra y de discrepar respecto a lo que nos encasilla en un marco predeterminado por una estructura patriarcal y etnocéntrica. También facilita proponer y desarrollar acciones que contribuyen a la construcción de identidades y personalidades saludables que tienen como origen y meta la dignidad humana.

Además, la discusión, el diálogo y el debate fomentan la libertad de expresión y de definición personal, y son la esencia de la participación democrática.

En primaria se ha trabajado el análisis de estereotipos con el objeto de propiciar el reconocimiento y la aceptación de las emociones y sentimientos propios y ajenos, y la interiorización de conductas igualitarias entre el alumnado para luchar contra la discriminación y cualquier trato injusto por razones de etnia, sexo, género, pobreza, pertenencia a un colectivo minoritario, diversidad funcional u otras. En esta etapa, se profundiza en este análisis y se amplía desde el reconocimiento de la dignidad humana y la comprensión de que los derechos individuales son el resultado de la evolución histórica y están recogidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Eso posibilita su revisión crítica desde una perspectiva interseccional, que se refiere a la confluencia de diversas desigualdades en la misma persona, y la propuesta y desarrollo de acciones libres de discriminaciones de acuerdo con su marco ético.

2.5. Competencia específica 5

Identificar, analizar y valorar en el ámbito internacional los beneficios de los valores democráticos promovidos por leyes e instituciones para la construcción de una ciudadanía global.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

Los seres humanos somos animales sociales, nos definimos por nuestra relación con las demás personas. Esa relación con los otros miembros de la especie no está determinada, como sucede en otras especies, por la genética, sino que se construye a partir de diferentes valores e ideales que producen distintas sociedades con culturas distintas y distintos sistemas de organización política. Tal y como se ha señalado a lo largo de la historia de la filosofía, solo en el contexto de la convivencia política puede el ser humano desarrollarse de forma plena. Es por ello que la comprensión de las relaciones sociales que construimos y de la democracia como contexto de dichas relaciones cobra una relevancia enorme.

La democracia aboga por el respeto y la defensa de los derechos de la ciudadanía, entiende que todas las personas son iguales en dignidad y derechos, y dispone de mecanismos de control para los abusos del poder tanto político como económico. Este sistema permite, también, la discusión y el debate que hacen posible que esos valores que determinan la sociedad sean consensuados y compartidos. Pero la democracia, para ser activa, requiere de la participación de una ciudadanía formada y crítica capaz de identificar los elementos que destruyen la convivencia igualitaria, respetuosa y justa. Requiere, también, del compromiso social para producir las mejoras y transformaciones necesarias que conduzcan a una sociedad equitativa en la que cualquier ciudadana o ciudadano disfrute de manera plena de sus derechos.

Ese compromiso toma forma a partir del rechazo de los prejuicios y estereotipos que generan situaciones de discriminación y violencia.

El alumnado comprende que su participación es motor fundamental de la mejora y el cambio social y que tomar parte en los procesos sociales se convierte, por tanto, en un derecho y una responsabilidad. Este compromiso abarca tanto la esfera académica como la familiar, pasando por todos los círculos de relaciones (amistades, equipos deportivos, etc.) que establece en la vida diaria. Es por esto que tener una actitud y comportamiento democráticos, se convierte en eje de una personalidad saludable, justa e igualitaria.

Dado que vivimos en un mundo global e hiperconectado, las acciones y los compromisos que el alumnado es capaz de emprender y contraer en la lucha contra todo tipo de desigualdades e injusticias tienen, a su vez, un efecto global; no quedan circunscritos a su entorno próximo. Por tanto, la acción moral responsable adquiere una mayor relevancia.

También los retos de la democracia se globalizan. Esto supone la existencia de leyes e instituciones internacionales encargadas de velar por la defensa de los valores democráticos a escala planetaria. En este contexto adquieren una importancia esencial la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la consideración de la intrínseca dignidad de toda persona más allá de cualquier diferencia.

A lo largo de la educación secundaria multitud de aprendizajes contribuyen a la adquisición de esta competencia, puesto que para llegar a ella son necesarios el desarrollo de otras habilidades y la adquisición de numerosos conocimientos que ayuden al alumnado a ubicarse en el mundo actual. Desde el trabajo con las emociones, la asertividad, la comunicación no violenta o la resolución dialogada de los conflictos, hasta los conocimientos que permiten entender la interrelación de múltiples realidades políticas, económicas, sociales, etc., en un mundo globalizado.

2.6. Competencia específica 6

Proponer y desplegar acciones responsables y justas comprometidas con la transformación social y la lucha efectiva contra las desigualdades e injusticias en cualquier situación real de acuerdo con los principios de una sociedad igualitaria e inclusiva.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

El hecho de vivir en un mundo globalizado e hiperconectado pone al alcance todo un horizonte de experiencias y escenarios que también implica una mayor exposición a situaciones de desigualdad e injusticia. La existencia de normas, leyes y marcos reguladores no es garantía de justicia social. Es por ello que el alumnado debe ser especialmente sensible a las situaciones de injusticia, promover el cambio mediante acciones responsables y justas y adquirir, en definitiva, un compromiso moral de transformación basado en la dignidad intrínseca de todo ser humano y en la conciencia de que la acción comprometida genera el bien común.

Educar para una conciencia crítica y el fomento de la colaboración con aquello que consideramos justo y la no colaboración con aquello que consideramos injusto, está en la base de la “noviolencia” y la cultura de la paz. La “noviolencia” entendida como estrategia de empoderamiento para desmontar la creencia de que no se puede hacer nada para cambiar las cosas y promover acciones proactivas enmarcadas en los derechos humanos.

Otro objetivo esencial es que el alumnado sea capaz de entender que los hechos locales y los globales guardan una estrecha conexión y que, por lo tanto, la denuncia de las injusticias y desigualdades de su entorno y la acción sobre las mismas tienen repercusiones globales. El estudio y visibilización de personas cuya defensa de los derechos humanos o denuncia de sus propias vivencias ha trascendido a la esfera global, convirtiéndose en referentes, ponen el foco en la importancia de la implicación individual en la transformación social.

Para poder lograr y desarrollar esta competencia específica, el alumnado necesita capacidad y conciencia crítica ante las situaciones que comportan discriminación y trato injusto por razón de sexo, género, pobreza, pertenencia a un colectivo minoritario, diversidad funcional u otras. También debe ser capaz, por un lado, de proponer e involucrarse en iniciativas y acciones que reajusten los desequilibrios de poder que se dan en las circunstancias mencionadas, y por otro, de promover la no cooperación con las injusticias. Cabe prestar especial atención, por su relevancia social y dramáticas

consecuencias, a la prevención de la violencia machista y al fomento de la igualdad entre mujeres y hombres.

Las contribuciones que realiza la ciudadanía son esenciales para garantizar los derechos de todas las personas. Es por ello que el alumnado ha de aprender el valor social de los impuestos y su vinculación con el gasto público para favorecer la consecución de una sociedad más justa y entender su papel solidario. Ha de ser consciente también de que la evasión fiscal y sus conductas defraudadoras generan desigualdad y unos costes sociales perjudiciales para la sociedad en su conjunto.

Asumir un papel activo, en la propuesta de acciones transformadoras comporta reconocer los indicios de discriminación e inequidad, diseñar estrategias con pasos concretos y factibles que permitan conseguir los hitos propuestos, negociar para determinar las acciones a llevar a cabo, denunciar los casos de acoso y exclusión en los ámbitos escolar, local y social y no colaborar como espectadoras o espectadores pasivos con ningún tipo de acoso producido en el centro escolar o difundido en las redes sociales o por los medios de comunicación.

El reconocimiento, denuncia y gestión de las desigualdades e injusticias se trabajan a lo largo de toda la etapa de manera explícita en los planes de acción tutorial, programas de prevención del acoso y de ayuda entre iguales, talleres, etc., y, de manera transversal, en las diversas materias a través de contenidos relacionados con antecedentes históricos de discriminación, con la posición de la mujer a lo largo de la historia, etc.

2.7. Competencia específica 7

Explicar los desafíos ecológicos planteados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible y actuar de manera comprometida con la transformación de la situación medioambiental del planeta.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

El alumnado forma parte de un entorno con el que se relaciona a diferentes niveles, pero en todos ellos hay una interacción con el medio ambiente que tiene que ser respetuosa y sostenible y promover la asunción de compromisos que conduzcan a ese fin y a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Para la adquisición de esos compromisos, debe producirse previamente una reflexión crítica que permita entender que cada acción cotidiana individual tiene un efecto global. Esa comprensión estimula el cambio de hábitos alimentarios y de consumo y la adopción de acciones en pro del ahorro y la eficiencia energéticos e impulsa el avance en el camino de la sostenibilidad ecológica tal como marca la Agenda 2030.

Esta competencia fomenta, por tanto, el activismo cotidiano con actuaciones que tienen lugar dentro y fuera del centro escolar. Por una parte, promocionando el reciclaje, la reducción y la reutilización; el cuidado del material, equipamiento y espacios; el uso racional de los recursos, etc., y por otra, mediante la interacción con los diversos organismos y entidades sociales proactivos con respecto al medio ambiente, participando en campañas municipales y de diferentes asociaciones de mejora del entorno urbano y natural; en proyectos sociales y humanitarios, etc.

Así, el alumnado comprende que, además de modificar los hábitos de conducta poco sostenibles relacionados con el consumo y el uso abusivo de recursos, tiene que implicarse en la protección de la naturaleza y conservación de la diversidad de los ecosistemas, y que hay que transformar la relación que como especie hemos establecido con el resto de especies animales, cambiando la perspectiva de dominación por otra de convivencia y respeto. Entiende, en definitiva, que es vital para nuestra supervivencia establecer una relación saludable con el planeta y que al cuidarlo nos cuidamos.

A lo largo de la etapa de primaria, el alumnado ha adquirido hábitos ecológicamente sostenibles y con repercusiones en su entorno cercano y en la lucha contra el cambio climático y desarrollando una conciencia crítica del impacto de sus acciones. Ahora consolida la adopción de hábitos sostenibles y compromisos proactivos no sólo en el ámbito local, sino también en el global. Además, reflexiona y analiza la información que le llega por diferentes canales para interiorizar y aplicar esas acciones y entender que las mismas pueden ser transferibles a otros ámbitos.

FILOSOFÍA 4º ESO

1. Presentación.

La materia de filosofía promueve en el alumnado su capacidad de pensar, comprender, reflexionar y argumentar poniendo a su alcance las herramientas necesarias tanto teóricas como prácticas. Además, el análisis filosófico va más allá del campo concreto de estudio del resto de materias planteando una reflexión global sobre qué es el ser humano, el conocimiento, la conducta adecuada y la vida social y política y despliega, de ese modo, su capacidad de transformación y cambio tanto individual como social.

Esta materia, acerca al alumnado a los temas de la filosofía que le son más próximos, al uso de los conceptos específicos de la misma y a las teorías que han dado diferentes respuestas. Además de esto, promueve la reflexión sobre los contenidos que plantea no sólo desde una perspectiva teórica sino también desde su propia experiencia. La filosofía permite al alumnado analizar de forma crítica la tradición y sus ideas preconcebidas sobre la realidad y, en consecuencia, liberarse de prejuicios e ideas dominantes mayoritariamente aceptadas.

La mejora de los procesos de pensamiento y la adquisición de una mirada crítica que permita analizar la realidad y actuar de forma responsable y comprometida son dos de los objetivos fundamentales de la filosofía, en particular, y de la educación, en general. Estos objetivos requieren la adquisición de otras destrezas necesarias para su consecución. Aprender a pensar pasa por utilizar de forma precisa los conceptos y los argumentos. Esa capacidad discursiva de enfrentarse mentalmente a un problema para entenderlo en profundidad y llegar a soluciones es una habilidad que se aprende y que supone la capacidad de identificar premisas, hacer inferencias correctas a partir de las mismas, aportar razones consistentes y argumentos bien fundados, entre otras. Pensar de forma crítica es clave para enfrentarse a los complejos desafíos que el mundo actual plantea y para construir un proyecto de vida personal, académico y profesional satisfactorio.

El ejercicio de estas capacidades a través del planteamiento de los desafíos que los Objetivos de Desarrollo Sostenible recogen contribuye a educar una ciudadanía empoderada y libre que pueda tomar decisiones razonadas y justas y que se comprometa con la mejora de la sociedad y la defensa del bien común. El trabajo de los desafíos a partir de problemas actuales y desde un planteamiento práctico y empírico, permite el desarrollo de las habilidades cognitivas y discursivas necesarias para el análisis crítico y supone acercarse a la experiencia del trabajo filosófico.

La otra cara de este planteamiento implica la capacidad de defender el propio punto de vista y de plantear objeciones y alternativas que la sociedad supone a toda persona adulta. Al igual que sucede con el razonamiento, la capacidad de defender de forma oral o escrita una postura determinada también se aprende. El diálogo ha sido, a lo largo de la historia, la herramienta fundamental del ejercicio político en la democracia. Sin embargo, la lógica del discurso se aprende en los conflictos más cercanos, investigando causas, analizando argumentos, aprendiendo formas de inferencia correctas, desentrañando trampas del discurso, identificando falacias y aportando razones consistentes. El entorno escolar, a través de los conflictos de la convivencia diaria, el de las amistades y el familiar, así como la publicidad, las noticias o los espacios virtuales, se presentan como marcos privilegiados para iniciar la reflexión que lleve al análisis de los problemas globales que nos llevan a los desafíos para el siglo XXI.

El aprendizaje de la oralidad del discurso plantea, además otros beneficios en la medida en que el alumnado se encontrará a lo largo de la vida en situaciones para las que la comunicación oral supone una herramienta fundamental: para llegar a acuerdos en el trabajo en equipo, para justificar decisiones o acciones, para gestionar emociones y conflictos, para enfrentarse con garantías a entrevistas de trabajo, entre otras.

Sin embargo, el conocimiento y manejo de las estrategias discursivas no justifica la defensa de cualquier postura frente a un dilema o conflicto de valores. La competencia comunicativa no puede separarse de la responsabilidad moral del uso de los argumentos y las consecuencias que estos generan. No se trata de educar oradoras y oradores brillantes, sino personas morales, conectadas con su tiempo, vinculadas con las necesidades de su entorno y capaces de argumentar y defender su planteamiento frente a manipulaciones o injerencias. Esa exigencia de compromiso y responsabilidad plantea, a su vez, la necesidad de diferenciar entre aquello que es verdadero y lo que se presenta como verosímil.

Cabe destacar que se trata de una materia con un carácter eminentemente práctico que tiene que convertir la clase en un laboratorio de ideas y de discusiones vivo y activo. Se trata de plantear problemas reales o situaciones problemáticas que guían la investigación y el debate. El alumnado aprende a desarrollar estrategias de razonamiento, adquirir conocimiento de la materia en situaciones reales y a desarrollar habilidades cognitivas, como el análisis, la argumentación o la resolución de problemas y habilidades de carácter interpersonal y social, como la comunicación y la cooperación. Desde esa perspectiva se han seleccionado los saberes básicos necesarios para desarrollar las competencias.

Los saberes que se proponen como básicos en la presente materia recogen, de manera genérica, alguna de las grandes preguntas de las que se ocupa la Filosofía, e incluyen, también, los planteamientos de los desafíos para el siglo XXI que se desprenden de los Objetivos de Desarrollo Sostenible pero planteados en forma de dilema. La intención es mostrar que en la reflexión y debate de esos problemas se ha de adoptar una postura moral y tomar partido implicándose en la mejora global porque lo contrario supone la desaparición, en ocasiones definitiva, de algunas de las características que configuran nuestra humanidad o la mera posibilidad de existir.

Esta materia guarda una estrecha relación con la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos. Ambas persiguen el ejercicio activo y responsable de la ciudadanía a través del desarrollo de la autonomía moral y la personalidad del alumnado. A su vez, las dos materias inciden en la necesidad de analizar de forma crítica los problemas que la realidad plantea y adoptar una posición fundamentada respecto de los mismos.

Por último, es importante señalar que la estrecha relación que guardan todos los desafíos marca la imposibilidad de afrontarlos únicamente de manera individual. La tarea del desarrollo sostenible es una tarea que concierne a la humanidad y que trasciende el espacio individual tanto en la reflexión como en las soluciones que puedan aportarse. De la comprensión de la realidad y sus condicionamientos se desprenden implicaciones morales que resultan ya por completo insoslayables. De este modo, las preocupaciones individuales características de la adolescencia se conectan de manera inevitable con las globales y aquello que promueve una mejora individual tiene, también, consecuencias en el bien común a través del compromiso social y la participación democrática.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Analizar problemas cotidianos desde una perspectiva filosófica y con una mirada crítica, constructiva y éticamente comprometida.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

El alumnado de esta etapa es ya plenamente consciente de las dificultades y conflictos que la convivencia plantea a todos los niveles. Muchos de los problemas más habituales de su día a día están relacionados de forma directa con los desafíos que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En un momento en que el alumnado está empezando a definir su proyecto de vida, personal, social y profesional, la complejidad de los problemas a los que se enfrenta resulta cada vez mayor. Sin embargo, el tránsito que vive de la infancia a la edad adulta, le dota de una disposición privilegiada para poner en cuestión y revisar todo aquello que se presenta como problemático.

Esta materia pone al alcance del alumnado las herramientas que le permiten analizar en profundidad todas esas inquietudes características a las que se enfrenta a la hora de definir y ubicar su lugar en el mundo: el sentido de existir; el contenido de la vida; la incertidumbre del futuro; la definición de la propia identidad; la consistencia de las relaciones; la sexualidad; entre otros. Todas estas preocupaciones se presentan en forma de dilemas o conflictos de valores que cuestionan el fundamento de lo que siempre se ha asumido como normalidad y de las decisiones que se tomen a partir de entonces. Un abordaje filosófico de dichas cuestiones permite una reflexión pausada, clave para el desarrollo de una mirada crítica y constructiva. La reflexión filosófica sobre los problemas que le conciernen muestra, además, la necesidad insoslayable de tomar partido desde una perspectiva moral para poder aportar soluciones creativas y comprometerse con ideas y proyectos transformadores de la realidad. Ninguno de los desafíos relacionados con las inquietudes propias del alumnado se puede enfrentar únicamente de manera individual. Todos ellos implican una estrecha relación entre el desarrollo personal y el bien común.

El trabajo sobre las propias preocupaciones, el análisis filosófico de las mismas y la comprensión de su íntima interrelación facilita que el alumnado construya una visión del mundo propia, no arbitraria, crítica y creativa y favorece que se relacione con el mundo de una manera ética.

2.2. Competencia específica 2

Identificar y diferenciar las premisas, estrategias argumentativas y conclusiones de textos o discursos, distinguiendo los usos correctos de las argumentaciones falaces.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

Para poder tener una mirada crítica, es requisito que la información con la que se trabaja sea contrastada y fiable. Es necesario, también, distinguir de forma clara el conocimiento de las creencias o las meras opiniones para poder evitar juicios precipitados, incorrectos, ambiguos o faltos de fundamento.

La vida cotidiana está llena de informaciones que giran alrededor de los problemas vinculados a los desafíos para el siglo XXI. Esa información llega por todo tipo de canales y en diferentes formatos y se presenta como un producto de consumo más. Poder identificar y descubrir los mecanismos y técnicas que se emplean para elaborar la información que se muestra es fundamental para garantizar el acceso a un conocimiento seguro del mundo en el que se vive.

En primer lugar, el alumnado ha de adquirir el conocimiento necesario para diferenciar entre premisas, argumentos y conclusiones; ha de conocer diferentes tipos de argumentos, así como distinguir entre aquellos que son correctos y los que son falaces y nos conducen a engaño. Todas estas destrezas favorecen que el alumnado tome conciencia de las implicaciones de lo que se dice, lo que se lee y lo que se escucha.

Detectar, explicar y desactivar las falacias evaluando argumentos y analizando inferencias de textos, discursos, noticias, posts o cualquier otro canal por el que llegue la información, prepara para construir discursos propios consistentes. Es también la forma de distinguir entre aquello que es verdadero y lo que es verosímil y permite poner en evidencia las técnicas y los peligros de las noticias o discursos falsos que persiguen la desinformación.

2.3. Competencia específica 3

Explicar las diferencias entre elementos racionales y emocionales en la justificación de decisiones a propósito de conflictos de valores.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Los dilemas y conflictos objeto de reflexión en esta materia, no se caracterizan únicamente por su faceta teórica sino, sobre todo, por su vertiente práctica y su profunda vinculación con la vida cotidiana y las preocupaciones más íntimas del alumnado. Existen motivos que matizan o condicionan la reflexión vinculados a las emociones y no a la mera razón teórica. Por ello, es importante poder construir una argumentación racional sobre los conflictos; sus características; sus implicaciones sociales y políticas; los diferentes puntos de vista desde los que analizarlos o las diferentes alternativas que se pueden aportar como vías de compromiso y mejora, pero también una

explicación de los elementos emocionales que condicionan la reflexión y la decisión. Destacar la importancia de los argumentos que se construyen desde las emociones adquiere especial relevancia cuando los problemas tratados, y el aprendizaje que se desprende de ellos, ha de conducir a la acción transformadora. Vincular el aprendizaje a la acción y al sentido y dirección de la propia existencia es la forma de dar valor al conocimiento.

El reconocimiento de las propias emociones es esencial para el desarrollo y crecimiento personal y para la identificación y comprensión de las emociones ajenas, así como para su gestión en la vida cotidiana y, especialmente, en situaciones de conflicto inherentes a todos los ámbitos de las relaciones humanas. Además, desde la reflexión que se produce al afrontar los desafíos para el siglo XXI que los Objetivos de Desarrollo Sostenible plantean, el reconocimiento de las emociones adquiere una dimensión social en la medida en que influye en la toma de decisiones y la asunción de compromisos por el bien común.

Incluir las emociones como parte del argumentario alrededor de los conflictos de valores, permite acceder a aspectos que la razón teórica no alcanza ni explica. Además, promueve la aceptación de la incertidumbre que supone la vida social y prepara para la gestión de la misma. Es por ello que se plantea como fundamental la capacidad para distinguir ambos elementos y tratarlos con igual profundidad en el análisis de los dilemas.

2.4. Competencia específica 4

Elaborar y exponer de una manera clara, ordenada y argumentada, ideas y propuestas filosóficas prácticas que fomenten el crecimiento personal y el compromiso social.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

La elaboración por parte del alumnado de producciones textuales, orales o multimodales a partir de sus conclusiones es igual de importante que saber desentrañar la estructura argumentativa de los materiales a partir de los que el alumnado elabora sus reflexiones y su aproximación a la realidad.

El objetivo último del análisis de la realidad es el desarrollo de un punto de vista personal y crítico fundado en razones que el alumnado pueda justificar y argumentar. La elaboración de producciones en las que concreta sus reflexiones y conclusiones supone el paso del análisis a la comprensión e interiorización profunda de los problemas. Estas han de ajustarse a la lógica del discurso: correctamente argumentadas, bien fundamentadas, alejadas de falacias y correctamente expuestas y defendidas. Para ello, el alumnado ha de basar sus razonamientos en premisas bien fundadas, desarrollarlas a través de inferencias correctas evitando razonamientos engañosos o sesgados y ajustándose a la verdad de los hechos. No se trata, en cualquier caso, de una mera reformulación o repetición de lo trabajado, sino de la explicación y la justificación de su propio punto de vista y de la posición moral desde la que se aborda el análisis y la propuesta de actuación. Cualquier pensamiento que no se traduzca en una propuesta práctica que impregne la vida cotidiana del alumnado no habrá cumplido con su función transformadora.

Por otro lado, esa función transformadora del pensamiento no puede circunscribirse a la esfera individual o la mejora personal. Todos los desafíos para el siglo XXI interpelan a las personas de manera individual, pero la comprometen en respuestas y trabajos colectivos. Una respuesta individual a dichos retos revela una comprensión insuficiente de su magnitud y su relevancia. El fomento del crecimiento personal no puede estar desvinculado del compromiso social, la participación democrática activa y la promoción y defensa del bien común.

FILOSOFÍA 1º DE BACHILLERATO

La materia de Filosofía representa un salto cualitativo por el grado de abstracción en el abanico de temas y aspectos que trata y también por la actitud radical con que aborda el conocimiento. Eso la hace idónea tanto para el desarrollo de los objetivos del Bachillerato como

para la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. La Filosofía se convierte en un elemento esencial para conseguir una ciudadanía activa que construya una sociedad de convivencia pacífica y democrática. Muchas de las capacidades que se despliegan en el trabajo filosófico contribuyen a alcanzar este objetivo. La capacidad de reflexionar de forma crítica tanto sobre uno mismo o una misma como sobre la situación de las demás personas, de identificar situaciones de injusticia y hacer un análisis ético que lleve a un compromiso de cambio, de combatir las desigualdades a partir de la comprensión de la naturaleza humana, de construir una convivencia pacífica basada en los derechos humanos, de promover sociedades justas y democráticas a partir de la comprensión de las estructuras sociales y políticas son algunas de ellas.

En este sentido, interrogarse acerca de los problemas inherentes a todo ser humano, tanto los referidos a la comprensión de la realidad, la verdad, la identidad personal, la justicia, la dignidad o la belleza como a las cuestiones heredadas de la tradición, y, a la vez, hacer una reflexión crítica desde los nuevos planteamientos a los que nos empuja la sociedad actual, promueve la madurez personal y social del alumnado y contribuye al despliegue de las competencias clave.

Así, la materia de Filosofía les ofrece todo un marco conceptual que les permite realizar un análisis preciso y riguroso de sus inquietudes teóricas y vitales, y al mismo tiempo les dota de las herramientas metodológicas adecuadas para poner en práctica y con garantías una inquisición filosófica. Estos dos procesos son necesarios para el abordaje personal de las cuestiones acerca del sentido y el valor de la existencia, los diferentes tipos de saberes y todo aquello que configura el entorno vital y formativo del alumnado. Por una parte, estas herramientas conceptuales y metodológicas son imprescindibles para la construcción de los propios juicios, y por tanto, del ejercicio libre y responsable de su soberanía. Al fin y al cabo, la articulación de una sociedad democrática alrededor de los valores y los principios éticos y políticos se fundamenta y legitima en la deliberación racional de la ciudadanía. Además, el aprendizaje filosófico permite al alumnado la reflexión crítica mediante lenguajes que provienen del mundo de las artes. La reflexión estética no sólo debe promover la educación de la sensibilidad y las emociones, sino también el análisis de las manifestaciones culturales y los fenómenos sociales que el arte capta, en ocasiones, antes que la propia disciplina filosófica.

La materia de Filosofía recoge y amplía todo aquello que el alumnado ha trabajado y consolidado a lo largo de la ESO. Así la capacidad de mantener un diálogo respetuoso y el uso correcto de los argumentos en las discusiones y debates que se generan en el aula, la gestión de las emociones y los conflictos desde la cultura de la paz, el análisis crítico de las normas a la luz de los derechos humanos, la denuncia de los estereotipos y la lucha contra todo tipo de desigualdades, la promoción de una ciudadanía global, democrática y participativa, y la defensa de la sostenibilidad ecológica son aspectos sobre los que se ha puesto especial atención en la etapa anterior y en los que se incide y profundiza en la actual.

Con el objeto de atender a estos propósitos, la materia de Filosofía se desarrolla mediante una serie de competencias específicas que tiene en el diálogo su eje vertebrador. Eso impulsa el uso de una metodología de aprendizaje dialógica que toma como referencia la propia indagación del alumnado. Una forma de hacer Filosofía que, aunque está totalmente arraigada en la tradición, no deja de ser innovadora.

La primera de estas competencias tiene que ver con la especificidad del saber filosófico que consiste en su radicalidad, en la formulación de las preguntas correctas para saber ponerlo en relación con la vida. Por una parte, el alumnado debe ser capaz de seleccionar y tratar la información desde una perspectiva crítica para desarrollar la reflexión. Por otra, de expresar las opiniones mediante argumentos correctamente construidos. Finalmente, de usar el diálogo como método para la propia reflexión. Ese diálogo será el fundamento de su participación como ciudadanía activa y a la vez la vía para resolver los conflictos derivados del hecho de vivir en una sociedad plural. Pluralidad que no siempre ha sido visible, ya que a menudo ha sido silenciada o relegada. Eso se ha manifestado, no sólo en la exclusión de las propuestas de las filósofas, sino, principalmente, en la falta de análisis de las causas de la exclusión. Para reforzar este planteamiento, otra de las competencias pone de manifiesto todas las concepciones posibles y su legitimidad huyendo de visiones dogmáticas de la realidad. Esta perspectiva permite afrontar toda

una serie de problemas éticos y políticos heredados y a los que hay que dar una respuesta transformadora desde los principios de igualdad e inclusión. Finalmente, el hecho de no aceptar la perspectiva canónica posibilita, desde el análisis de las manifestaciones artísticas, profundizar en el pensamiento crítico respecto a todos los prejuicios que nos rodean.

Los saberes básicos se han distribuido con referencia a los objetivos de desarrollo sostenible. Así, hay cuatro grandes bloques temáticos y dentro de cada uno de ellos se desarrollan interrogantes y cuestiones clásicas de la filosofía. Esta configuración intenta acercar la mirada del alumnado a los retos del presente que se proyectan hacia el futuro y también a promover la asunción de que la reflexión filosófica no es algo del pasado ni lejano a sus intereses, sino que está muy vinculada a la actualidad. Al mismo tiempo, facilita la conjunción de la innovación en los planteamientos temáticos y el respeto al saber filosófico tradicional. Así pues, en el primer bloque, bajo el epígrafe Persona, se hallan las cuestiones clásicas que tratan de la especificidad de la filosofía, de los interrogantes acerca del ser humano en el marco de la antropología, de las cuestiones epistemológicas y de la reflexión de la persona como parte de un grupo tanto desde la perspectiva social como cultural. El segundo bloque, titulado Conocimiento y realidad, plantea los interrogantes que la experiencia del mundo despierta en el ser humano, y por tanto desarrolla cuestiones epistemológicas, científicas y metafísicas. Además, este bloque contiene las herramientas argumentativas y dialécticas que el alumnado tiene que utilizar para construir razonamientos de calidad. En el tercer bloque, denominado Participación, acción y creación, se retoman los temas clásicos tanto de la filosofía política como de la ética y la manera de abordar los conflictos que se pueden derivar de ellos, además de las cuestiones de orden político ligadas en la lucha contra las diversas desigualdades y discriminaciones, prestando especial atención a todos los movimientos sociales que han sido motor de cambio. El último bloque, Paz, prosperidad y planeta, contiene los temas de la justicia, poniendo el énfasis en la violencia. Es precisamente en este marco donde se pueden relacionar los derechos humanos con los problemas de legitimización de todo aquello que está a favor de la justicia. En el apartado sobre sostenibilidad, además, se trata la teoría ética vinculándola con los nuevos retos que plantea la nueva sociedad, especialmente, en todo lo que tiene que ver con el medio ambiente y la tecnología. Este planteamiento no sólo da respuesta a todas las temáticas de la filosofía, sino que permite abordarlas desde una perspectiva más ajustada a la actualidad y con diversas metodologías.

Para cada una de las competencias específicas, se han formulado unos criterios de evaluación que hay que entender como herramientas para el diagnóstico y la mejora en cuanto a su grado de adquisición. Es por ello que, en relación con los saberes básicos, tienen en cuenta tanto los procesos como los propios productos del aprendizaje, que requieren, para su adecuada ejecución, instrumentos de evaluación variados y adaptables a los diferentes contextos y situaciones de aprendizaje en los que se ha de concretar el desarrollo de las competencias.

Finalmente, debido a la actitud y a la manera de conocer propias de la filosofía, su enseñanza y aprendizaje se deben basar más en la generación de experiencias reales de descubrimiento a partir de los interrogantes filosóficos que en la exposición de temas y problemas planificados previamente, y propiciar la participación activa del alumnado en la búsqueda analítica y la evaluación crítica de las respuestas y la construcción rigurosa de los posicionamientos personales. De eso depende, además, el desarrollo de una praxis consecuente con estos posicionamientos y capaz de orientar la vida personal, social y profesional del alumnado. En este sentido, la programación de la materia debe contemplar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinaria, creativa y comprometida con los problemas de relevancia inherentes a la misma actividad filosófica. Y todo para contribuir a la adquisición de la autonomía personal del alumnado y a la construcción de una ciudadanía crítica y responsable.

Competencias específicas.

Competencia específica 1.

Identificar problemas y formular preguntas relacionadas con la existencia de los seres humanos y su capacidad de razonar y actuar, desde la especificidad y radicalidad de la perspectiva filosófica.

Descripción de la competencia 1.

El asombro y la curiosidad que despiertan en el ser humano el hecho mismo de existir y su capacidad de razonar son el punto de partida de la reflexión filosófica. De este modo nacen las preguntas acerca de lo concerniente al ser humano en todos sus ámbitos de actuación, así como el reconocimiento de los problemas que el existir y la convivencia plantean.

La etapa de la adolescencia se caracteriza por el cuestionamiento de todo aquello que se presenta como dado o establecido. Es por ello un momento idóneo para empezar a desplegar las capacidades reflexivas de forma consciente e ir adquiriendo el bagaje que formará la base y esencia de comportamientos futuros. Por esa razón, hay que integrar en la formación filosófica todas aquellas cuestiones relevantes que permiten la configuración crítica de la personalidad en todas sus facetas. En este proceso de construcción de su identidad, el alumnado debe ser capaz de identificar las cuestiones y formular las preguntas que resultan relevantes para su crecimiento como persona autónoma y libre.

A este proceso se ha de unir una reflexión crítica sustentada en la tradición cultural y filosófica que les dote de las herramientas necesarias para el despliegue de sus capacidades dialécticas, reflexivas y creadoras. A través de este crecimiento intelectual y humano, el alumnado desarrolla un criterio riguroso propio que le permite tanto interactuar con su entorno, como adquirir una base sólida de conocimientos con una postura argumental clara.

En definitiva, esta competencia contribuye a que el alumnado sea capaz de concebir el conocimiento como un saber integrado, estructurado en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos necesarios para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia. Todo ello potencia el desarrollo de la competencia clave personal social y de aprender a aprender, así como la competencia ciudadana.

Competencia específica 2.

Utilizar criterios de búsqueda, selección y análisis de información referida a cuestiones filosóficas desde una actitud reflexiva, autónoma, rigurosa y creativa.

Descripción de la competencia 2.

La selección y tratamiento de la información son fundamentales para el desarrollo del conocimiento y aún más para el del conocimiento filosófico. Es por ello que tener claros los criterios que hay que usar en una búsqueda rigurosa y relevante de información, tanto de manera tradicional como en el entorno digital actual, es básico para llevar a término cualquier tipo de investigación, filosófica o no, de forma correcta.

La búsqueda de información debe basarse en unas estrategias adecuadas para la selección de fuentes orales, escritas o audiovisuales, tanto del ámbito específico de la Filosofía como de otros ámbitos de la creatividad humana. Una selección que debe completarse con una evaluación rigurosa de la información con el objeto de diferenciar aquello que es válido de lo que no lo es.

Toda la información debe ser sometida a un análisis crítico que permita una interpretación no sesgada y a la vez poner al descubierto los elementos que componen el problema filosófico. Todo ello es lo que después posibilita la explicación detallada de los conocimientos adquiridos.

Este tratamiento de la información sirve para que el alumnado, por medio del análisis tanto de fuentes escritas como orales específicas de la Filosofía y de otros campos del pensamiento, reflexione, con autonomía y rigor, acerca de las diferentes propuestas filosóficas que permiten interpretar y comunicar de manera creativa, lejos de la rigidez de las lecturas impuestas.

Esta competencia contribuye tanto al desarrollo de la competencia digital como al de la competencia personal, social y de aprender a aprender puesto que consolida las destrezas en la utilización de las fuentes de información para adquirir nuevos conocimientos, desarrolla las competencias tecnológicas y requiere de una reflexión ética acerca de su funcionamiento y uso.

Competencia específica 3.

Practicar el diálogo y debate filosóficos de manera rigurosa, crítica y assertiva, utilizando de forma adecuada los diferentes tipos de argumentación y detectando los usos falaces, dogmáticos y sesgados en la defensa de opiniones e hipótesis.

Descripción de la competencia 3.

El uso del diálogo goza de una larga tradición y tiene una indudable preeminencia como método de reflexión filosófica y como referente esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática. Además, el diálogo no es solo una de las características esenciales de los modelos políticos que consideramos mejor fundamentados, sino también un elemento esencial para el avance del conocimiento en cualquiera de sus campos. La construcción del espacio público, la reflexión política, la discusión moral o el progreso de las ciencias requieren de un uso solvente y fiable del discurso. Es por ello que esta es una de las competencias más relevantes de entre aquellas que permiten afirmar que la Filosofía constituye una auténtica educación cívica.

La propia lógica del diálogo implica la comprensión de la realidad que nos rodea mediante el uso preciso de los conceptos; la construcción de argumentos verdaderos y ajustados al caso; la capacidad de defender dichos argumentos de forma assertiva y respetuosa; y la escucha activa de los argumentos ajenos. Además, a través del diálogo filosófico, se incide en la exigencia de rigor racional, se promueve el aprendizaje activo y significativo, la enseñanza por indagación o descubrimiento y la formación a lo largo de la vida. En general, la práctica del diálogo integra constructivamente los elementos de la incertidumbre y de la crítica, permitiendo descubrir, a partir de ellos, planteamientos novedosos.

Cualquier acto comunicativo riguroso y eficaz en cualquier ámbito, sea este académico o no, requiere del conocimiento y uso de los distintos procedimientos de argumentación. Además, la capacidad de distinguir entre argumentos verdaderos o falaces contribuye a desarrollar la capacidad de juzgar del alumnado y promueve su autonomía moral, que pasa, en cualquier caso, por poder argumentar su posición ética frente al mundo y lo que le sucede. De ello se desprende la comprensión de que un uso falaz o sesgado de los argumentos conduce a opiniones y creencias dogmáticas que, con apariencia de verdad, pervierten el espacio público como espacio para el debate y lo convierten en escenario de luchas que responden a intereses particulares que nada tienen que ver con el conocimiento.

El ámbito apropiado, por excelencia, para la enseñanza y aprendizaje de los procedimientos de argumentación es la Filosofía, aunque la capacidad de argumentar correctamente sea una competencia claramente transversal. Es en ella donde se tratan de forma sustantiva y problematizada los fundamentos, condiciones, normas, tipos, propiedades y límites de la argumentación, tanto formal como informal.

El objetivo es que el alumnado aprenda a producir y reconocer argumentos lógica y retóricamente correctos y bien fundados, así como a detectar falacias, sesgos y prejuicios en diferentes entornos comunicativos. El mundo actual brinda múltiples ejemplos de argumentaciones falaces y sesgadas que, de no ser detectadas y tratadas de forma adecuada, pueden llevar a engaño. El trabajo a través del análisis de la actualidad desde la perspectiva de la argumentación correcta ofrece un amplio campo en el que observar la necesidad de un uso riguroso de la argumentación para contribuir a la mejora del conocimiento y a la construcción de una sociedad diversa, pacífica y justa.

El diálogo se constituye así en herramienta fundamental para el ejercicio activo y democrático de la ciudadanía. Esta competencia contribuye al despliegue de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender ya que fortalece la capacidad del alumnado de asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y combatir los discursos de odio. Además, la práctica del diálogo y la argumentación están relacionadas de manera directa con el desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística.

Competencia específica 4.

Visibilizar, denunciar y combatir las desigualdades, estereotipos y exclusiones propios del sistema patriarcal incluyendo una mirada de género en el análisis de las distintas teorías y cuestiones filosóficas.

Descripción de la competencia 4.

Adoptar la perspectiva de género ante los distintos planteamientos filosóficos implica centrarse en las desigualdades entre mujeres y hombres y en el análisis de los roles y las relaciones de género. Los estudios de género de la antropología, la sociología, la política y la economía feministas, de la mano de la geografía y la historia, han hecho grandes aportaciones en este sentido. En los diferentes ámbitos de conocimiento, esta perspectiva es doblemente necesaria. Por una parte, porque la desigualdad de género es un problema social y global. Por otra, porque los contenidos de las diferentes disciplinas académicas están muy marcados por las desigualdades de género.

Incluir la perspectiva de género permite al alumnado detectar, denunciar y compensar la ausencia femenina y de personas con identidades de género diversas en los materiales objeto de análisis y también ampliar la mirada y cuestionar el conocimiento androcéntrico que perpetua las desigualdades y las discriminaciones que comporta el sistema patriarcal. A la vez, posibilita cuestionar los roles y estereotipos que se hallan en la base de las desigualdades, introducir miradas interseccionales y reformular el conocimiento para dar valor a las prácticas domésticas y de los cuidados, entre otras. En consecuencia, las propuestas que se plantean implican cambios transversales en el lenguaje y las imágenes y el reconocimiento de las mujeres como sujeto histórico.

Esta competencia otorga al alumnado la capacidad de valorar y respetar la diferencia y la igualdad de derechos y oportunidades entre los sexos y a rechazar los estereotipos que suponen discriminación entre mujeres y hombres y a las personas con otras identidades de género. Es por eso que contribuye de forma directa al desarrollo de la competencia ciudadana tanto como la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Competencia específica 5.

Identificar y analizar problemas éticos y políticos desde una perspectiva interseccional y elaborar propuestas transformadoras de la realidad de acuerdo con los principios de una sociedad igualitaria e inclusiva.

Descripción de la competencia 5.

La actividad filosófica comprende la capacidad de identificar problemas y formular preguntas y de argumentar y debatir de forma rigurosa, la reflexión autónoma, el análisis crítico acerca de la legitimidad de las ideas recibidas y asumidas acríticamente en el proceso de socialización y, en consecuencia, la capacidad para identificar y analizar los problemas éticos y políticos en el seno de la convivencia social.

La identificación y detección de los problemas éticos y políticos debe ir acompañada de un análisis riguroso que se constituya en palanca de transformación social. Ese análisis ha de permitir identificar las diferentes violencias, sobre todo la estructural y la cultural, que por el hecho de ser menos evidentes que la directa, en muchas ocasiones pasan desapercibidas como causa u origen de los problemas políticos y éticos, y las relaciones de poder de las que forman parte. También posibilita que el alumnado avance desde las posiciones de los colectivos, instituciones y personas implicadas en los problemas mencionados, a la identificación y comprensión de los intereses y necesidades que subyacen a las diferentes posiciones. Todo eso comporta la toma de conciencia de las diversas desigualdades que atraviesan a las personas: género, pobreza, pertenencia a colectivos minoritarios, diversidad funcional u otras. Las desigualdades están en el núcleo de la mayoría de los problemas éticos y políticos tanto de nuestra sociedad, como del ámbito internacional. La comprensión y atención a las causas, su alcance y sus consecuencias en los problemas analizados, permiten la revisión y autorevisión de las perspectivas reduccionistas, etnocéntricas y patriarcales. Perspectivas que se pueden encontrar tanto en las diferentes teorías éticas y políticas, como en las ideas dominantes y en las posturas del alumnado. En definitiva, esa toma de conciencia facilita la propuesta de soluciones más igualitarias, inclusivas y que atienden a la diversidad en todas sus vertientes.

Abordar el análisis de los problemas éticos y políticos desde una perspectiva interseccional facilita aportar propuestas transformadoras de las diferentes realidades sociales, de acuerdo con los principios que conforman sociedades igualitarias, justas e inclusivas. Esta perspectiva posibilita que

se revisen, además de las relaciones de poder que colocan a personas y grupos en diferentes posiciones que condicionan sus oportunidades, los privilegios de las personas que se sustentan sobre la opresión de otras.

Esta competencia promueve la capacidad del alumnado de asumir con responsabilidad sus deberes y sus derechos ciudadanos, practicar la cooperación y la solidaridad entre las personas y los grupos, ejercitarse en el diálogo reforzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. Contribuye, así, al despliegue de la competencia ciudadana. También al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender ya que enseña a valorar y respetar la diferencia y la igualdad de derechos y oportunidades entre los sexos y a rechazar los estereotipos que comportan discriminación.

Competencia específica 6.

Analizar con actitud crítica, constructiva, abierta y respetuosa los conflictos humanos, de manera que se contemple la pluralidad de ideas, creencias y emociones que intervienen en los mismos y proponer una resolución dialogada y pacífica.

Descripción de la competencia 6.

Las relaciones humanas a menudo se presentan en forma de conflicto. Esto, en vez de verlo como un problema, se debe entender como una propiedad inherente a las relaciones humanas. Esta es la razón por la que cualquiera de las cuestiones planteadas acerca del sentido de la existencia o, especialmente, de los problemas éticos, políticos o estéticos tiene forma de dilema.

Se trata pues de mostrar una actitud abierta ante cualquiera de las opciones presentadas y, poniéndose en el lugar de las personas que las plantean, someterlas a crítica con el objeto de hallar puntos de encuentro que conduzcan a soluciones dialogadas y pacíficas. Sin embargo, hay que tener presente que esta pluralidad de opciones y planteamientos está conformada por un conjunto de ideas, creencias, emociones y relaciones de poder que debe ser contemplado desde esta perspectiva con el fin de dar la mejor respuesta a las necesidades que están en la base del conflicto y para poder pasar así de las posiciones enfrentadas a la resolución desde la cultura de la paz.

Son el diálogo, y todo lo necesario para establecerlo, los medios para proporcionar al alumnado una educación basada en la resolución pacífica de los conflictos y prepararlo para ejercer una ciudadanía democrática, crítica y pacífica. Educar en y para la paz requiere una cultura en que las relaciones son horizontales, hay espacio para el diálogo y la participación y los conflictos se afrontan trabajándolos con la voluntad de resolverlos de manera justa. No es solamente un rechazo a la violencia y a la cultura bélica, sino que implica la defensa de la justicia social y la dignidad humana. Requiere del trabajo de contenidos y competencias que permiten desaprender la guerra para construir la paz y también entender el carácter transformador de los conflictos no violentos y conocer modelos de convivencia pacíficos.

De este modo se contribuye a fortalecer las capacidades afectivas en el ámbito personal y en las relaciones interpersonales, a rechazar todo tipo de violencia, prejuicios y comportamientos sexistas y a solucionar pacíficamente los conflictos. Todo ello colabora en el despliegue de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Por último, el análisis de los conflictos que la realidad plantea pone al alumnado en situación de observar y entender la pluralidad de ideas, situaciones, culturas y creencias que configuran el tejido social y le lleva a reforzar el desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales.

Competencia específica 7.

Analizar críticamente y cuestionar la legitimidad de las ideas, valores y concepciones del mundo canónicas y dar visibilidad a aquellas que no se han atendido.

Descripción de la competencia 7.

La filosofía consiste en pensar sobre nuestros pensamientos, es decir, en la reflexión y el análisis crítico a propósito de los sistemas de creencias, ideas y opiniones que tenemos todas las personas sobre la vida, las costumbres, las relaciones sexuales, las identidades, el lenguaje o las realidades del mundo. Gran parte de estas concepciones o sistemas de creencias y valores se acepta de manera acrítica durante el proceso de socialización.

El análisis crítico de las ideas y sistemas de creencia heredados posibilita su cuestionamiento y la capacidad de distinguir entre aquello que se presenta como normal, sin una fundamentación rigurosa, y aquello que es legítimo. La utilidad de la Filosofía se entiende a través de la propia actividad filosófica, que impulsa al alumnado a cuestionar sus ideas, valores y creencias y, a la vez, pasar de una concepción ingenua, inconsciente y poco lúcida de los asuntos vitales a una más consciente, crítica y lúcida. Esta actividad filosófica permite al alumnado o bien justificar, si es posible, las ideas que ha aceptado ingenuamente, o bien abandonar las creencias que se le presentan como irracionales y sin justificación. Además, promueve la conciencia del carácter abierto y de los límites de lo que se puede o no se puede demostrar. Pone también de manifiesto la inconsistencia e incompletitud de las ideas y creencias recibidas. Identificar las inconsistencias permite denunciarlas y combatirlas y, a la vez, propiciar que se visibilicen otras concepciones, ideas o creencias consideradas irracionales, secundarias o absurdas por el pensamiento dominante. El conjunto de estrategias que el patriarcado ha utilizado para impedir el acceso de las mujeres al poder, la violencia institucional o las barreras que dificultan ser ciudadana o ciudadano de pleno derecho son algunos de estos temas.

En definitiva, el alumnado no se limita a repetir lo que escucha o le dicen que es correcto o verdadero, sino que es capaz de justificar sus ideas, de criticar las que le parecen incorrectas y, en consecuencia, de abandonar aquellas que se le presentan sin ninguna justificación porque se basan en prejuicios, privilegios o relaciones de poder desiguales.

Esta competencia contribuye a rechazar los prejuicios de cualquier tipo y a consolidar una actitud respetuosa, abierta, justa y comprometida con la igualdad y la no discriminación de las personas. Todo ello supone el desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, así como de la competencia ciudadana. Además, el hecho de que el trabajo se produzca a partir del estudio y reflexión sobre diferentes visiones de la realidad y concepciones del mundo lleva de manera necesaria a la comprensión de la gran riqueza y diversidad de la experiencia humana y promueve el despliegue de la competencia en conciencia y expresión culturales.

Competencia específica 8.

Identificar la diversidad de manifestaciones artísticas, valorarlas como motor del pensamiento crítico y combatir los prejuicios culturales sobre ellas.

Descripción de la competencia 8.

La creación artística es inherente al ser humano en tanto que expresión de emociones, no sólo individuales sino también colectivas, a través de los procesos creativos que le definen.

En todo proceso de creación se asume cierta individualidad y subjetividad, acompañadas de las influencias del bagaje cultural acumulado por parte de quien crea. De ahí la gran diversidad que se observa en los procesos creativos y manifestaciones artísticas que el ser humano es capaz de desarrollar. Además, en la actualidad, tanto los procesos como sus manifestaciones vienen condicionados por la pregnancia de los medios audiovisuales. En este sentido la revolución tecnológica está cambiando la producción artística y la relación del arte con la sociedad.

Esa diversidad artística va más allá de aquello que nos viene dado como arte desde la tradición y abarca las diferentes manifestaciones de la creatividad humana. Históricamente se ha otorgado valor a unas creaciones frente a otras en función de los prejuicios predominantes en cada época. Es tarea de la Filosofía generar una actitud reflexiva y crítica sobre lo que se considera o no arte y por qué, como sucede con la dicotomía entre arte y artesanía, así como ante los prejuicios culturales asumidos por la creación artística y los que esta perpetúa.

La creación artística es en sí misma un motor del pensamiento crítico, con carácter transformador y vocación de cambio. En esta vertiente transformadora y revolucionaria el arte ha sido, a lo largo de la historia, vía de expresión de reivindicaciones de todo tipo: políticas, sociales y de género, entre otras. La Filosofía analiza el fenómeno artístico también en ese sentido.

Esta competencia contribuye a desarrollar en el alumnado la capacidad de apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación, de esa manera potencia el despliegue de la competencia en conciencia y expresión cultural. Además, el análisis crítico, la consideración del

arte como instancia de reflexión y transformación social y la valoración de la diversidad de lo humano, potencian la competencia ciudadana.

PSICOLOGIA 1º BACHILLERATO

1. Presentación.

El objetivo fundamental de esta materia es contribuir a que el alumnado madure como ser humano, a entender la conducta propia y la de las personas con las que convive y a que desarrolle estrategias que le permiten resolver las diferentes situaciones a que se enfrenta en todos los ámbitos de su vida. Situaciones que pueden provocar incertidumbre, soledad y conflictos y que pueden convertirse en barreras difíciles de superar, y, en consecuencia, poner en riesgo el desarrollo de una personalidad equilibrada y generar conductas y personalidades autodestructivas y destructivas. Por este motivo, la materia va dirigida al alumnado que tiene interés por la investigación y la comprensión de la conducta humana y los procesos mentales subyacentes. Conocer los condicionamientos emocionales, sociales y biológicos del psiquismo humano ayudará al alumnado a situarse en el marco en que se ubica su existencia y, en un segundo momento, a profundizar y diseñar creativamente los principios hacia los cuales habrá de orientarla, darle sentido y trascender esos acondicionamientos previamente descubiertos.

Ahora bien, el primer paso para conseguirlo es el trabajo personal para conocer, comprender y desarrollar la inteligencia propia, tanto la intrapersonal como la interpersonal. La complejidad y conflictividad de la vida social requiere de una atención prioritaria y cada vez mayor en la formación de la persona, y esta está especialmente vinculada a las emociones. Así pues, el estudio y gestión de las emociones es el eje vertebrador de los contenidos de esta asignatura, puesto que el autoconocimiento personal es la base del desarrollo emocional. El pensamiento es fundamental, pero no es suficiente para comprendernos y desarrollar personalidades equilibradas y resilientes. Sentir es indispensable para mantener conductas personalmente integradoras y socialmente transformadoras y solidarias. Todo esto promueve la madurez personal y social del alumnado y contribuye al despliegue de las competencias clave.

Hay que destacar que los intereses propios del alumnado, por una parte, y el carácter opcional de la asignatura y el hecho de enfrentarse a una disciplina totalmente nueva, por la otra, pueden favorecer una actitud positiva y abierta hacia la materia. Así pues, la motivación deviene un factor clave en el desarrollo de esta. Es importante para el proceso de enseñanza y aprendizaje que el profesorado conozca las expectativas del alumnado y presente estrategias que permitan conectar los conocimientos teóricos con la propia experiencia del alumnado para promover y mantener su motivación.

¿Qué es crecer y madurar como persona? ¿Cómo se construye una buena autoestima? ¿Cuáles son las necesidades de cada etapa evolutiva? ¿Qué recursos necesitamos? ¿Cuál es la función de la educación? ¿Cuáles son los elementos relationales y emocionales de la educación que favorecen el aprendizaje y la buena convivencia? ¿De qué emociones hablamos?

¿Qué habilidades emocionales necesitamos para vivir y ser personas felices? Estas son, en consecuencia, algunas de las cuestiones que hay que abordar e investigar en esta materia, puesto que contribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional en todas sus vertientes y a afrontar los retos de la sociedad del siglo XXI desde una personalidad y sociedad más resilientes.

Desde esta perspectiva entendemos que se tiene que atender una triple vertiente: individual, que pretende que el alumnado adquiera conocimientos que le permitan mejorar su autoconocimiento y su inteligencia; social, que pretende que el alumnado adquiera conocimientos que mejoren su competencia en las relaciones interpersonales desde la comprensión de las diferencias individuales y culturales; y científica, que aporte los avances de la investigación en psicología y su relación con las aportaciones de otras ciencias y saberes, a la vez que contribuye al desarrollo de la capacidad crítica del alumnado que se acerca al estudio de la psicología con unas ideas o concepciones previas

basadas en creencias populares, prejuicios o en planteamientos poco rigurosos sobre el objeto de estudio de la materia, muchas veces fundamentados en aquello que amplifican y tergiversan los medios de comunicación.

La psicología es una disciplina que nace en la filosofía y que en la actualidad une el ámbito científico y filosófico. Parte del estudio y comprensión de los cimientos del psiquismo y el comportamiento humano y requiere la hermenéutica que los relaciona y conecta con los principios de la filosofía y otras disciplinas como la biología, la neurociencia, la antropología, la sociología o la economía. En consecuencia, pretende promover la adquisición por parte del alumnado de un conocimiento holístico de la asignatura que posibilite lograr mayor rigor y sentido crítico de los temas tratados y facilite reconocer las relaciones con otras disciplinas del Bachillerato. No se trata de crear especialistas en psicología sino de promover una visión global de la disciplina que permita al alumnado captar desde el rigor y el sentido crítico la importancia de estos conocimientos para la construcción de su personalidad y de sus relaciones sociales en sentido amplio.

Para conseguir este objetivo, el alumnado tiene que ser capaz de desarrollar unas competencias específicas que están estrechamente relacionadas con las competencias específicas de la materia Filosofía de primero de Bachillerato. La primera de estas competencias se basa en la capacidad del alumnado de buscar, seleccionar y analizar críticamente la información relativa a los temas abordados por la psicología. Por una parte, el alumnado tiene que ser capaz de emplear criterios de búsqueda y selección de la información que garanticen la fiabilidad de las fuentes y de los materiales sobre los cuales elaborará sus trabajos. Por otra, esta búsqueda y análisis crítico de la información a partir de fuentes fiables permitirá la elaboración de juicios y argumentos muy fundamentados respecto a su contenido y a la manera en que se han tratado por las diferentes corrientes y teorías psicológicas. El carácter transversal de esta competencia la sitúa como cimiento del resto de competencias específicas.

Puesto que facilita y potencia la práctica del diálogo y del debate de manera rigurosa, crítica y assertiva, ayuda a la identificación y explicación del papel de las emociones ante los retos, las incertidumbres y los conflictos que se producen en las relaciones humanas y a resolverlos de forma que no constituyan una traba para su aprendizaje. Así, también se facilita la aplicación de estrategias para mejorar el aprendizaje personal desde el rigor y a la vez permite identificar, denunciar y combatir los estereotipos y exclusiones basadas en la asunción acrítica de ciertas corrientes y teorías y pone de manifiesto las conexiones con los contenidos de otras materias.

Los saberes básicos de psicología se han organizado en cuatro bloques. Esta organización responde a los saberes esenciales que tiene que lograr el alumnado con relación a las competencias específicas de esta materia y a los desafíos y problemas que tiene que afrontar en el siglo XXI, y en especial, en la adolescencia. Así pues, no cierra la puerta a otras reflexiones, sino que señala herramientas, conceptos y procedimientos básicos desde los cuales comenzar el camino hacia la comprensión de qué es la psicología y cómo esta puede ayudar al desarrollo de su proyecto vital a partir de sus intereses, incertidumbres y necesidades, y, sobre todo, a contribuir en la construcción de una personalidad consciente y resiliente.

El hecho de hablar de saberes básicos presupone que no se trata de plantear todos los contenidos que el profesorado puede tratar en su programación, sino solo aquellos que se consideran imprescindibles en este nivel educativo. No se incluyen, por lo tanto, todos aquellos saberes de la psicología que sería deseable en abstracto que el alumnado pueda llegar a aprender, sino solo los que tiene que aprender necesariamente para adquirir y desarrollar las competencias específicas de la materia.

El primer bloque se centra en una introducción a la psicología que comprende dos subbloques. El primero, la definición, el origen y su constitución como disciplina científica, sus objetivos y sus características, y las relaciones con otros ámbitos del conocimiento. El segundo, los procesos psicológicos básicos. Este bloque aproxima al alumnado a la comprensión de lo que es la psicología y a su papel en el proyecto vital propio.

El segundo bloque, centrado en la educación emocional y cómo desarrollarla, potencia y posibilita una mayor profundización en el camino hacia la construcción de una personalidad equilibrada desde el conocimiento de las emociones y su papel en el desarrollo de esta con estrategias para el autoconocimiento, la autoestima y la prevención y resolución de conflictos.

El tercer bloque, complementa el anterior al centrarse en la psicología social. El análisis crítico del proceso de socialización y de la percepción social de cada persona permite comprender las relaciones sociales desde una perspectiva que ponga de manifiesto los roles, estereotipos y prejuicios inherentes a estos y ayuda a su identificación, denuncia y combate.

Por último, el cuarto bloque engloba sobre todo los dos anteriores porque comienza el camino hacia la comprensión del concepto de salud mental y su carácter dinámico. Aquí se introducen los elementos clave en la construcción de esta y a la vez el conocimiento de algunas patologías relevantes, en especial en la etapa de la adolescencia, y en la adquisición de herramientas básicas para su prevención.

Para cada una de las competencias específicas, se han formulado unos criterios de evaluación que hay que entender como herramientas para el diagnóstico y la mejora en cuanto a su grado de adquisición. Por eso, en relación con los saberes básicos, tienen en cuenta tanto los procesos como los propios productos del aprendizaje que requieren, para su adecuada ejecución, instrumentos de evaluación variados y adaptables a los diferentes contextos y situaciones de aprendizaje en los cuales se tiene que concretar el desarrollo de las competencias.

En consecuencia, las situaciones de aprendizaje tienen que diseñarse con relación a la generación de experiencias reales de descubrimiento a partir de los interrogantes, preocupaciones, necesidades e intereses del alumnado, propiciando la investigación y análisis crítico de la información, y su participación activa en la construcción, la explicación y la evaluación crítica de las respuestas y de sus posicionamientos personales. De esto depende el desarrollo de una praxis consecuente con esos posicionamientos y capaz de orientar la construcción de una personalidad que permita una vida personal, una vida social y una vida profesional más consciente y, en lo posible, más coherente. En este sentido, la programación de la materia tiene que contemplar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinaria, creativa y comprometida con los problemas de relevancia inherentes a la construcción de personalidades capaces de lograr estos hitos. Y así, contribuir a la adquisición de la autonomía personal del alumnado y a la construcción de una ciudadanía crítica y responsable.

En definitiva, esta materia trata de generar la reflexión y el debate alrededor del concepto de psicología y de promover en el alumnado la comprensión de las diferentes estructuras biológicas de los fenómenos psíquicos y de los procesos cognitivos tanto básicos como superiores. Se trata de centrar el aprendizaje desde la actividad del alumnado, para llegar a una construcción crítica del conocimiento desde la investigación en el aula. Se pretende que se utilice la razón para analizar, dialogar y debatir en última instancia sobre los comportamientos individuales y sociales relacionados con la psicología, y que valore los elementos psicológicos que entran en el proceso de formación de la personalidad y el papel de la psicología social en el estudio de las relaciones entre el yo y el entorno.

Finalmente, esta materia contribuye a la consecución del perfil de salida de manera sustancial y prepara al alumnado para encarar los retos y desafíos para el siglo XXI que el despliegue de los Objetivos de Desarrollo Sostenible suponen: promueve el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales; plantea la necesidad de la autorreflexión, gestionar el tiempo y la información eficazmente y de colaborar con otras personas de manera constructiva; contribuye a mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida; fomenta la habilidad de hacer frente a la incertidumbre y la complejidad así como la adaptación al cambio y aprender a aprender; contribuye al propio bienestar físico y emocional, a conservar la salud física y mental, y a ser capaz de llevar una vida saludable y orientada al futuro; incide en la importancia de expresar empatía y gestionar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo; y suscita el desarrollo del pensamiento para analizar y evaluar el entorno, crear y replantear ideas utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética.

2. Competencias específicas.

2.1. Competencia específica 1.

Buscar, seleccionar, analizar e interpretar la información relativa a temas tratados por la psicología como base de los trabajos e investigaciones a realizar.

2.1.1. Descripción de la competencia.

La búsqueda, análisis y selección contrastada de la información es fundamental tanto en el ámbito del saber cómo en el de la vida personal. Esta gestión de la información permite someter a crítica los problemas que aborda la psicología y elaborar juicios personales muy fundamentados respecto a su contenido y a la manera en que se han tratado por las diferentes corrientes y teorías psicológicas.

En esta materia el trabajo de investigación es una herramienta fundamental que tiene que servir al alumnado para poder comparar las diferentes aportaciones o enfoques que las teorías psicológicas han adoptado ante el mismo problema u objeto de estudio. Por este motivo, la investigación de la información tiene que seguir unos criterios que garanticen la fiabilidad de las fuentes sobre las cuales elaborar los trabajos que permitan al alumnado acercarse a problemas de su interés desde el rigor. También permite comprobar el carácter ecléctico de la psicología, puesto que se nutre de los avances y descubrimientos de otras ciencias como la biología, la sociología, la neurociencia, entre otros, y distinguir los temas propios de la psicología de aquellos que no lo son.

En definitiva, el carácter transversal de esta competencia hace que sea el cimiento del resto de las competencias de esta materia y a la vez prepara al alumnado para las competencias de cualquier otra, puesto que la búsqueda, análisis, interpretación, comparación y síntesis de fuentes fiables de información son primordiales para poder realizar con rigor verdaderos trabajos de investigación.

La consecución de una reflexión autónoma y rigurosa exige hacer un uso correcto de la información, contrastar las fuentes y cuestionar aquellas que puedan plantear interpretaciones sesgadas o dogmáticas. Estas destrezas son indispensables para el ejercicio de una ciudadanía democrática. Ese desarrollo vincula esta competencia específica con la competencia clave ciudadana porque lleva a asumir una ciudadanía responsable y a participar plenamente de la vida social y cívica. Además, la búsqueda, análisis y selección de la información, que fomenta el espíritu crítico del alumnado, promueve el desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Finalmente, contribuye al desarrollo de la competencia digital porque consolida las destrezas en la utilización de las fuentes de información para adquirir nuevos conocimientos, mejora las competencias tecnológicas y requiere de una reflexión ética sobre su funcionamiento y uso.

2.2. Competencia específica 2.

Practicar el diálogo y el debate de manera rigurosa, crítica y assertiva, empleando de forma adecuada los diferentes tipos de argumentación y detectando los usos falaces, dogmáticos y sesgados de la información a la hora de defender opiniones e hipótesis respecto a los temas tratados por la psicología.

2.2.1. Descripción de la competencia.

El conocimiento y uso correcto de la argumentación son requisitos fundamentales para pensar y comunicarnos con rigor y efectividad, tanto en el ámbito académico, como en el social y personal. Esta capacidad permite al alumnado fundamentar sus posturas y juicios y, a la vez, detectar los usos falaces y sesgados que aparecen en los debates y que se presentan en las diferentes posturas ante los problemas o hipótesis que se tratan. Ahora bien, la práctica del diálogo, para que sea verdaderamente constructivo, no se agota en el uso correcto de la argumentación, sino que también requiere de la comunicación assertiva y de una escucha activa de las diferentes posturas.

La psicología ha sido una disciplina conformada por muchas aproximaciones teóricas diferentes: desde las perspectivas más interpretativas, pasando por diferentes corrientes científicas hasta las más dogmáticas que rechazan de plano todas las aportaciones hechas por las anteriores. La ciencia no se cierra a los conocimientos y saberes aportados por otras maneras de entender el trabajo de la psicología. Es por eso que, desde esta competencia, se puede analizar cómo hay

tradiciones dentro de la psicología que han sido menospreciadas o rechazadas porque no han pasado por la criba de aquello que se ha considerado como estándar de la científicidad y, al mismo tiempo, se han aceptado algunas perspectivas, que desde la apariencia de ciencia están impregnadas de la ideología dominante.

Estas capacidades y un trabajo de investigación previo al debate permitirán al alumnado detectar los prejuicios sobre la identidad, la personalidad o sobre otras cuestiones, no solo relativas a uno o una misma, sino también a otras personas. A la vez facilitará poner de manifiesto el sexismo de algunas teorías y tratamientos psicológicos que han contribuido a la construcción de estereotipos a la hora de considerar y valorar las conductas de mujeres y hombres y que han producido una socialización diferenciada. Socialización que en muchas ocasiones es la causa de conflictos interpersonales e intrapersonales, como los ocasionados por las presiones ante la libertad de definición de la identidad sexual, y de relaciones poco saludables y tóxicas, como las impuestas por los valores y visiones etnocéntricas y androcéntricas en las costumbres o comportamientos socialmente aceptados y considerados como normales.

El diálogo se constituye así en herramienta fundamental para el ejercicio activo y democrático de la ciudadanía. Esta competencia, contribuye al despliegue de las competencias ciudadana y personal, social y de aprender a aprender puesto que fortalece la capacidad del alumnado de asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las otras personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y combatir los discursos de odio. Además, la práctica del diálogo y la argumentación están relacionadas de manera directa con el desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística.

2.3. Competencia específica 3.

Identificar y explicar el papel de las emociones frente a los retos, las incertidumbres y los conflictos que se producen en las relaciones humanas, gestionarlas y explorar soluciones equitativas y creativas.

2.3.1. Descripción de la competencia.

El reconocimiento de las emociones propias es esencial para el desarrollo y crecimiento personal y para la identificación y comprensión de las emociones ajenas, así como para su gestión en la vida cotidiana ante los retos e incertidumbres a que nos enfrentamos y, especialmente, en situaciones de conflicto inherentes a todos los ámbitos de las relaciones humanas.

Las relaciones interpersonales implican la compleja relación con proyectos de vida diferentes en que las posiciones, intereses y necesidades de las personas no coinciden necesariamente, y en que la gestión y control de las emociones es esencial porque permite afrontar los conflictos mediante el diálogo, la assertividad y la empatía y reducir la ansiedad y malestar que provocan.

Para poder desarrollar esta competencia específica el alumnado tiene que ser capaz de reconocer las emociones propias en el momento de producirse, de controlarlas, adecuándose a la situación y el momento, de demorar las gratificaciones y de automotivarse. También de reconocer las emociones ajenas, es decir, tener empatía y relacionarse con las emociones de las otras personas desde la eficacia interpersonal y perseverar en el afán a pesar de las frustraciones.

Así pues, el alumnado tiene que identificarlas, nombrarlas, comprenderlas y expresarlas de manera oral y escrita en diferentes contextos: en los trabajos en equipo, en la convivencia con el grupo, en el contexto familiar o en relaciones de amistad y en el uso de las redes sociales. Además, este proceso tiene que ir acompañado del conocimiento y la práctica de estrategias para afrontar el conflicto: escucha activa, comunicación assertiva, colaboración, búsqueda de soluciones equitativas y responsabilidad en el cumplimiento de los acuerdos.

En definitiva, se trata de desarrollar la inteligencia emocional desde dos clases de capacidades. En primer lugar, aquellas que se definen como intrapersonales: atención a las emociones cuando se presentan, reconocer los sentimientos que se producen y ser conscientes de

ellos; y claridad en la percepción de las emociones y reconstrucción y manejo de estas para disminuir la ansiedad que se produce en las situaciones de incertidumbre, frustración y conflicto. En segundo lugar, las que se definen como interpersonales: la empatía como la aptitud de ponerse en el lugar de otras personas, comprenderlas e interpretar sus emociones; las habilidades sociales o estrategias para la resolución de conflictos; y tener una comunicación assertiva y mantener la motivación intrínseca ante estas situaciones y otras generadas por los cambios constantes en sociedades cada vez más líquidas. Así pues, se trata de un trabajo constante para la construcción de personalidades con más inteligencia emocional y resiliencia.

Trabajo que permite tomar conciencia de las emociones que nos atraviesan y de que no somos responsables de lo que sentimos, pero sí de cómo lo gestionamos y canalizamos.

Los conflictos se nos presentan con una doble vertiente. Por una parte, con costes emocionales, relaciones y destructivos. Por otra, nos ofrecen un abanico de oportunidades para fomentar la creatividad, la resiliencia y el desarrollo personal. Según cómo los afrontemos, pueden producir efectos diferentes. Pueden conducirnos hacia una comunicación abierta, hacia soluciones dialogantes y creativas, y a la mejora de nuestras relaciones interpersonales y, por lo tanto, de la convivencia. O, al contrario, pueden conducirnos hacia un deterioro constante de las relaciones interpersonales, con consecuencias negativas para la vida en comunidad y para el desarrollo de una personalidad saludable, es decir, con autoestima, iniciativa, resiliencia, capacidad crítica, creativa y autónoma.

Esta competencia específica está directamente relacionada con las competencias clave personal, social y de aprender a aprender, ciudadana y emprendedora, dado que va dirigida a fortalecer las capacidades afectivas del alumnado en todos los ámbitos de la personalidad y en las relaciones con las otras personas, así como a rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

2.4. Competencia específica 4.

Utilizar estrategias para mejorar el aprendizaje personal a partir de los conocimientos y técnicas adquiridos en el estudio de los procesos cognitivos.

2.4.1. Descripción de la competencia.

Para poder lograr una personalidad capaz de enfrentar los retos, incertidumbres y problemas que forman parte de la vida y las relaciones humanas, hace falta que el alumnado adquiera herramientas y desarrolle habilidades que aseguren la capacidad de respuesta ante un mundo cambiante, interconectado, globalizado y complejo. Estas habilidades permitirán conseguir un bienestar personal que repercutirá en la mejora de sus procesos de aprendizaje.

En la actualidad, las certezas se desvanecen y los cambios cada vez son más rápidos e inesperados, esto exige que las personas tengan que posicionarse cada vez de forma más rápida en circunstancias muy diferentes. Estos posicionamientos requieren unas habilidades para poder adaptarse o reorientar el sentido de los cambios. En este contexto, la habilidad fundamental es la capacidad para organizar acciones y funciones que consigan el efecto deseado, es decir, los logros que el alumnado se propone.

Muy a menudo, las personas consideran que son de una manera determinada y no pueden hacer nada para cambiarlo. Esto implica en el alumnado una concepción determinista y fatalista de sus capacidades. Ahora bien, la genética nos predispone, pero no nos determina.

Esta competencia pretende que el alumnado sea consciente y conozca que por medio de la educación y del aprendizaje es posible mejorar sus capacidades a través de su práctica, de la planificación de las acciones, de las revisiones para detectar los problemas y de las estrategias de mejora que se tienen que implementar. Aquí entran en juego las habilidades sociales, cognitivas y emocionales.

Por lo tanto, el alumnado tiene que adquirir habilidades como prever el tiempo necesario para poder adoptar las medidas adecuadas a los logros que se propone, pedir ayuda cuando verdaderamente la necesita, ser capaz de no dejar que los aspectos negativos se sitúen por encima de los positivos y poder adaptarse a los cambios porque los valora como un reto y una posibilidad de crecimiento y satisfacción personal. En consecuencia, ha de tener el esfuerzo, la motivación y la

tenacidad como aliados de la resiliencia, entendida como la capacidad de las personas para superar las dificultades que se le presentan en la vida y crecer de manera positiva a pesar de o gracias a estas. Los imprevistos, accidentes, enfermedades o la muerte de una persona querida pueden ser algunos de estos problemas a los que se tendrán que enfrentar y, dependiendo de este abanico de habilidades, podrán superarlos de forma más o menos satisfactoria.

Las mencionadas habilidades constituyen el bagaje con el que el alumnado puede afrontar el reto del aprendizaje y diseñar planes personalizados que se adapten a sus características, de forma que puedan aprovecharse en todas sus posibilidades. Estos planes han de ser realistas, con pasos concretos y que respondan a hitos realizables. De este modo podrá encarar su aprendizaje de forma más satisfactoria y, a la vez, dispondrá de un tipo de caja de herramientas preventivas ante situaciones que pueden desembocar en estrés, ansiedad, indefensión aprendida, por citar algunas, y contribuirán a desarrollar personalidades más saludables, creativas, flexibles, críticas y valientes.

Esta competencia específica incide en la necesidad de desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal. Además, ayuda a desarrollar la confianza en sí mismo, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. Por eso guarda relación directa con las competencias clave personal, social y de aprender a aprender y emprendedora.

2.5. Competencia específica 5.

Identificar, denunciar y combatir las desigualdades, estereotipos y exclusiones propios del sistema patriarcal, incluyendo una mirada de género en el análisis de las diferentes teorías psicológicas y pedagógicas.

2.5.1. Descripción de la competencia.

Adoptar la perspectiva de género ante los diferentes planteamientos y teorías psicológicas implica centrarse en las desigualdades entre hombres y mujeres, y en el análisis de los roles y las relaciones de género. Los estudios de género de la antropología, la sociología, la política y la economía feminista, de la mano de la geografía e historia, han hecho grandes aportaciones en este sentido. Un saber ecléctico e interdisciplinario como es la psicología requiere esta mirada.

En los diferentes ámbitos de conocimiento esta perspectiva es doblemente necesaria. Por un lado, porque la desigualdad de género es un problema social y global. Por otro, porque los contenidos de las diferentes disciplinas académicas están muy marcados por las desigualdades de género.

Incluir la perspectiva de género permite al alumnado detectar, denunciar y compensar la ausencia femenina y de personas con identidades de género diversas en los materiales objeto de análisis, y también ampliar la mirada y cuestionar el conocimiento androcéntrico que perpetúa las desigualdades y las discriminaciones que comporta el sistema patriarcal. A la vez, permite cuestionar los roles y los estereotipos que fomentan las desigualdades, introducir miradas interseccionales que atienden las múltiples diversidades presentes en toda interacción social, como por ejemplo la intercultural, intergeneracional, intergenérica -afectivo-sexual y de identidad sexual-o interclase, para acoger todas las voces y evitar la imposición de valores y visiones etnocéntricas y androcéntricas. En consecuencia, las propuestas que se plantean implican cambios transversales en el lenguaje y las imágenes y el reconocimiento de las mujeres como sujeto histórico. Además, permite, por una parte, revisar las teorías psicológicas y visibilizar el tratamiento sexista que está en la base de las mismas, la diferencia en el tratamiento de la sexualidad de hombres y mujeres en algunas teorías es un ejemplo. Y por otra, reformular el conocimiento para detectar el sexism moderno o benévolos que continúa colándose en el planteamiento y abordaje de temas estudiados por la psicología, puesto que al ser más sutil que el sexism hostil o antiguo pasa más desapercibido.

Esta competencia otorga al alumnado la capacidad de valorar y respetar la diferencia y, a la vez, la igualdad de derechos y oportunidades entre los sexos y de rechazar los estereotipos que suponen discriminación entre mujeres y hombres y de las personas con otras identidades de género.

Por eso contribuye de manera directa al desarrollo de las competencias clave ciudadana y personal, social y de aprender a aprender.

2.6. Competencia específica 6.

Establecer conexiones con los contenidos de otras materias rompiendo con visiones parciales del conocimiento para tener una visión más global que permita el análisis crítico.

2.6.1. Descripción de la competencia.

El conocimiento actual se tiene que abordar como un todo y no desde una parcela concreta y cerrada, como sucede en otras materias. Así, cada una de las materias es vista como una posible vía de entrada al conocimiento mediante la cual se accede a todo el entramado de conceptos, sistemas o teorías que lo conforman. La psicología, como ciencia que forma parte de este todo, juega un papel esencial como vía de entrada a la complejidad.

Esta materia estudia el ser humano tanto en su vertiente individual como en la social.

Todos los procesos que están presentes en su construcción están guiados por toda la serie de acontecimientos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones y azares que constituyen el mundo de los fenómenos. Esta complejidad no solo se da individualmente, sino también en las relaciones sociales y no es otra cosa que un reflejo de la complejidad del mundo actual.

La complejidad solo puede atenderse desde una perspectiva holística del conocimiento.

Esta se produce cuando se pone en conexión las diferentes materias que, desde sus múltiples miradas a un fenómeno y trabajando de manera interdisciplinaria, posibilitan esta óptica integral.

Es por ello que la materia de psicología tiene que establecer las distintas relaciones que esta tiene con otras ciencias como la biología, la neurociencia, la sociología, la antropología y especialmente con la filosofía, lo cual le ayudará en la consecución de esta panorámica global.

Cada una de estas disciplinas le aportarán toda una serie de contenidos que harán más comprensible aquello estudiado.

Toda disciplina crea sus conceptos propios, que la identifican como materia autónoma y la diferencian de otras, y al mismo tiempo comparte conceptos que, usados desde la perspectiva psicológica, adoptan significados particulares. Uno de los aspectos en los cuales se tiene que incidir es al hacer un análisis de los conceptos que se emplean al hablar de psicología.

Esto permitirá al alumnado entender aquellos conceptos que la psicología ha creado para poderle dar nombre a los fenómenos que estudia, entender el significado concreto que los conceptos comunes tienen desde el ámbito de la psicología y, al mismo tiempo, hacerse una idea clara de toda la serie de préstamos, interacciones o alianzas que se establecen entre las distintas materias que conforman el conocimiento y que no se pueden tratar como comportamientos estancos. Solo así se puede dar una imagen ajustada de este, alejada de fragmentaciones y reduccionismos que impiden al alumnado tener esta perspectiva holística.

Hacer un ejercicio genealógico de la materia tiene que llevar a ver que la aparición de esta va mucho más allá de su constitución como ciencia empírica. Un análisis de las temáticas que recorre la psicología lo arraigarán con la filosofía y con toda una tradición que se ha preocupado desde siempre por el estudio de la “psique”. Esto liga la psicología, por ejemplo, con la vertiente más terapéutica de la filosofía.

Así pues, establecer conexiones con otras disciplinas permite que el alumnado tenga una visión mucho más ajustada de la realidad y que sepa enfrentarse a los problemas que le puedan surgir en su vida. Tener una perspectiva general ayuda a comprender la complejidad de los fenómenos y permite establecer las múltiples causas por las cuales se producen. Esto hace que se active el pensamiento crítico que impide, entre otras cosas, caer en explicaciones simplistas que muchas veces quieren hacer pasar por ciencia aquello que es solo ideología.

En definitiva, esta competencia contribuye a que el alumnado sea capaz de concebir el conocimiento como un saber integrado, estructurado en diferentes disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos necesarios para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia. Todo esto potencia el desarrollo de la competencia clave personal social y de aprender a aprender, así como la competencia ciudadana.

HISTORIA DE LA FILOSOFÍA 2º BACHILLERATO

La materia Historia de la Filosofía asume el salto cualitativo en el grado de abstracción que suponía la materia de Filosofía de 1º de bachillerato y le da proyección histórica rastreando el proceso por el que se ha ido gestando y desarrollando la historia de las ideas.

Así, el estudio de la evolución histórica de los interrogantes que la filosofía plantea desarrolla en el alumnado la capacidad crítica y le aleja de los discursos dogmáticos y falaces que se postulan como verdades ahistóricas a partir del reconocimiento y estudio de las ideas de personas diversas en diferentes culturas y momentos históricos. Entender las aportaciones de las teorías de la historia de la filosofía a la comprensión de los conflictos actuales fortalece y mejora la capacidad del alumnado para conocer, valorar y respetar la cultura y la historia. Además, lleva a reconocer la diversidad de ideas y la pluralidad de planteamientos como elementos fundamentales de la ciudadanía democrática y participativa y distancia de las posturas totalitarias que la falta de sentido histórico produce.

Esta aproximación histórica a los problemas da una mayor amplitud y profundidad al trabajo de las capacidades que promueven en el alumnado una ciudadanía global responsable, comprometida y respetuosa y que le permiten enfrentar los desafíos del siglo XXI. La capacidad de reflexionar de forma crítica tanto sobre uno mismo como sobre la situación de las demás personas; de identificar situaciones de injusticia y hacer un análisis ético que lleve a un compromiso de cambio; de combatir las desigualdades a partir de la comprensión de la naturaleza humana; de construir una convivencia pacífica basada en los derechos humanos; de promover sociedades justas y democráticas a partir de la comprensión de las estructuras sociales y políticas son algunas de ellas y se amplían desde la perspectiva histórica puesto que permiten comprender el origen y evolución de los interrogantes y acceder a reflexiones e ideas que de otro modo no estarían a su alcance. Todo ello consolida la madurez personal y social del alumnado y contribuye al despliegue de las competencias clave.

El objetivo primordial de esta materia es recorrer el camino que han hecho las preguntas y respuestas que han surgido de las cuestiones fundamentales que se plantea el ser humano. Preguntas y respuestas referidas a los distintos planteamientos acerca del universo, la naturaleza o el propio ser humano, así como al conocimiento y a los valores que orientan nuestra acción y que, aunque en esencia son las mismas, han ido variando a lo largo de la historia del pensamiento, formulándose de manera diferente y presentándose de acuerdo con las inquietudes y novedades de cada época. Pero en este recorrido se impone una mirada crítica al conjunto de planteamientos que han ignorado muchas contribuciones de autorías consideradas menores o pertenecientes a otras tradiciones de pensamiento.

Cumplir con este objetivo es pues imprescindible para la consecución de la madurez personal, social y profesional del alumnado. La observación de la relación de diálogo que se establece entre las diferentes ideas, y entre diferentes aspectos de la cultura comporta también la observación del proceso de formación de la red mental con la que pensamos, sentimos, deseamos y actuamos. Por lo tanto, el desarrollo de la materia, en vez de consistir en la mera exposición erudita de conocimientos, debe representar un ejercicio de descubrimiento del hecho de que las ideas y los valores que nos han sido legados también son los fundamentos de la forma de ser y de hacer del alumnado.

Para conseguir este objetivo, el alumnado debe ser capaz de desarrollar unas competencias específicas que vienen a ser una ampliación de las que ya se han trabajado en primero de Bachillerato. La primera de estas competencias tiene que ver con la historicidad del saber filosófico y con el trabajo crítico de las fuentes. A partir de este trabajo directo con los textos de las autoras y autores de la historia de la filosofía se desarrollan todas las competencias del trabajo filosófico. El alumnado ha de ser capaz de seleccionar y tratar la información desde una perspectiva crítica para desarrollar la reflexión. Además, una vez analizadas y trabajadas las ideas a través de la lectura crítica de los textos, el alumnado ha de ser capaz de explicar con claridad el contenido de dichas

teorías y ponerlas en relación con problemas actuales mediante argumentos correctamente construidos. La lectura crítica, la perspectiva histórica y la puesta en diálogo de diversas teorías y momentos históricos, lleva al cuestionamiento de la legitimidad de aquello que se nos ha transmitido como canónico y a la visibilización de voces, ideas y teorías silenciadas o apartadas. Así, se profundizará en los procedimientos de indagación filosófica, en el conocimiento de las diferentes concepciones de la historia del pensamiento que nos han llegado como más relevantes y en las relaciones de oposición y complementariedad con respecto al resto de ideas filosóficas y manifestaciones culturales. La novedad es la consideración de la variabilidad histórica que ha conformado las ideas y creencias que el alumnado tiene para pensarse a sí mismo y al mundo que le rodea. La Historia de la Filosofía, por tanto, no se puede desligar de las expresiones y fenómenos sociales, políticos, científicos o religiosos que han generado el contexto en el que se desarrollan las ideas predominantes en una etapa determinada y que se ponen en relación dialógica con las de las épocas anteriores y posteriores. Así, al entender teorías y controversias filosóficas que se han generado a lo largo de la historia del pensamiento occidental, el alumnado adopta una posición crítica y dialogante ante la complejidad de los problemas y retos del presente.

Los saberes básicos de la Historia de la Filosofía se han organizado en cuatro bloques: Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea. En cada uno de ellos se plantean los principales temas de los debates y preocupaciones filosóficas de la época y se incorporan, en algunos casos, nombres de figuras que se consideran especialmente relevantes en dichos debates. No pretende este planteamiento cerrar la puerta a otras voces y reflexiones, sino establecer las que son básicas y necesarias y que no pueden faltar en la aproximación del alumnado al estudio de la tradición filosófica. Los problemas que se han señalado como esenciales en estos saberes guardan una relación directa con preocupaciones actuales que afectan a la vida cotidiana del alumnado. Este planteamiento intenta acercar la mirada del alumnado a los retos del presente que se proyectan hacia el futuro desde la comprensión de la historia y la raíz de los problemas planteados. Pretende, también, promover la comprensión de que la reflexión filosófica no es algo del pasado ni lejana a sus intereses, sino que está muy vinculada a la actualidad.

Para cada una de las competencias específicas, se han formulado unos criterios de evaluación que hay que entender como herramientas para el diagnóstico y la mejora en cuanto a su grado de adquisición. Es por ello que, en relación con los saberes básicos, tienen en cuenta tanto los procesos como los propios productos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada ejecución, instrumentos de evaluación variados y adaptables a los diferentes contextos y situaciones de aprendizaje en las que se ha de concretar el desarrollo de las competencias.

Finalmente, debido a la actitud y a la manera de conocer propias de la filosofía y de la visión histórica de la misma, su enseñanza y aprendizaje se deben basar más en el análisis directo a través de una lectura y discusión crítica de los textos filosóficos, que en la exposición de temas y problemas planificados previamente, y propiciar la participación activa del alumnado en la búsqueda analítica y la evaluación crítica de las teorías y la construcción rigurosa de los posicionamientos personales. De eso depende, además, el desarrollo de una praxis consecuente con estos posicionamientos y capaz de orientar la vida personal, social y profesional del alumnado. En este sentido, la programación de la materia debe contemplar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinaria, creativa y comprometida con los problemas de relevancia inherentes a la misma actividad filosófica. Y todo para contribuir a la adquisición de la autonomía personal del alumnado y a la construcción de una ciudadanía crítica y responsable.

Competencias específicas.

Competencia específica 1.

Identificar las diferentes concepciones filosóficas que se han formulado a lo largo de la historia, explicar sus ideas principales y compararlas, mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre ellas.

Descripción de la competencia 1.

Las grandes preguntas que han caracterizado siempre la reflexión filosófica han ido adoptando diversas formas y motivando reflexiones de todo tipo a lo largo de la historia. Es en este

despliegue histórico de la filosofía, donde se encuentra su valor primordial. Los matices y perspectivas que, al hilo de dichas preguntas, han ido configurando diversas explicaciones del mundo y cosmovisiones, en muchas ocasiones opuestas, acercan al alumnado a la riqueza de la diversidad y la experiencia humana y le preparan para una mejor comprensión de la complejidad del mundo. Al contrario que en otras disciplinas, no sucede en la reflexión filosófica que el último argumento o teoría anule el resto de aportaciones. Más bien al contrario, la suma de todas las aportaciones a los problemas esenciales de la existencia humana configura un amplio abanico de respuestas que alejan el pensamiento, gracias a ese estudio histórico, del dogmatismo o el fanatismo de las ideas.

La historia de la filosofía se nutre del ejercicio de la escritura. Esto ha supuesto la aparición de diferentes corpus de pensamiento a lo largo de la historia. En tanto que proceso estructurado cronológicamente, en constante diálogo con su presente y su pasado, surgen diferentes concepciones filosóficas susceptibles de ser analizadas y revisadas periódicamente por medio del acercamiento a sus fuentes, aplicando las destrezas y aptitudes propias de la filosofía, como la disertación y el comentario de texto, entre otras, de una manera crítica, rigurosa y contrastada.

Sólo en el análisis comparativo que permite el diálogo a lo largo de la historia se es capaz de profundizar en el desarrollo del pensamiento de autoras y autores de la Historia de la Filosofía. Identificar esas corrientes de pensamiento, diferenciarlas y entender su relación y la forma en que contribuyen a mejorar la comprensión del mundo desarrolla la capacidad crítica del alumnado y potencia la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Al mismo tiempo, puesto que a toda esa rica diversidad se accede a través de los textos, se promueve la competencia clave en comunicación lingüística. En definitiva, el estudio de la historia del pensamiento capacita al alumnado para abordar la complejidad de su propia realidad desde la comprensión de las raíces de su modo de entender el mundo.

Competencia específica 2.

Buscar, analizar e interpretar información relativa a problemas histórico-filosóficos desde una actitud reflexiva autónoma, rigurosa y creativa.

Descripción de la competencia 2.

La búsqueda, el análisis y la selección contrastada de la información son fundamentales para el desarrollo tanto en el ámbito del saber, como en el de la vida personal. Esta gestión de la información permite someter a crítica los problemas filosóficos y elaborar juicios personales bien fundamentados respecto al contenido y a la manera en que se han presentado a lo largo de la historia de la filosofía.

La historia de la filosofía supone un proceso de diálogo a lo largo del tiempo entre diferentes teorías que han permitido distintos planteamientos respecto de posicionamientos anteriores. Es, por tanto, este modelo de diálogo el que debe servir para fundamentar una actitud respetuosa hacia las diferentes soluciones aportadas a lo largo de la historia por las distintas corrientes filosóficas. No se trata tanto de realizar una aproximación histórica a la filosofía, de discutir el fundamento de las reflexiones que llegan del pasado, como de entenderlas en su contexto temporal para aprovechar todo aquello que pueda facilitar la interpretación del presente. La consecución de una reflexión autónoma y rigurosa, sin despreciar la posibilidad de romper con los esquemas preestablecidos, requiere de un diálogo respetuoso y crítico con los textos que nos llegan de la tradición.

Es por ello que el alumnado tiene que hacer un uso correcto de la información, contrastar las fuentes y cuestionar aquellas que puedan plantear interpretaciones sesgadas o dogmáticas del pasado.

Así, el trabajo con autoras y autores de la historia de la filosofía permite el diálogo filosófico con las demás personas, usando argumentos correctos y rigurosos, detectando falacias y evitando dogmatismos y sesgos cognitivos, destrezas indispensables para el ejercicio de una ciudadanía democrática. Ese desarrollo vincula esta competencia específica con la competencia clave ciudadana puesto que lleva a asumir una ciudadanía responsable y a participar plenamente de la vida social y cívica. Además, la búsqueda, análisis y selección de la información, que desarrolla el espíritu crítico del alumnado, promueve el desarrollo de la competencia clave personal, social y de

aprender a aprender tanto como el de la competencia digital. Por último, está relacionada con la competencia en conciencia y expresión culturales puesto que implica un compromiso con la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias, del sentido del lugar que se ocupa y del papel que se desempeña en la sociedad a partir del reconocimiento y estudio de las ideas de personas diversas en diferentes culturas y momentos históricos.

Competencia específica 3.

Argumentar de forma rigurosa y constructiva a la hora de expresar teorías e ideas relacionadas con problemas histórico-filosóficos.

Descripción de la competencia 3.

El conocimiento y uso correcto de la argumentación son requisitos fundamentales para pensar y comunicarse con rigor y efectividad, tanto en el ámbito del conocimiento, como en el personal y social. Son también condiciones imprescindibles para el desarrollo de la capacidad de juzgar. Es, por tanto, necesario, que el alumnado, tanto en el trabajo con textos y documentos, como en el diálogo filosófico, emplee argumentos correctos y bien fundados, aprecie el rigor argumentativo y detecte y evite los modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener o discutir opiniones e hipótesis.

El diálogo ha sido una de las herramientas fundamentales del desarrollo del pensamiento a lo largo de la historia, razón por la cual goza de un merecido reconocimiento en la didáctica de la filosofía, en tanto que expresión del carácter propiamente dialéctico de la indagación filosófica, y como elemento esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática. Además, referido al estudio de la historia de las ideas tiene una doble función: por un lado, promover el ejercicio de las virtudes propias del debate filosófico, y, por el otro, hacerlo en torno a planteamientos y concepciones que establecen a la vez entre sí un diálogo.

Se trata de impulsar entre el alumnado el diálogo empático, cooperativo y comprometido con la búsqueda del conocimiento, la libre expresión de ideas y el respeto a la pluralidad de tesis y opiniones. Además, fomentar el pensamiento crítico y relacional entre ideas de autoras y autores de épocas muy distintas. La comprensión de la dimensión histórica de los problemas y conceptos de la filosofía y la capacidad de entender el diálogo que establecen a lo largo del tiempo prepara al alumnado para una comprensión profunda de la complejidad de los problemas actuales. Ese diálogo, en una materia como la presente con un carácter eminentemente histórico, se establece con textos que nos llegan de otras épocas y no directamente con quien defendió dichas ideas. Es especialmente relevante acercarse a la lectura, interpretación y discusión con el texto con total rigor tanto histórico como filosófico, y dialogar con los textos sin perder de vista el tiempo y las circunstancias en que fueron escritos. Así, el diálogo se establece en dos direcciones: por un lado, con las ideas y teorías que llegan del pasado en los textos y, por el otro, con el resto de alumnado del aula en la dinámica habitual de trabajo.

La lógica del diálogo y la argumentación están relacionadas de manera directa con el despliegue de la competencia clave en comunicación lingüística. Puesto que implica la comprensión de la realidad circundante y el estudio de su dimensión histórica al poner en relación diferentes explicaciones y planteamientos acerca de los problemas de la filosofía, promueve el desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales. Al mismo tiempo, fomenta la competencia personal, social y de aprender a aprender y la competencia ciudadana ya que desarrolla en el alumnado la capacidad crítica y le aleja de los discursos dogmáticos y falaces que se postulan como verdades ahistóricas.

Competencia específica 4.

Identificar en los problemas actuales la presencia de los interrogantes y reflexiones planteados a través de la historia de la filosofía.

Descripción de la competencia 4.

La materia de Filosofía se presenta como un abanico temático en el que aparecen interrogantes que el ser humano se plantea, a menudo de manera inconsciente. El uso de un método genealógico permite llegar hasta el origen histórico de cada uno de los problemas y posibilita un

conocimiento bien fundamentado de los posibles abordajes o las diferentes respuestas a esas preguntas.

Una investigación filosófica actual tiene que partir de la base de que hay interrogantes actuales que ya se han planteado antes. Se trata de comprender que, aunque hay nuevos avances en el conocimiento que suscitan preguntas que parecen nuevas, estas ya han sido formuladas en las anteriores corrientes filosóficas, pero desde planteamientos o conceptos que han ido mutando a lo largo de la propia historia de la filosofía.

La Historia de la Filosofía se nos presenta, por tanto, como un diálogo constante entre la actualidad y el pasado, posiblemente no como consecuencia de los avances producidos, sino de la constatación de que las inquietudes y las incertidumbres que han preocupado en las diferentes etapas históricas permanecen intactas, aunque posiblemente bajo otro envoltorio.

Esta dimensión histórica del desarrollo de los problemas promueve que el alumnado sea capaz de producir, con toda la información necesaria, textos que ponen en relación algunos de los planteamientos de la larga tradición filosófica con cuestiones de la actualidad, y contribuye a la vez al despliegue de la competencia clave en conciencia y expresión culturales y la competencia ciudadana. Esta mirada en perspectiva produce un despliegue de la creatividad, ya que requiere aproximarse a las investigaciones desde ángulos inexplorados hasta ahora y, a la vez, alejarse de las interpretaciones canónicas de las autoras y los autores tratados. Esta aproximación, además, contribuye al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Competencia específica 5.

Analizar críticamente y cuestionar la legitimidad de las ideas, valores y concepciones del mundo que nos llegan desde la historia de la filosofía y dar visibilidad a aquellas que no se han atendido.

Descripción de la competencia 5.

Mientras que el planteamiento de la filosofía de primero de Bachillerato es temático, en este curso se aborda de una manera dinámica mediante un recorrido por los diferentes momentos históricos. Cabe determinar, por tanto, cuáles son los condicionantes socioculturales de la aparición de las corrientes filosóficas para comprender como se han transmitido hasta la actualidad.

La historia de la filosofía occidental se presenta como una colección de las ideas y teorías fundamentales sobre problemas y cuestiones que han preocupado al ser humano en diferentes épocas. Ahora bien, la historiografía filosófica se muestra, de manera intencionada en la mayoría de casos, y de manera inconsciente en algunos, desde una perspectiva androcéntrica y etnocéntrica. Por ello, el análisis crítico de esas teorías, ideas y valores se revela como esencial para poder desenmascarar su apariencia de neutralidad y, en consecuencia, cuestionar la legitimidad de las teorías mencionadas. Una mirada no androcéntrica de la historia de la filosofía evidencia, por ejemplo, que el sexismo está en el núcleo de muchas teorías filosóficas, y que otras, aunque no son sexistas, siguen abordando algunos problemas desde una perspectiva androcéntrica. Este análisis pone de manifiesto la relevancia de temas considerados menores por el canon filosófico. En definitiva, este enfoque permite una aproximación a la historia de la filosofía que es propia de la actividad filosófica, porque desvela su contribución a la consolidación de prejuicios, estereotipos y roles que se derivan de los mismos, tanto los relacionados con el género y con colectivos minoritarios e invisibles, como con el lenguaje, por citar algunos. Así, para repensar lo que se presenta desde el canon filosófico como ideas o teorías fundamentales, es necesario incorporar la mirada interseccional que muestra los vínculos entre género, etnia y clase social.

Al mismo tiempo, el alumnado aprende a identificar los sesgos que han impedido que la Historia de la Filosofía se convierta en una disciplina inclusiva e integradora. Sesgos como la exclusión del canon de la filosofía de todas las pensadoras de la historia, la elisión de la producción de regiones geográficas no occidentales o la supresión de temáticas consideradas menores dentro de todos los contenidos sobre los que la filosofía reflexiona.

Incluir la perspectiva de género en el estudio de esta materia permite al alumnado detectar, denunciar y revertir la ausencia femenina y de personas con identidades de género diversas en los materiales objeto de análisis y, a la vez, ampliar la mirada y cuestionar el conocimiento

androcéntrico que desde la historia de la filosofía ha perpetuado las desigualdades y las discriminaciones que comporta el sistema patriarcal. Todo ello supone el desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, así como de la competencia ciudadana. Además, el hecho de que el trabajo se produzca a partir del estudio y reflexión de las aportaciones diversas que han hecho a la historia del pensamiento diferentes personas en distintos momentos históricos, promueve el despliegue de la competencia en conciencia y expresión culturales.

Competencia específica 6.

Identificar y analizar los principales problemas éticos y políticos planteados a lo largo de la historia del pensamiento occidental y ponerlos en relación con los conflictos éticos y políticos actuales y las diferentes maneras de abordarlos y de reaccionar ante ellos.

Descripción de la competencia 6.

La historia de la filosofía occidental se presenta como una colección de las ideas y teorías fundamentales que han preocupado, en diferentes épocas, al ser humano. La reflexión y planteamientos acerca de los problemas políticos y éticos son una parte esencial. Comprender el contexto histórico, político y social por el que se han considerado fundamentales, capacita al alumnado a descubrir si la consideración de fundamental es o no legítima. También para establecer relaciones entre la tradición filosófica y los problemas actuales, y abordarlas desde el diálogo y los principios que conforman sociedades más justas, inclusivas e igualitarias, es decir, desde la cultura de la paz.

Otro factor esencial de esta competencia es el acceso al conocimiento a través de la lectura e interpretación de los textos de la época estudiada. La aproximación fiel y ajustada al contexto en el que las diferentes teorías se desarrollaron depende de las fuentes y del uso que se haga de las mismas. Además, la lectura atenta y el comentario de textos de la tradición filosófica aportan al alumnado una perspectiva más rica y abierta de la amplitud, procesos y evolución del pensamiento. Esta percepción histórica de los problemas dota al alumnado de una mirada más respetuosa y flexible y alejada de dogmatismos.

Acercarse a los textos de la Historia de la Filosofía desde una perspectiva históricamente contextualizada facilita que el alumnado sea capaz, después de entender los razonamientos y argumentos estudiados, de relacionarlos con los problemas actuales. Tan importante es la identificación y detección de los problemas éticos y políticos, ubicados en sus coordenadas histórico-culturales, como el análisis riguroso y crítico de estos problemas y de sus fundamentos. Es esta la vía para iniciar el diálogo entre todo aquello que se aprende desde los planteamientos históricos de la filosofía y los problemas éticos y políticos actuales. No se trata, pues, de una aproximación erudita o de una mera exégesis textual, sino de mejorar la comprensión del presente a partir del conocimiento profundo y riguroso del pasado. Así, el análisis crítico de los problemas o conflictos éticos y políticos y de las diferentes propuestas incluidas en la tradición filosófica se muestra como palanca de transformación social.

Establecer y entender las relaciones o aportaciones de las teorías de la historia de la filosofía a la comprensión de los conflictos actuales, fortalece y mejora la capacidad del alumnado para conocer, valorar y respetar la cultura y la historia y promueve el desarrollo de la competencia clave en conciencia y expresión culturales. Además, supone la consolidación de la competencia ciudadana puesto que lleva a reconocer la diversidad de ideas y la pluralidad de planteamientos como elementos fundamentales de la ciudadanía democrática y participativa. Por último, potencia el despliegue de la competencia personal, social y de aprender a aprender dado que lleva a aceptar y gestionar la incertidumbre propia de los procesos de maduración personal y de ubicación en el mundo.

3- COMPETENCIAS CLAVE. RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS CLAVE Y LOS OBJETIVOS DEL ÁREA O MATERIA Y LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave.

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área

El carácter instrumental de la CE1 la vincula de forma directa con el resto de competencias específicas de esta materia puesto que el trabajo se lleva a cabo a través de la cooperación, el diálogo y el debate asertivo y respetuoso.

La CE2 está relacionada también con la CE4 porque la gestión razonada y crítica de los conflictos desde la perspectiva de la cultura de la paz contribuye a la construcción de un modelo de relaciones igualitarias.

La CE3 conecta con las CE1 y CE2 en la medida en que ambas preparan en el proceso madurativo del autoconocimiento para la interacción con las demás personas, en sintonía con los procesos democráticos y con el objetivo de llegar a acuerdos de manera dialogada en el marco de la cultura de la paz.

La CE4, puesto que se refiere a los estereotipos y los roles que se derivan de ellos, se vincula con la lucha contra cualquier tipo de injusticia que se propone en la CE6.

La CE5 se relaciona con todas las demás, pues el compromiso con el desarrollo de una sociedad democrática, justa, igualitaria e inclusiva precisa del diálogo constructivo, la resolución de conflictos desde la asunción de la cultura de la paz, el análisis crítico de las normas y su fundamentación en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la construcción de una identidad crítica con los estereotipos y el compromiso con el desarrollo sostenible.

La CE6 conecta con las cinco anteriores. Con la CE1 porque el diálogo y debate asertivos y respetuosos vehiculan las propuestas de actuaciones ante situaciones de desigualdad e injusticia social. Con la CE2 y la CE4 ya que requiere la gestión de las emociones durante los conflictos generados por discriminaciones, maltratos y estereotipos. Con la CE3 y la CE5 porque solo el análisis crítico de las desigualdades e injusticias en el marco de los derechos humanos, leyes e instituciones internacionales puede conducir a acciones realmente transformadoras.

La CE7 se relaciona con la CE1 y CE2 puesto que prepara para llegar a consensos y afrontar situaciones de conflicto a propósito de la sostenibilidad del planeta a través del diálogo y el debate democrático. Asimismo, se relaciona con la CE3 en la medida en que la revisión crítica de los marcos normativos que regulan la convivencia comprende la legislación vigente en relación a la sostenibilidad del planeta. También conecta con la CE6, dado que las desigualdades e injusticias a menudo se derivan del deterioro natural provocado por la acción humana.

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

Las competencias CE1 y CE2, por los saberes esenciales que movilizan, constituyen el fundamento sobre el que se construyen las competencias que se trabajan en el resto de materias. La capacidad de argumentar, la escucha activa, la gestión de las emociones y la resolución dialogada de los conflictos son necesarias tanto en la discusión sobre hipótesis, como durante la organización de un equipo en una actividad física o en el trabajo en un proyecto de cualquier materia.

La adquisición de las competencias de esta materia depende tanto del trabajo transversal como de los aprendizajes que se llevan a cabo en todas las materias de la etapa.

Las lenguas (vehículos para la comprensión y expresión de emociones, hechos, conceptos y pensamientos, materia primera de producciones textuales escritas, orales y multimodales que informan y sirven de punto de partida para el abordaje de los saberes esenciales, vías de acceso al conocimiento de otras realidades lingüísticas, sociales y culturales y herramientas para la planificación de acciones transformadoras) ponen sus prácticas comunicativas al servicio de la

construcción de la conciencia ética individual y de la convivencia democrática (CE1-CE7 de la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos).

La materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos comparte con la de Geografía e Historia cuestiones axiológicas fundamentales y el interés por las cuestiones éticas más relevantes del mundo actual. En concreto, las competencias CE4, CE5, CE6, CE7 y CE8 de Geografía e Historia con CE1, CE2, CE, CE6 y CE7 de Educación en Valores Cívicos y Éticos en la medida en que se refieren al análisis crítico de las normas; a la diferencia entre legalidad y legitimidad; al análisis de hechos históricos y de la actividad económica; al reconocimiento, denuncia y combate de los estereotipos y roles sociales que permite un saber y una práctica igualitarios e inclusivos; a la construcción de una ciudadanía global; al compromiso con los valores democráticos y con la lucha para conseguir justicia social; y a la importancia de los desafíos que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

También se dan estas coincidencias, desde el análisis del origen y la génesis de nuestra concepción actual del mundo, con las competencias CE1, CE2 y CE5 de la materia de Cultura Clásica.

Con respecto a Educación Plástica y Visual, las CE1, CE2, CE3, CE4 y CE5 guardan relación con las competencias CE1, CE2, CE4, CE5 y CE6 de Educación en Valores Cívicos y Éticos, puesto que se refieren a la capacidad de hacer un análisis crítico de la realidad y proponer soluciones creativas; a compartir y defender ideas diversas de forma asertiva, y a trabajar las emociones y construir una identidad propia de forma consciente y crítica. Estas mismas relaciones se pueden establecer con las competencias CE1, CE4 y CE5 de la materia de Música.

Por lo que toca a Educación Física, las competencias CE1, CE4 y CE5 guardan relación directa con las competencias CE1, y CE4 de Educación en Valores Cívicos y Éticos en la medida en que fomentan el bienestar físico y emocional; el autoconocimiento a partir de la crítica de los estereotipos que afectan a la percepción del propio cuerpo y a la construcción de la identidad personal; el respeto a las diferencias culturales; el uso responsable de los dispositivos electrónicos y el desarrollo de la conciencia ecológica.

Coincidir Biología y Educación en Valores Cívicos y Éticos en los planteamientos referidos a la valoración crítica de la información; la promoción de hábitos saludables; el respeto por diferentes formas de vida y diversas identidades de género; el fomento de la responsabilidad y el análisis crítico del efecto de la acción humana y la propuesta de soluciones ecosociales. En concreto las competencias CE3, CE5, CE6, CE7, CE10 y CE11 de Biología con CE4, CE5, CE6 y CE7 de Educación en Valores Cívicos y Éticos.

La relación con las competencias CE3 y CE4 de Física con CE1 y CE4 de Educación en Valores Cívicos y Éticos se circunscribe a la defensa del pensamiento crítico y del uso preciso de los conceptos y los argumentos.

También la importancia que se da en las competencias CE1 y CE2 de Educación en Valores Cívicos y Éticos al reconocimiento y gestión de las emociones y al trabajo asertivo y respetuoso en grupo, las vincula con la competencia CE8 de Matemáticas.

Por último, coinciden en la necesidad de analizar las repercusiones sociales de la acción humana y plantearse la sostenibilidad, así como en la necesidad de que el alumnado sea capaz de proponer acciones responsables, justas y comprometidas frente a los desafíos del mundo actual las competencias CE4 y CE7 de Tecnología y Digitalización con CE6 y CE7 de Educación en Valores Cívicos y Éticos.

3.3. Competencias específicas del área:

- CE1: Dialogar y debatir de forma asertiva, respetuosa y correctamente argumentada sobre problemas morales planteados en cualquier situación de la vida diaria para poder llegar a acuerdos o consensos.
- CE2: Gestionar las emociones en situaciones de conflicto para poder afrontarlas desde la cultura de la paz y explorar y proponer soluciones equitativas y creativas.

- CE3: Analizar de forma crítica las normas y leyes vigentes en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y adecuarse a ellas valorando su legitimidad.
- CE4: Reconocer, denunciar y combatir los estereotipos y roles asociados a partir de una reflexión personal y crítica.
- CE5: Identificar, analizar y valorar en el ámbito internacional los beneficios de los valores democráticos promovidos por leyes e instituciones para la construcción de una ciudadanía global.
- CE6: Proponer y desplegar acciones responsables y justas comprometidas con la transformación social y la lucha efectiva contra las desigualdades e injusticias en cualquier situación real de acuerdo con los principios de una sociedad igualitaria e inclusiva.
- CE7: Explicar los desafíos ecológicos planteados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible y actuar de manera comprometida con la transformación de la situación medioambiental del planeta.

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: competencia en comunicación lingüística
- CP: competencia plurilingüe
- CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica
- CD: competencia digital
- CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: competencia ciudadana • CE: competencia emprendedora
- CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

En primer lugar, la CE1 se relaciona con la CCL, dado que se trata de que el alumnado sea capaz de comprender y exponer de manera clara, argumentada y razonada las propias ideas. Además, se relaciona con la CPSAA, puesto que está muy conectada con la capacidad de entender las experiencias, emociones e ideas ajenas e incorporarlas al propio aprendizaje. Asimismo, con la CD, ya que, para la preparación y defensa de la argumentación, también es importante analizar informaciones de diversas fuentes, comprender e interpretar de forma crítica textos para construir conocimiento, y contrastar la información para evaluar su fiabilidad y poder comunicarla de manera veraz y crítica.

En segundo lugar, la CE2 está conectada con la CPSAA, dado que el reconocimiento de las demás personas desde la horizontalidad y el cuidado mutuo, la comunicación no violenta y la capacidad de cooperar, permite el establecimiento de relaciones que propician la regulación y expresión de las emociones desde la autoeficacia y la resiliencia. Por otra parte, la libre expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa la asocia con la CCEC. Se refuerza la CD en la medida en que el alumnado tiene la oportunidad de afrontar los conflictos de acuerdo con los principios de un marco ético digital.

En tercer lugar, la CE3 se vincula especialmente con la CD pues se hacen necesarios el conocimiento y el respeto de un marco normativo regulador de las interacciones del alumnado en el uso de Internet, que fomenta la convivencia democrática en los entornos digitales. Además, la maduración personal que esta competencia específica supone y su transferencia a las relaciones que se establecen, la conectan también con la CPSAA.

En cuarto lugar, la CE4 está vinculada con la CCL a través de la necesidad de detectar y rechazar usos sexistas, racistas y clasistas de la lengua y los abusos a través de la palabra. También con la CP en la medida en que valora y respeta la diversidad lingüística y cultural favoreciendo la cohesión social. La CPSAA impregna esta competencia específica, ya que fortalece el optimismo y la resiliencia y la gestión de los retos y cambios que van surgiendo.

En quinto lugar, la CE5 conecta con la CCL en la medida en que se pone la práctica comunicativa al servicio de la convivencia democrática. También con la CCEC puesto que considera beneficiosos para la convivencia democrática el fomento y la protección de la diversidad lingüística y cultural. La CD cobra especial relevancia a través del análisis de la forma en que los canales de comunicación y difusión influyen en la construcción de una democracia igualitaria,

participativa y responsable. La CPSAA entraña con la intención de construir espacios de vida justos y democráticos.

En sexto lugar, la CE6 se vincula con la CCL, porque la lengua es un elemento clave al servicio de la lucha contra las desigualdades y de la transformación social. La capacidad de analizar de manera crítica las situaciones de injusticia asocia esta competencia específica a la CPSAA. El diseño de estrategias concretas y factibles para luchar contra las injusticias en el entorno cercano y en la sociedad en general refuerza la CE. El contexto digital, tan presente en la vida del alumnado, es también un canal para la detección y denuncia de actitudes discriminatorias e injustas y, a la vez, una vía de difusión de acciones para combatirlas.

Por último, la CE7 conecta con la CMCT puesto que las actuaciones para la transformación sostenible del entorno deben tener en cuenta su impacto global y estar científicamente fundamentadas. También con la CPSAA, que permite los procesos de maduración que harán posible la deseada sostenibilidad y el equilibrio ecológico, y entraña con la CE pues moviliza la implicación activa del alumnado y su compromiso con la transformación. Asimismo, se vincula con la CD, planteando la reflexión acerca de los límites de los entornos digitales por razones de sostenibilidad medioambiental.

FILOSOFÍA 4º ESO

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área Las cuatro competencias específicas de la materia guardan una estrecha relación entre sí puesto que todas ellas conforman los elementos mínimos necesarios para el trabajo filosófico que el alumnado puede desarrollar. Partiendo de la identificación de los problemas y conflictos de valores susceptibles de ser sometidos a análisis filosófico (CE1); se pasa por la comprensión de cuál es la estructura interna de los mismos y el desmontaje de las argumentaciones falaces que puedan llevar a engaño (CE2); se sigue por la identificación de la diversidad de motivos que pueden llevar a una decisión u otra; y se concluye con la elaboración de algún documento, discurso, o similar, que exponga la postura adquirida y justifique su decisión (CE4).

3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras materias de la etapa

Las lenguas, vehículos para la comprensión y expresión de emociones, hechos, conceptos y pensamientos, materia primera de producciones textuales escritas, orales y multimodales que informan y sirven de punto de partida para el abordaje de los saberes esenciales, vías de acceso al conocimiento de otras realidades lingüísticas, sociales y culturales y herramientas para la planificación de acciones transformadoras, ponen sus prácticas comunicativas al servicio de la construcción de la conciencia ética individual y del compromiso social (CE1-CE4 de la materia de Filosofía).

La materia de Filosofía comparte con la de Geografía e Historia cuestiones axiológicas fundamentales y el interés por las cuestiones éticas más relevantes del mundo actual. En concreto, las competencias CE4, CE5, CE6, CE7 y CE8 de Geografía e Historia con CE1, CE2, CE3 y CE4 de Filosofía en la medida en que se refieren al análisis crítico de las normas; a la diferencia entre legalidad y legitimidad; al análisis de hechos históricos y de la actividad económica; al reconocimiento, denuncia y combate de los estereotipos y roles sociales que permite un saber y una práctica igualitarios e inclusivos; a la construcción de una ciudadanía global; al compromiso con los valores democráticos y con la lucha para conseguir justicia social y a la importancia de los desafíos que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

También se dan estas coincidencias, desde el análisis del origen y la génesis de nuestra concepción actual del mundo, con las competencias CE1, CE2 y CE5 de la materia de Cultura

Clásica. Con respecto a Educación Plástica y Visual, las CE1, CE2, CE3, CE4 y CE5 guardan relación con las competencias CE1, CE2, CE3 y CE4 de Filosofía, puesto que se refieren a la capacidad de hacer un análisis crítico de la realidad y proponer soluciones creativas; a compartir y defender ideas diversas de forma asertiva y a trabajar las emociones y construir una identidad propia de forma consciente y crítica. Estas mismas relaciones se pueden establecer con las competencias CE1, CE4 y CE5 de la materia de Música.

Coincidir Biología y Filosofía en los planteamientos referidos a la valoración crítica de la información; la promoción de hábitos saludables; el respeto por diferentes formas de vida y diversas identidades de género; el fomento de la responsabilidad y el análisis crítico del efecto de la acción humana y la propuesta de soluciones ecosociales. En concreto las competencias CE3, CE5, CE6, CE7, CE10 y CE11 de Biología con CE1 y CE4 de Filosofía. La relación con las competencias CE3 y CE4 de Física con CE1 y CE4 de Filosofía se circunscribe a la defensa del pensamiento crítico y del uso preciso de los conceptos y los argumentos. Por último, coinciden en la necesidad de analizar las repercusiones sociales de la acción humana y plantearse la sostenibilidad, así como en la necesidad de que el alumnado sea capaz de proponer acciones responsables, justas y comprometidas frente a los desafíos del mundo actual las competencias CE4 y CE7 de Tecnología y Digitalización con CE1 y CE4 de Filosofía.

3.3. Competencias específicas del área:

- CE1: Analizar problemas cotidianos desde una perspectiva filosófica y con una mirada crítica, constructiva y éticamente comprometida.
- CE2: Identificar y diferenciar las premisas, estrategias argumentativas y conclusiones de textos o discursos, distinguiendo los usos correctos de las argumentaciones falaces.
- CE3: Explicar las diferencias entre elementos racionales y emocionales en la justificación de decisiones a propósito de conflictos de valores.
- CE4: Elaborar y exponer de una manera clara, ordenada y argumentada ideas y propuestas filosóficas prácticas que fomenten el crecimiento personal y el compromiso social.

Competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica:

- CCL: competencia en comunicación lingüística
- CP: competencia plurilingüe
- CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica
- CD: competencia digital
- CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: competencia ciudadana
- CE: competencia emprendedora
- CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

En primer lugar, la CE1, está relacionada con la CD en la medida en que el alumnado tiene la oportunidad de afrontar los conflictos de acuerdo con los principios de un marco ético digital. Está conectada, también, con la CPSAA dado que el trabajo con conflictos de valores implica el reconocimiento de las demás personas desde la horizontalidad y el cuidado mutuo, la comunicación no violenta y la capacidad de cooperar, permite el establecimiento de relaciones que propician la regulación y expresión de las emociones desde la autoeficacia y la resiliencia

En segundo lugar, la CE2 se relaciona con la CCL a través de la necesidad de detectar y rechazar usos sesgados y falaces de los argumentos y promover un uso legítimo de la palabra. También se relaciona con la CD puesto que para el análisis de los documentos, textos o producciones diversas debe acceder a informaciones de diversas fuentes, comprender e interpretar de forma crítica esas producciones para construir conocimiento, y contrastar la información para evaluar su fiabilidad y poder comunicarla de manera veraz y crítica.

En tercer lugar, la CE3 está conectada con la CPSAA dado que el análisis de los elementos que intervienen en las decisiones y la comprensión del papel de lo emocional en las mismas, propician la regulación y expresión de las emociones desde la autoeficacia y la resiliencia. Por otra

parte, la libre expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa la asocia con la CCEC.

Por último, la CE4 se relaciona con la CCL dado que se trata de que el alumnado sea capaz de comprender y exponer de manera clara, argumentada y razonada las propias ideas. Además, se relaciona con la CPSAA, puesto que está muy conectada con la capacidad de entender las experiencias, emociones e ideas ajenas, incorporarlas al propio aprendizaje y comprometerse con la mejora social. Asimismo, con la CD, ya que para la preparación y defensa de la argumentación también es importante analizar informaciones de diversas fuentes, comprender e interpretar de forma crítica textos para construir conocimiento, y contrastar la información para evaluar su fiabilidad y poder comunicarla de manera veraz y crítica.

Cabe destacar que todas las competencias de la materia están directamente vinculadas con la CC puesto que el objetivo último es el de preparar una ciudadanía crítica, reflexiva, consciente y capaz de dar razón de los motivos de sus acciones.

4. CONTENIDOS. ESTRUCTURA Y CLASIFICACIÓN

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS.

Saberes básicos

Introducción

La estructura de la organización de los saberes básicos que se presenta a continuación se corresponde con la agrupación en cinco dimensiones de los objetivos de la Agenda 2030, ya que éstas dan respuesta a las exigencias planteadas por las siete competencias específicas del área y, a la vez, están en consonancia con el contenido de los planes de atención a la diversidad, acción tutorial e igualdad y convivencia de los proyectos educativos de los centros. A partir de los aspectos que trabajan la individualidad equilibrada, se avanza hacia el desarrollo de las interacciones de los diferentes momentos y espacios de la esfera social.

El primer bloque trata de las personas, de los factores que inciden en su bienestar físico y emocional, del valor de la diversidad, del papel de la reflexión y la educación y de la coeducación que aspira a sentar las bases para la igualdad real entre mujeres y hombres.

El segundo se refiere básicamente a la convivencia, especialmente a la cultura de la paz y la “noviolencia”. Y también a los deberes y derechos esenciales para la construcción de una sociedad justa e inclusiva y una ciudadanía global, consciente, democrática, responsable y proactiva.

La prosperidad no se entiende en un mundo de desigualdades e injusticias, y por ello la lucha contra las mismas y el compromiso con su erradicación y con la transformación social y la responsabilidad fiscal son los ejes de la tercera dimensión.

En el cuarto bloque se aborda el impacto del ser humano en el planeta, las implicaciones de la propia conducta en el entorno, las consecuencias globales de la acción individual, las desigualdades e injusticias sociales producidas por el desarrollo no sostenible y la adopción de acciones y compromisos para la transformación.

Finalmente, en el quinto bloque se incluyen el ejercicio dialógico, las instituciones internacionales, la intervención en los procesos participativos y el activismo como claves para la configuración de alianzas trasformadoras a nivel global.

Bloque 1: Persona

- El bienestar físico y emocional. Crítica, autocritica, aceptación y disconformidad. Autorregulación emocional, estrés y resiliencia. Educación afectivosexual

- La diversidad Identidad de género, sexo biológico, expresión de género y orientación sexual. Diversidad social y cultural Prejuicios
- La igualdad entre mujeres y hombres. Estereotipos y roles que se derivan. Androcentrismo, patriarcado y feminismos. Prevención del abuso sexual y la violencia machista. Responsabilidad compartida en todos los ámbitos de la vida
- Educación. Relativismo moral o universalidad de los valores. Dilemas morales Autonomía y heteronomía moral.

Bloque 2: Paz

- Resolución de conflictos. Violencias: directa, cultural y estructural Cultura de la violencia versus cultura de la paz. “Noviolencia”. Paz positiva versus paz negativa. Maltrato, acoso y exclusión. Respeto y tolerancia. Conductas adictivas
- Los deberes y los derechos de las personas. Derechos y deberes “Netiqueta” para dispositivos, aplicaciones, herramientas informáticas y redes sociales. Declaración Universal de Derechos Humanos y de la Infancia. Valores democráticos y ciudadanía global. Legalidad y legitimidad. Dignidad y justicia.

Bloque 3: Prosperidad

- Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible. Sostenibilidad y reducción de las desigualdades
- La desigualdad. Situaciones de marginación, discriminación e injusticia social, interseccionalidad de las desigualdades y las discriminaciones
- Función social de los impuestos y justicia fiscal. Los servicios públicos. Conductas defraudadoras y evasión fiscal.

Bloque 4: Planeta

- Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible. La Agenda 2030 como oportunidad para transformar el planeta. Impacto del ser humano en el planeta y cambio climático. Desarrollo sostenible y ciudadanía global. Consumo responsable y economía circular. Tecnología y entorno natural. Basura digital y sostenibilidad. Bienestar animal.

Bloque 5: Participación

- Habilidades Estrategias para el diálogo convertido en debate: asertividad, argumentación, contraargumentación y pruebas. Tipos de argumentos
- Ámbitos Procesos participativos en los ámbitos local, nacional e internacional. Marco ético del diálogo. Activismo ciudadano y solidaridad internacional. ONG La ONU como sociedad de naciones La UNESCO como elemento clave para establecer alianzas de progreso Europa como unidad política. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos

FILOSOFÍA 4º ESO

Saberes básicos

Introducción

Los saberes que se proponen como básicos en la presente materia recogen, de manera genérica, alguna de las grandes preguntas de las que se ocupa la filosofía, incluyen, también, los planteamientos de los desafíos para el siglo XXI que se desprenden de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, pero planteados en forma de dilema. Estos desafíos se refieren a muchas de las preocupaciones que en la adolescencia empiezan a plantearse y que son, además, preguntas filosóficas. Las preguntas alrededor del sentido de la existencia y del lugar que se ocupa en el mundo son las que subyacen y alrededor de las que pivotan el resto de inquietudes.

Afrontar y profundizar en todo aquello que los desafíos plantean requiere una actitud abierta y crítica además de un trabajo colaborativo. La inquietud que supone la búsqueda del bienestar personal no está separada, en este caso, de la búsqueda del bien común puesto que ninguno de los retos que nos plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible, pueden abordarse únicamente de manera individual. Es por ello que el alumnado ha de ir más allá de su propia preocupación individual y adquirir un compromiso global. Un trabajo así exige del alumnado una reflexión amplia y sistemática, la capacidad de empatizar con situaciones de injusticia y dificultades que aparentemente no le conciernen y la aceptación de un alto grado de incertidumbre.

La reflexión y la mirada empática, implica que la respuesta a los desafíos pasa por el compromiso y éste, a su vez, exige adquirir una posición moral clara frente a las situaciones de injusticia y exclusión. La discusión filosófica, la reflexión y el conocimiento adquieren un papel relevante si se traducen en acción. Todos los desafíos guardan una estrecha relación entre sí, con lo cual la reflexión y la consecuente acción que supone no puede darse de forma aislada o parcelada, sino de forma interrelacionada. Esta dimensión práctica muestra al alumnado el valor del conocimiento y su función como palanca de cambio y transformación social.

Así, los saberes se presentan, en primer lugar, como preguntas que orientan la reflexión filosófica y que recogen las grandes preocupaciones del ser humano y, por otra, en forma de dilema o conflicto entre dos polos para incidir en cuatro ideas fundamentales. En primer lugar, que la reflexión que los desafíos plantean sobre lo que pasa en nuestro entorno nos interpela y nos afecta; en segundo, que es necesaria la adopción de una postura moral producto de esa reflexión, puesto que nadie escapa a las consecuencias de los mismos; en tercero, que sólo a través del compromiso y la acción es posible tener una vida buena; por último, que si no se da el compromiso la consecuencia es la pérdida, que puede llegar a ser definitiva, de alguno de los aspectos que configuran nuestra humanidad.

4.2. Bloque 1:

¿Qué es la filosofía? Especificidad y función de la filosofía. ¿Qué es ser humano? Naturaleza humana, identidad y sociedad. ¿Qué es real? Apariencia y realidad. ¿Qué puedo saber? Verdad, opinión y saber. ¿Qué es actuar como una persona? Libertad y responsabilidad.

4.3. Bloque 2:

Retos y desafíos contemporáneos: Objetivos de Desarrollo Sostenible. Uso correcto de los argumentos o muerte del diálogo. Respeto al medio ambiente o muerte del planeta. Diversidad personal y cultural o muerte de la diferencia. Consumo responsable o muerte por asfixia. Lucha contra las injusticias o muerte de la equidad. Aceptación y manejo de la incertidumbre o muerte de la creatividad. Compromiso y participación ciudadana o muerte de la democracia. Responsabilidad digital o muerte de las relaciones.

FILOSOFÍA 1º BACHILLERATO

Saberes básicos.

Las preguntas que la filosofía plantea conectan de forma natural con algunas de las preocupaciones fundamentales del alumnado de esta materia. La adolescencia es una etapa en la que se empieza a definir la propia posición en el mundo a partir de un distanciamiento de todo aquello en lo que siempre se ha confiado de manera acrítica. Es por ello que las preguntas más habituales giran alrededor de tres ejes: yo, el mundo que habito y la relación con las demás personas.

Esas preguntas configuran los grandes intereses existenciales y filosóficos del alumnado de la etapa. Así puede decirse que esa inquietud se traduce en cuatro problemas básicos: ser persona y entender las consecuencias que de ello se desprenden; ser una persona que mira e intenta

comprender el mundo; ser una persona que se relaciona con las otras; y, por último, ser una persona activa que interactúa y transforma su entorno.

La estructura de la organización de los saberes básicos que se presenta a continuación se corresponde con la agrupación en cinco dimensiones de los objetivos de la Agenda 2030, ya que éstas dan respuesta a las exigencias planteadas por las ocho competencias específicas de la materia y, a la vez, están en consonancia con las preocupaciones que marcan el desarrollo personal del alumnado. Los desafíos a los que se ha de enfrentar el alumnado en el mundo actual son los retos para el siglo XXI que los objetivos de desarrollo sostenible plantean: la aceptación y el manejo de la incertidumbre; el uso responsable, crítico y ético de la tecnología; la valoración de la diversidad personal y cultural; la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo; el compromiso ciudadano y la resolución dialogada de conflictos; el consumo responsable; y el respeto del medio ambiente; entre otros. La organización de los saberes básicos a partir de los cinco ejes que ordenan los objetivos de desarrollo sostenible permite relacionar la reflexión filosófica de manera directa con dichos desafíos.

El primer bloque trata de la persona, de las preguntas filosóficas que le acompañan desde el origen, del tipo de conocimiento que de ellas se desprende, de qué significa ser humano y de la dificultad de definir la identidad.

El segundo se refiere a la manera de conocer el mundo y actuar en este, así como a las herramientas dialécticas y argumentativas más adecuadas para establecer intercambios comunicativos respetuosos y críticos.

En el tercer bloque se incluyen el diálogo como herramienta fundamental de la reflexión filosófica, la necesidad de reflexionar sobre la acción individual y la forma en que esa acción se relaciona con el poder.

Finalmente, el cuarto bloque se dirige básicamente a la convivencia, especialmente a la cultura de la paz y la noviolencia. También a los deberes y derechos esenciales para la construcción de una sociedad justa e inclusiva y una ciudadanía global, consciente, democrática, responsable y proactiva. La prosperidad no se entiende en un mundo de desigualdades e injusticias, y por ello la comprensión del alcance y complejidad de las discriminaciones e injusticias, la lucha contra las mismas y el compromiso con su erradicación y con la transformación social y política son los ejes de esta dimensión. Además, se aborda el impacto del ser humano en el planeta, las implicaciones de la propia conducta en el entorno, las consecuencias globales de la acción individual, la necesidad de evolucionar hacia una relación equilibrada con el planeta a partir del consumo responsable o del uso sostenible de la tecnología. Del mismo modo se plantea la reflexión ética de las consecuencias de la relación que se establece con el planeta.

Esta organización de los saberes básicos recoge las preguntas metafísicas, epistemológicas, antropológicas, políticas, estéticas o éticas fundamentales que han sido el contenido de reflexión de las disciplinas propias de la filosofía. Enfrentarse a las preguntas por el ser, la realidad, el ser humano, el conocimiento y sus límites, el razonamiento correcto, el bien, el deber, la acción correcta, el poder o la belleza, que la filosofía plantea, es fundamental para poder abordar los desafíos que del mundo actual.

Bloque 1. Persona.

- Especificidad del saber filosófico y sus métodos
- El ser humano como problema filosófico
- Antropología filosófica: cultura, etnocentrismo, relativismo cultural y decolonización
- El problema de la identidad personal. Identidad digital, inteligencia artificial y transhumanismo
- El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad

Bloque 2. Realidad y conocimiento.

Subbloque 1: Realidad

- Apariencia y realidad
- Subbloque 2. Conocimiento

- Posibilidad y contenidos del saber metafísico
- Lógica: el razonamiento y la argumentación formal e informal
- El problema del conocimiento y la verdad
- La desinformación y el fenómeno de la post-verdad
- El saber científico y la filosofía de la ciencia
- La dimensión social y política del conocimiento

Bloque 3. Participación, acción y creación.

Subbloque 1. Política

- El ser humano como ser social y político
 - Legalidad y legitimidad
 - El fundamento de la organización social y del poder político
 - La reflexión filosófica alrededor de la democracia
 - Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos
- Subbloque 2. Ética
- La razón práctica como problema
 - Problemas y conflictos morales. Los dilemas
 - El marco ético del diálogo
- Subbloque 3. Estética
- El problema del arte y de la belleza
 - El papel político del arte

Bloque 4. Paz, prosperidad y planeta.

- Teorías éticas y los retos del desarrollo sostenible
- Interseccionalidad de las desigualdades y las discriminaciones
- Guerra y terrorismo. Violencias: directa, cultural y estructural
- Derechos humanos
- Feminismo, feminismos y perspectiva de género en la filosofía
- Consumo responsable, tecnología y entorno natural

PSICOLOGÍA 1º BACHILLERATO:

Saberes básicos.

Introducción.

El hecho de hablar de saberes básicos presupone que no se trata de desarrollar todos los contenidos que el profesorado puede tratar en su programación, sino solo aquellos que se consideran imprescindibles en este nivel educativo. No se incluyen, por lo tanto, todos aquellos saberes de la psicología que sería deseable en abstracto que el alumnado pueda llegar a aprender, sino solo los que tiene que aprender necesariamente para adquirir y desarrollar las competencias específicas de la materia. Esto deja espacio al profesorado para que los complete ampliando o profundizando los que considere conveniente, siempre teniendo en cuenta el perfil de salida del alumnado del Bachillerato.

Un claro ejemplo de esto que se dice es la relación de la psicología con otras disciplinas. Es evidente el sustrato fisiológico y de componentes de la biología que afectan al funcionamiento de la mente y la conducta humana. El hecho que no se expliciten ampliamente en los saberes básicos no los hacen menos importantes, porque, además, no es posible trabajar algunos de los epígrafes sin hacer referencia a estos procesos. Esto también valdría para el análisis de la influencia que los factores sociales tienen en la relación que las personas establecen con el mundo.

Dado que el currículum de la materia pone el foco en las competencias específicas que tiene que adquirir el alumnado, hay que poner la actividad de este en el centro de todo el proceso.

Por eso los saberes básicos giran alrededor de todo aquello que es próximo y puede ser usado también para su vida cotidiana. Así, profundizar en el desarrollo de las competencias tiene que contribuir a una autonomía intelectual y también a una madurez y estabilidad emocional. Al mismo tiempo tiene que servir para alejarse del academicismo expositivo y promover un tratamiento más próximo a las distintas experiencias del alumnado.

Una de las características fundamentales de esta disciplina es su carácter crítico. Por ello no se puede plantear desde una perspectiva dogmática y con sesgo científico, sino que hay que someterla a reflexión. Su carácter científico le permite estar abierta a todos aquellos conocimientos que le ofrecen una mejor solución a las problemáticas que se le plantean. Hasta su alumbramiento como disciplina autónoma la psicología formó parte de la filosofía y en su posterior desarrollo muchas de las corrientes beben directamente de fuentes clásicas.

Los saberes básicos se organizan en cuatro bloques. El primero empieza con una breve aproximación a la psicología, su definición y su relación con otros saberes y continúa con un análisis de los procesos psicológicos más básicos. Toda disciplina autónoma crea sus propios conceptos y aquí se introducen los específicos de esta materia, al igual que se describen sus características y sus objetivos. Dado que toda disciplina se conforma con relación a otras, es el momento de ver cuáles han sido las relaciones con otros ámbitos de conocimiento. Por otro lado, también es el momento de presentar los procesos psicológicos básicos, elementos indispensables para el funcionamiento del psiquismo. A pesar de que, en este punto, no se puede obviar la relación que tiene el sustrato biológico en el comportamiento humano. Así, la suma de los procesos psicológicos y del sustrato biológico permite al alumnado relacionarse con el mundo y aprender de todo aquello que le rodea

El segundo bloque, está formado por la educación emocional. Si bien es cierto que esta tiene que ser tratada en todas las etapas educativas, no hay que olvidar que la adolescencia es un periodo de inestabilidad y se tiene que poder entender y hacerle frente. No se trata solo de reconocer y aprender a gestionar las emociones, sino, además, de acercarse a las emociones como objeto de estudio para una comprensión profunda de su naturaleza, su significado y sus efectos en el desarrollo de la personalidad. La psicología pone al alcance del alumnado las herramientas para el estudio de las emociones como contenidos de saber. El hecho de reconocer el papel de las emociones en el desarrollo de la personalidad tiene que hacer que el alumnado sea capaz de reconocer, desde su propia vivencia, si el camino hacia una gestión de su equilibrio personal es correcto. Aquí también hace falta, como se apuntaba antes, incidir en la relación que hay entre todo el aparato psíquico y los elementos fisiológicos. Ver cómo las emociones se articulan en primarias y secundarias y cómo estas juegan un aspecto fundamental en el desarrollo de la personalidad. Ahora bien, este desarrollo de las emociones y los sentimientos tiene sentido si tiene una aplicación práctica para el alumnado y le sirve para tener estrategias en la prevención y la resolución de los conflictos.

El tercer bloque, comprende la psicología social y aborda el segundo elemento que condiciona el psiquismo y la conducta humana, junto a los mecanismos biológicos. Este elemento sitúa al alumnado en la problemática de las relaciones entre el yo y el entorno en el cual aquél crece y se desarrolla. Se tiene que ver el papel que juega la sociedad en la construcción de la identidad individual analizando elementos como la socialización y las relaciones interpersonales que le dan una visión desde el exterior de la persona. Esta inserción en el mundo social está ligada a una serie de categorías que permiten entender mejor la relación con las otras personas.

Es este contexto el adecuado para ver las terapias y los experimentos que se han realizado desde esta vertiente social de la psicología.

Por último, ya que la materia se orienta hacia la construcción de una personalidad equilibrada, en el cuarto bloque se trata el concepto que vertebría todos los saberes anteriores: la salud mental. Aquí, en primer lugar, se establece una aproximación en su definición como bienestar psíquico y a su carácter dinámico, pero también, en segundo, se presenta una perspectiva clínica que acerca al alumnado a trastornos y patologías de las que se ocupa la psicología, sobre todo de aquellas que pueden tener su origen en la adolescencia.

En definitiva, los saberes se han organizado teniendo como eje central la actividad del alumnado en la clase de psicología. Estos permiten convertirla en un laboratorio que centre la investigación y las prácticas del alumnado en las necesidades, curiosidades, experiencias y cambios que se producen en la adolescencia y facilite un aprendizaje significativo porque ayuda al alumnado a la comprensión de su conducta, al conocimiento de los elementos que influyen en ella y a la construcción de personalidades más equilibradas, relaciones más saludables y con capacidad de gestionar las incertidumbres y los conflictos de forma constructiva desde la comprensión y respecto de la diversidad y dignidad humana.

Bloque 1: Qué es la psicología?

1. Definición

Origen de la psicología como estudio de la psiqué.

La psicología como ciencia. Características y objetivos.

Ámbitos de aplicación: psicología básica y psicología aplicada.

Relaciones con otros ámbitos del conocimiento: antropología, sociología, neurociencia.

2. Procesos psicológicos básicos

Los procesos psicológicos: atención, percepción, motivación, memoria, pensamiento.

La relación de los factores biológicos con el comportamiento humano.

¿Cómo aprendemos? Procesos y estrategias que intervienen en el aprendizaje.

Bloc 2: La educación emocional: la construcción de una personalidad equilibrada

1. ¿Qué es la inteligencia emocional?

Emociones básicas: correlatos fisiológicos, expresión y funciones.

Emociones secundarias o sociales.

La importancia de las emociones en el desarrollo de la personalidad.

2. ¿Cómo desarrollarla?

Emociones y sentimientos.

Estrategias para el autoconocimiento y la autoestima.

Aplicaciones prácticas. Prevención y resolución de conflictos.

Bloc 3. La psicología social

Conceptos fundamentales de la psicología social.

La percepción social de una misma o de uno mismo.

Socialización y relaciones interpersonales.

Roles, estereotipos y prejuicios sociales.

Las terapias de la psicología social.

Bloc 4. La salud mental: un concepto en evolución.

Elementos clave en la construcción del bienestar psíquico.

Algunas patologías: trastornos de la personalidad, de la alimentación, psicóticos y de ansiedad.

HISTORIA DE LA FILOSOFÍA 2º BACHILLERATO

Saberes básicos.

Introducción.

Es importante destacar que no se trata de determinar en este apartado todo aquello que debe desarrollarse en la programación de aula del profesorado de la materia o aquello considerado conocimiento deseable, sino de delimitar los contenidos básicos esenciales para la adquisición de las competencias propuestas para este curso.

Tal y como se señalaba en la introducción, una programación competencial de la materia sitúa la actividad indagadora del alumnado en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje y a la vez la propone como un fin en sí mismo de dichos procesos. Profundizar en el desarrollo de esas competencias, desplegadas ya en la materia de Filosofía de primero de Bachillerato, contribuye al logro de la autonomía intelectual y moral y a la madurez cívica del alumnado. Asimismo, se promueve la comprensión de la Historia de la Filosofía en el contexto histórico y cultural que le sirve de marco, evitando un tratamiento aislado y puramente academicista.

El acercamiento a los problemas y las preguntas características de la filosofía se hace en 1º de Bachillerato desde una perspectiva temática que ayuda al alumnado a reflexionar sobre la existencia, la propia identidad y la relación con las otras personas y con el mundo. Esta aproximación temática desarrolla la capacidad de hablar con precisión de los problemas y plantear debates y reflexiones centradas en los temas objeto de estudio. Sin embargo, ese enfoque no se corresponde con la forma en que el pensamiento filosófico se desarrolla a lo largo del tiempo. Es por ello que un estudio histórico de la filosofía pone al alumnado en disposición de entender la manera en que el pensamiento ha evolucionado desde la relación mítica con el mundo hasta la época de las relaciones ciberneticas, pasando por la conquista de la mayoría de edad que la Ilustración supuso. Ningún problema que afecte a la humanidad aparece de la nada, sino que todos ellos hunden sus raíces en el pasado y en su devenir histórico, adoptan nuevas formas y suponen nuevos desafíos. En consecuencia, el estudio de la filosofía en su dimensión histórica, al poner en relación diferentes explicaciones y planteamientos sobre los problemas que han preocupado al ser humano, desarrolla en el alumnado la capacidad crítica y le aleja de los discursos dogmáticos y falaces que se postulan como verdades ahistoricas e inamovibles.

Esta aproximación histórica a la filosofía requiere, como se ha señalado tanto en las competencias de esta materia como en las de Filosofía de primero, una lectura crítica de aquello que nos llega como tradición y la visibilización de las aportaciones que de una manera u otra han sido silenciadas o, en el mejor de los casos, relegadas a un segundo plano.

En este sentido, dar relevancia y reivindicar el papel de las filósofas en el desarrollo del pensamiento pasa por reconocer su valor. Las propuestas que han hecho a lo largo de la historia son relevantes en un doble sentido. Por un lado, porque en todas las épocas históricas ha habido aportaciones sustanciales de filósofas al debate intelectual y filosófico del momento, por otro, porque la denuncia y reivindicación explícitas de la situación de las mujeres se ha convertido también en un contenido esencial de su pensamiento. Es necesario recoger ambos sentidos del filosofar de las mujeres en el relato de la historia de la filosofía. De no hacerlo, sería únicamente una construcción autocoplaciente del sistema patriarcal. No se trata, pues, de añadir el nombre de alguna filósofa en cada momento histórico, sino de recuperar sus huellas y su pensamiento en la historia de la filosofía y ponerlas en diálogo con el resto de la tradición.

Los saberes básicos de la Historia de la Filosofía se han organizado en cuatro bloques: Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea. En cada uno de ellos se plantean los principales temas de los debates y preocupaciones filosóficas de la época y se incorporan, en algunos casos, nombres de figuras que se consideran especialmente relevantes en dichos debates. No pretende este planteamiento cerrar la puerta a otras voces y reflexiones, sino establecer las que son básicas y necesarias y que no pueden faltar en la aproximación del alumnado al estudio de la tradición filosófica.

Bloque 1: Antigua.

- Historicidad de los problemas y concepciones de la filosofía.
- Cosmovisión mítica y explicación filosófica.
- El problema de la realidad en los presocráticos.
- Filosofía y ciudadanía en la Ilustración griega. Los sofistas y Sócrates. Aspasia de Mileto y el papel de la mujer en la cultura y la filosofía griega.
- El debate político. Las propuestas platónica y aristotélica sobre el mejor orden social.

- La antropología en la filosofía clásica. Sócrates y el conocimiento de sí. La psique en Platón y Aristóteles.
- La discusión ética. El intelectualismo socrático-platónico; la teoría de las virtudes en Platón y el concepto de eudaimonía en Aristóteles.
- De las polis al imperio. Filosofía, ciencia y cultura en el helenismo. Estoicismo y epicureísmo.

Bloque 2: Medieval

- Cuestiones fundamentales en la filosofía medieval.
- La asimilación de la filosofía griega por la teología medieval. El problema de la relación entre fe y razón.
Agustín de Hipona e Hipatia de Alejandría.
- Filosofía y ciencia
Hildegarda de Bingen y Guillermo de Ockham.
- La filosofía árabe y judía.

Bloque 3: Moderna

- El nacimiento de la modernidad europea. El Renacimiento. El protestantismo. La revolución científica.
- La necesidad de un fundamento seguro para el conocimiento. Principales figuras del racionalismo y el empirismo.
- La cuestión del origen y del fundamento de la sociedad y el poder. Del pensamiento político medieval a la teoría del contrato social.
- El debate metafísico moderno. La filosofía crítica de Immanuel Kant y el problema de la metafísica como saber.
- El proyecto ilustrado
Potencia y límites de la razón.
Ilustración y democracia.
La lucha por los derechos. Mary Wollstonecraft y Olympe de Gouges.

Bloque 4: Contemporánea

- Crisis del proyecto ilustrado y crítica contemporánea.
- Filosofía de la sospecha: decadencia y disolución de la filosofía occidental. Marx y Nietzsche.
- Corrientes filosóficas del siglo XX.
- El desarrollo del feminismo: Simone de Beauvoir.
- El desarraigo según Simone Weil.
- Siglo XX y barbarie. El análisis del totalitarismo de Hannah Arendt.

5- UNIDADES DIDÁCTICAS

- a) Organización de las unidades didácticas

1. PLANTEAMIENTO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

Las unidades didácticas que se imparten seguirán, de manera general, el siguiente esquema de trabajo:

- Presentación de un cuestionario a los alumnos con el doble objetivo de detectar los conocimientos previos y proponer motivos de reflexión e interés por la materia.
- Exposición de los contenidos básicos por parte del profesor, y contenidos complementarios de forma conjunta entre el profesor y los alumnos.
- Reflexión oral y escrita a partir de fuentes y documentos de todo tipo.
- Realización de actividades de refuerzo al final de cada unidad.

Dada la apertura de la materia al análisis de la realidad circundante cabe adaptar la metodología en temas puntuales para hacer llegar la problemática de manera más directa a los alumnos. Tal sería el caso, por ejemplo, de realizar una charla con la asistencia de algún experto en temas como el cristianismo, el judaísmo, el islam, representantes de ONGs, etc. Se considera igualmente la posibilidad de que algunos temas sean expuestos de manera monográfica por los alumnos.

- b) Distribución temporal de las unidades didácticas

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS

Como ya hemos comentado en el punto anterior, los contenidos de esta materia se organizan en dos bloques temáticos.

La secuenciación de las Unidades didácticas será la siguiente:

Bloque 1: Persona

- El bienestar físico y emocional. Crítica, autocritica, aceptación y disconformidad. Autorregulación emocional, estrés y resiliencia. Educación afectivo sexual
- La diversidad Identidad de género, sexo biológico, expresión de género y orientación sexual. Diversidad social y cultural Prejuicios
- La igualdad entre mujeres y hombres. Estereotipos y roles que se derivan. Androcentrismo, patriarcado y feminismos. Prevención del abuso sexual y la violencia machista. Responsabilidad compartida en todos los ámbitos de la vida
- Educación. Relativismo moral o universalidad de los valores. Dilemas morales Autonomía y heteronomía moral.

Bloque 2: Paz

- Resolución de conflictos. Violencias: directa, cultural y estructural Cultura de la violencia versus cultura de la paz. “Noviolencia”. Paz positiva versus paz negativa. Maltrato, acoso y exclusión. Respeto y tolerancia. Conductas adictivas
- Los deberes y los derechos de las personas. Derechos y deberes “Netiqueta” para dispositivos, aplicaciones, herramientas informáticas y redes sociales. Declaración Universal de Derechos Humanos y de la Infancia. Valores democráticos y ciudadanía global. Legalidad y legitimidad. Dignidad y justicia.

Bloque 3: Prosperidad

- Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible. Sostenibilidad y reducción de las desigualdades
- La desigualdad. Situaciones de marginación, discriminación e injusticia social Interseccionalidad de las desigualdades y las discriminaciones
- Función social de los impuestos y justicia fiscal. Los servicios públicos. Conductas defraudadoras y evasión fiscal.

Bloque 4: Planeta

- Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible. La Agenda 2030 como oportunidad para transformar el planeta. Impacto del ser humano en el planeta y cambio climático. Desarrollo sostenible y ciudadanía global. Consumo responsable y economía circular. Tecnología y entorno natural. Basura digital y sostenibilidad. Bienestar animal.

Bloque 5: Participación

- Habilidades Estrategias para el diálogo convertido en debate: asertividad, argumentación, contraargumentación y pruebas. Tipos de argumentos
- Ámbitos Procesos participativos en los ámbitos local, nacional e internacional. Marco ético del diálogo. Activismo ciudadano y solidaridad internacional. ONG La ONU como sociedad de naciones La UNESCO como elemento clave para establecer alianzas de progreso Europa como unidad política. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos

La temporalización es solamente una propuesta, pues dados los contenidos de las unidades se puede profundizar en alguna de ellas ocupando el espacio que aquí corresponde a más de una unidad. Además, la programación se deberá de concretar en el aula de manera que podremos vernos obligados a reforzar algunos contenidos más de lo previsto para superar las posibles dificultades del alumnado a la hora de asimilar los contenidos.

De cualquier modo la previsión es que se completen las siguientes unidades por trimestre:

PRIMER TRIMESTRE: Bloque 1 y 2.

SEGUNDO TRIMESTRE: Bloque 3 y 4.

TERCER TRIMESTRE: Bloque 5.

FILOSOFÍA 4º ESO

Como ya hemos comentado en el punto anterior, los contenidos de esta materia se organizan en dos bloques temáticos.

La secuenciación de las Unidades didácticas será la siguiente:

Bloque 1:

¿Qué es la filosofía? Especificidad y función de la filosofía. ¿Qué es ser humano? Naturaleza humana, identidad y sociedad. ¿Qué es real? Apariencia y realidad. ¿Qué puedo saber? Verdad, opinión y saber. ¿Qué es actuar como una persona? Libertad y responsabilidad.

Bloque 2:

Retos y desafíos contemporáneos: Objetivos de Desarrollo Sostenible. Uso correcto de los argumentos o muerte del diálogo. Respeto al medio ambiente o muerte del planeta. Diversidad personal y cultural o muerte de la diferencia. Consumo responsable o muerte por asfixia. Lucha contra las injusticias o muerte de la equidad. Aceptación y manejo de la incertidumbre o muerte de la creatividad. Compromiso y participación ciudadana o muerte de la democracia. Responsabilidad digital o muerte de las relaciones.

La temporalización es solamente una propuesta, pues dados los contenidos de las unidades se puede profundizar en alguna de ellas ocupando el espacio que aquí corresponde a más de una unidad. Además, la programación se deberá de concretar en el aula de manera que podremos vernos obligados a reforzar algunos contenidos más de lo previsto para superar las posibles dificultades del alumnado a la hora de asimilar los contenidos.

De cualquier modo la previsión es que se completen las siguientes unidades por trimestre:

PRIMER TRIMESTRE: Bloque 1.

SEGUNDO TRIMESTRE: Bloque 2 (1^a mitad).

TERCER TRIMESTRE: Bloque 2 (2^a mitad).

FILOSOFÍA 1º BACHILLERATO

Como ya hemos visto en el punto anterior, los contenidos de esta materia se organizan en cuatro bloques temáticos. El último de ellos se va a desarrollar a lo largo de todo el curso ya que se les enseñará a los alumnos a expresar opiniones y juicios propios, a preparar debates y a analizar informaciones provenientes de distintas fuentes.

Si consideramos los núcleos temáticos propuestos por el propio Decreto, observamos que es absolutamente imposible desarrollarlos y cumplir los objetivos propuestos a partir del número de sesiones de las que disponemos ya que se busca dar espacio al alumnado para que plantee sus dudas y para que forme un juicio propio y lo exponga argumentadamente.

Por ello se hará en el aula una propuesta, que creemos realista, y que supone descartar unidades didácticas, según el criterio que se considere más adecuado (intereses de los alumnos, preparación para la materia de 2º de Bachillerato, etc.). Como sabemos que los intereses de las distintas agrupaciones de 1º de Bachillerato pueden ser muy diferentes, proponemos las siguientes unidades con la intención de ser flexibles en el caso de que veamos que la selección debe ser modificada (cuya justificación se hará en el seguimiento de la programación de cada evaluación). Así pues, proponemos desarrollar las siguientes unidades:

Bloque 1. Persona.

- Especificidad del saber filosófico y sus métodos
- El ser humano como problema filosófico
- Antropología filosófica: cultura, etnocentrismo, relativismo cultural y decolonización
- El problema de la identidad personal. Identidad digital, inteligencia artificial y transhumanismo
- El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad

Bloque 2. Realidad y conocimiento.

Subbloque 1: Realidad

- Apariencia y realidad
- Subbloque 2. Conocimiento
- Posibilidad y contenidos del saber metafísico
- Lógica: el razonamiento y la argumentación formal e informal
- El problema del conocimiento y la verdad
- La desinformación y el fenómeno de la post-verdad
- El saber científico y la filosofía de la ciencia
- La dimensión social y política del conocimiento

Bloque 3. Participación, acción y creación.

Subbloque 1. Política

- El ser humano como ser social y político
- Legalidad y legitimidad
- El fundamento de la organización social y del poder político
- La reflexión filosófica alrededor de la democracia
- Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos
- Subbloque 2. Ética
- La razón práctica como problema

- Problemas y conflictos morales. Los dilemas
 - El marco ético del diálogo
 - Subbloque 3. Estética
 - El problema del arte y de la belleza
 - El papel político del arte
- Bloque 4. Paz, prosperidad y planeta.
- Teorías éticas y los retos del desarrollo sostenible
 - Interseccionalidad de las desigualdades y las discriminaciones
 - Guerra y terrorismo. Violencias: directa, cultural y estructural
 - Derechos humanos
 - Feminismo, feminismos y perspectiva de género en la filosofía
 - Consumo responsable, tecnología y entorno natural

La temporalización es solamente una propuesta, pues dados los contenidos de las unidades se puede profundizar en alguna de ellas ocupando el espacio que aquí corresponde a más de concretar una unidad. Además, la programación se deberá de en el aula de manera que podremos vernos obligados a reforzar algunos contenidos más de lo previsto para superar las posibles dificultades del alumnado a la hora de asimilar los contenidos.

De cualquier modo la previsión es que se completen las siguientes unidades por trimestre:

PRIMER TRIMESTRE: Bloque 1 y 4.

SEGUNDO TRIMESTRE: Bloque 2 y 4.

TERCER TRIMESTRE: Bloque 3 y 4.

PSICOLOGÍA 1º BACHILLERATO

Como ya hemos expuesto en el punto anterior, los contenidos de esta materia se organizan en cuatro bloques temáticos.

Pese a que esta materia cuenta con cuatro horas lectivas semanales dado su carácter optativo queremos que los alumnos y las alumnas puedan conocer de manera amplia y motivadora los bloques temáticos que se incluyen por lo que pueden realizarse modificaciones a lo largo del curso en función de los intereses del alumnado. Las unidades didácticas que se proponen desarrollar son las siguientes:

Bloque 1: Qué es la psicología?

1. Definición

Origen de la psicología como estudio de la psiqué.

La psicología como ciencia. Características y objetivos.

R Ámbitos de aplicación: psicología básica y psicología aplicada.

R Relaciones con otros ámbitos del conocimiento: antropología, sociología, neurociencia.

2. Procesos psicológicos básicos

Los procesos psicológicos: atención, percepción, motivación, memoria, pensamiento.

La relación de los factores biológicos con el comportamiento humano.

¿Cómo aprendemos? Procesos y estrategias que intervienen en el aprendizaje.

Bloque 2: La educación emocional: la construcción de una personalidad equilibrada

1. ¿Qué es la inteligencia emocional?

Emociones básicas: correlatos fisiológicos, expresión y funciones.

Emociones secundarias o sociales.

La importancia de las emociones en el desarrollo de la personalidad.

2. ¿Cómo desarrollarla?

Emociones y sentimientos.

Estrategias para el autoconocimiento y la autoestima.

Aplicaciones prácticas. Prevención y resolución de conflictos.

Bloque 3. La psicología social

Conceptos fundamentales de la psicología social.

La percepción social de una misma o de uno mismo.

Socialización y relaciones interpersonales.

Roles, estereotipos y prejuicios sociales.

Las terapias de la psicología social.

Bloque 4. La salud mental: un concepto en evolución.

Elementos clave en la construcción del bienestar psíquico.

Algunas patologías: trastornos de la personalidad, de la alimentación, psicóticos y de ansiedad.

La temporalización es solamente una propuesta, pues dados los contenidos de las unidades se puede profundizar en alguna de ellas ocupando el espacio que aquí corresponde a más de concretar una unidad. Además, la programación se deberá de en el aula de manera que podremos vernos obligados a reforzar algunos contenidos más de lo previsto para superar las posibles dificultades del alumnado a la hora de asimilar los contenidos.

De cualquier modo la previsión es que se completen las siguientes unidades por trimestre:

PRIMER TRIMESTRE: Bloque 1.

SEGUNDO TRIMESTRE: Bloque 2.

TERCER TRIMESTRE: Bloque 3 y 4.

HISTORIA DE LA FILOSOFÍA 2º BACHILLERATO

La organización de esta materia viene marcada por la prueba PAU. En esta prueba los contenidos se organizan en cuatro parejas de las que elegiremos una de ellas. Por cuestiones de temporalización no es posible abordar las cuatro unidades por lo que podemos decir que en esta asignatura hay únicamente tres grandes unidades didácticas. Las parejas de autores que se plantean para este curso son las siguientes:

Platón - Aristóteles

Santo Tomás – Descartes

Kant – Nietzsche

Ortega y Gasset – Simone de Beauvoir

Las unidades que se verán serán las siguientes:

Bloque 1: Antigua.

- Historicidad de los problemas y concepciones de la filosofía.
- Cosmovisión mítica y explicación filosófica.
- El problema de la realidad en los presocráticos.
- Filosofía y ciudadanía en la Ilustración griega. Los sofistas y Sócrates. Aspasia de Mileto y el papel de la mujer en la cultura y la filosofía griega.
- El debate político. Las propuestas platónica y aristotélica sobre el mejor orden social.
- La antropología en la filosofía clásica. Sócrates y el conocimiento de sí. La psique en Platón y Aristóteles.

- La discusión ética. El intelectualismo socrático-platónico; la teoría de las virtudes en Platón y el concepto de eudaimonía en Aristóteles.
- De las polis al imperio. Filosofía, ciencia y cultura en el helenismo. Estoicismo y epicureísmo.

Bloque 2: Medieval

- Cuestiones fundamentales en la filosofía medieval.
- La asimilación de la filosofía griega por la teología medieval. El problema de la relación entre fe y razón.
Agustín de Hipona e Hipatia de Alejandría.
- Filosofía y ciencia
Hildegarda de Bingen y Guillermo de Ockham.
- La filosofía árabe y judía.

Bloque 3: Moderna

- El nacimiento de la modernidad europea. El Renacimiento. El protestantismo. La revolución científica.
- La necesidad de un fundamento seguro para el conocimiento. Principales figuras del racionalismo y el empirismo.
- La cuestión del origen y del fundamento de la sociedad y el poder. Del pensamiento político medieval a la teoría del contrato social.
- El debate metafísico moderno. La filosofía crítica de Immanuel Kant y el problema de la metafísica como saber.
- El proyecto ilustrado
Potencia y límites de la razón.
Ilustración y democracia.
La lucha por los derechos. Mary Wollstonecraft y Olympe de Gouges.

Bloque 4: Contemporánea

- Crisis del proyecto ilustrado y crítica contemporánea.
- Filosofía de la sospecha: decadencia y disolución de la filosofía occidental. Marx y Nietzsche.
- Corrientes filosóficas del siglo XX.
- El desarrollo del feminismo: Simone de Beauvoir.
- El desarraigo según Simone Weil.
- Siglo XX y barbarie. El análisis del totalitarismo de Hannah Arendt.

De este modo se plantea la siguiente temporalización de las unidades didácticas:

PRIMER TRIMESTRE: Bloque 1

SEGUNDO TRIMESTRE: Bloque 2 y 3

TERCER TRIMESTRE: Bloque 4

6- METODOLOGÍA. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

a) Situaciones de aprendizaje

Como el R.D. 116/2014 propone, y en línea con la Recomendación 2006/962/EC, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, este decreto se basa igualmente en potenciar el aprendizaje por

competencias, integradas en el resto de elementos curriculares para propiciar una renovación en la práctica docente y en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La metodología hará hincapié, especialmente, en la compresión lectora de textos breves, noticias, documentos de actualidad, así como en la visualización de reportajes, documentales o películas sobre los temas estudiados en el curso. Los puntos centrales en los que se basa la metodología son:

- a) Interacción y aprendizaje: el objetivo último es que todos los alumnos y alumnas sin exclusión, adquieran los mejores aprendizajes posibles.
- b) Aprendizaje situado, que enfatiza la dimensión social de los procesos de adquisición de las competencias, un aprendizaje vinculado a un determinado contexto cultural, social y de relaciones, y a unas determinadas tareas que las personas tendrán que resolver y que le permitirán adquirir la competencia necesaria.
- c) Estructuras de aprendizaje cooperativo, que aseguren la interacción entre iguales y con otros miembros de la comunidad educativa y el entorno.
- d) Didáctica específica del área, ya sea de carácter general o relacionada con algunos de los bloques de contenido; atendiendo a su singularidad se utilizan distintos recursos. La lectura y análisis de textos tanto filosóficos como de actualidad (noticias), el análisis y composición escrita a partir de materiales audiovisuales, son recursos imprescindibles. Pero también es necesario trabajar la expresión oral; trabajos individuales o en grupo, que requieran una exposición, debates, etc.

Los procedimientos de evaluación tienen que ser variados. Junto con las pruebas escritas, el profesor valorará las exposiciones orales, tanto individuales como en grupo; además, tendrá en cuenta los comentarios de textos escritos a lo largo del curso y la realización de breves redacciones sobre cuestiones tratadas. Igualmente evaluará la participación en clase cuando se realicen debates.

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS

Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia.

En una materia que pretende vincular la reflexión del alumnado a los problemas actuales del mundo y promover el compromiso activo con la transformación de la realidad, las situaciones de aprendizaje recomendables trascienden los espacios propios del centro y se desarrollan también en entornos naturales y urbanos. Además, sacan el máximo provecho educativo del tiempo empleado en entradas y salidas, desplazamientos, ocio y descanso. Asimismo, involucran no sólo a profesorado y alumnado, sino también a toda la comunidad educativa, especialmente a las familias, y a representantes de las instituciones y asociaciones locales.

Es fundamental que se estimule la reflexión, el pensamiento divergente y el espíritu crítico mediante la práctica frecuente del diálogo y el debate. Es clave la organización de debates en el aula a partir de experiencias o noticias de actualidad que permiten más de una postura y que pueden relacionarse fácilmente con los conflictos y situaciones cotidianas del entorno habitual del alumnado. Con el debate, además, se fomenta la discrepancia, la duda y la legitimidad de las opciones minoritarias. Es especialmente útil, también, el trabajo con dilemas morales.

Al hilo de los debates, dilemas y discusiones planteados, es importante ir mostrando al alumnado el tipo de argumentaciones que de forma espontánea utilizan y la manera de centrar los argumentos en los temas planteados evitando distracciones y falacias.

La capacidad de diálogo y el trato respetuoso al resto de participantes se ejercitan haciendo uso de un lenguaje inclusivo e igualitario en todas las situaciones que implican acuerdos y trabajo en grupo como, por ejemplo, en asambleas de delegadas y delegados, debates sobre noticias de actualidad, experiencias y sucesos, contenido de textos presentados en formatos convencional y multimodal y de producciones audiovisuales documentales y de ficción, o durante las rutinas del trabajo cooperativo.

Asimismo, se deben impulsar aprendizajes valiosos y significativos. Por una parte, facilitan la comprensión y progresiva asimilación de los saberes de la humanidad, y por otra, promueven el aprendizaje significativo con ejemplos y modelos vinculados a los intereses del alumnado, a

propuestas de acciones y servicios relevantes para mejorar el entorno más cercano y la sociedad en general, y al análisis de su relación con dispositivos digitales, internet y las redes sociales. En este sentido cabe destacar que el juego y las diversas manifestaciones de la expresión artística contribuyen a hacer más significativos los procesos de aprendizaje.

Garantizar el acceso de todo el alumnado a instalaciones y materiales del centro y las aulas, actividades y saberes, así como su participación académica y emocionalmente satisfactoria en la experiencia escolar son retos ineludibles del sistema educativo y de todas las personas involucradas en su funcionamiento. Por ello, la detección y eliminación de barreras de todo tipo y la aplicación de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje a lo largo del proceso educativo son requisitos imprescindibles.

Las situaciones de aprendizaje en que intervienen metodologías activas como el trabajo cooperativo o el basado en retos, tareas y proyectos, entre otros, fomentan la autonomía y la responsabilidad del alumnado, pues le ofrecen la posibilidad de gestionar su tiempo, decidir entre diferentes propuestas de trabajo, resolver los desafíos y problemas de diversas formas y elegir la manera de demostrar sus aprendizajes. También, son muy adecuadas las iniciativas que implican la relación de alumnado de distintas edades, ya que estimulan la responsabilidad individual y colectiva y, además, propician la adquisición de valores democráticos esenciales como la solidaridad y el sentido del bien común.

El bienestar emocional es premisa indiscutible para el éxito del aprendizaje y de la convivencia y un factor que lo condiciona es la capacidad de expresar emociones y sentimientos propios y de identificar y comprender los ajenos. Diálogos, debates, producciones textuales orales y escritas, análisis de situaciones lúdicas y de convivencia, y especialmente de aquellas en que el alumnado no ve satisfechas sus expectativas, ejercitan la expresión de emociones, opiniones y posicionamientos, promueven la autorregulación emocional y refuerzan el respeto, la tolerancia y la empatía.

La resolución dialogada de los conflictos surgidos en la convivencia diaria con compañeras y compañeros, profesorado y personal no docente, en todos los espacios educativos de dentro y fuera del centro y en las redes sociales, y la aplicación de sistemas de mediación facilitan la convivencia y promueven la cultura de la paz y la “noviolencia”.

La interiorización de los valores democráticos y de la universalidad de los derechos humanos y la dignidad de la persona se promueve mediante el conocimiento, discusión y debate de las situaciones que suponen discriminaciones en ámbitos ya no solo locales, sino también nacionales e internacionales. La investigación y estudio de personajes relevantes históricos y actuales que han trascendido por la denuncia de sus experiencias personales o su compromiso con la transformación social ayudan al alumnado a descubrir la necesidad y el alcance de la acción individual frente a las injusticias globales y a adquirir modelos de referencia en el camino de su desarrollo moral. También son interesantes las iniciativas que suscitan la implicación en la mejora de la sociedad a partir de la toma de conciencia de las necesidades existentes en el entorno próximo.

La implicación reflexiva y activa en acciones que celebran los derechos humanos y de la infancia y los valores democráticos facilita su identificación y apreciación, al igual que las visitas a instituciones, la comparación del disfrute de los derechos humanos en distintas sociedades y la investigación y reflexión a propósito de conceptos clave ligados a los principios y sistemas democráticos.

El compromiso del sistema educativo con la construcción de una ciudadanía global, responsable y consciente de su potencial transformador implica el reconocimiento de la diversidad como fuente de aprendizaje y enriquecimiento personal. Reconocimiento que promueven la convivencia inclusiva diaria en el aula y el centro, la observación de costumbres, procedencias y lenguas familiares de compañeras y compañeros de clase, la investigación y comparación de diferentes realidades políticas en el mundo y sus consecuencias en la vida de las personas, y las acciones y proyectos de centro de carácter académico, festivo o lúdico que celebran la multiculturalidad.

En consonancia con uno de los objetivos fijados en la Agenda 2030 de la ONU para el Desarrollo Sostenible, la lucha contra las injusticias, se proponen situaciones de aprendizaje

enfocadas a la detección, denuncia y atención de las mismas, especialmente del acoso escolar, a partir del análisis de casos de la vida real y de los reflejados en producciones textuales narrativas, periodísticas y audiovisuales. También, a propósito del análisis de conflictos históricos y actuales y de las migraciones de millones de personas provocadas por catástrofes naturales, guerras, hambre o pobreza. Se invita a la formulación de propuestas de actuaciones. La comparación de la situación de los derechos en diferentes partes del mundo propicia la identificación de las personas más vulnerables.

Asimismo, en el marco de la lucha contra las injusticias y de la emergencia derivada de los dramáticos datos estadísticos, se revela como prioritaria la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres. Se incorpora la perspectiva de género de manera transversal a lo largo de toda la etapa y en todas las materias y tiempos escolares, prestando especial atención, entre otros, al uso del lenguaje y de los espacios del centro, a la participación equilibrada de las y los adolescentes en todas las actividades, a las aportaciones de las mujeres a los saberes de la humanidad, a la presencia de estereotipos en libros, canciones, anuncios publicitarios, producciones audiovisuales, mensajes de los medios de comunicación, al tratamiento visual del cuerpo de mujeres y hombres en el arte, pintura, escultura, cine, o al tratamiento de las mujeres en el deporte y en los modelos de belleza. De manera explícita, se puede trabajar la educación afectivosexual, el lenguaje igualitario, la diversidad familiar, sexual y de género, la violencia machista, la ciberviolencia y los abusos sexuales en talleres abiertos, en la medida de lo posible, a la participación de otros miembros de la comunidad educativa y local, y proponer proyectos colaborativos que estimulen la construcción de personalidades autónomas y libres de prejuicios y estereotipos sociales.

Es necesario poner el foco sobre aquellas situaciones y colectivos invisibilizados mediante el análisis crítico de materiales didácticos, mensajes publicitarios e informaciones de los medios de comunicación y redes sociales; y con metodologías que requieren la investigación social y conducen al diseño y realización de campañas de visibilización en el centro y en la localidad.

La Agenda 2030 también contempla el objetivo prioritario de combatir el cambio climático, y es por ello recomendable plantear situaciones de aprendizaje que impulsen la interiorización de la perspectiva sostenible.

Además de contribuir a la consolidación de hábitos de vida sostenibles como la conservación y el cuidado del material, equipamiento e infraestructuras del centro, la selección de residuos del aula para el reciclaje y el consumo racional del agua y de la electricidad; las situaciones de aprendizaje deben trascender el espacio próximo y cotidiano y fomentar la comprensión del alcance de las acciones humanas en el planeta.

Se promueve la participación en campañas para planificar y aplicar de forma colectiva acciones innovadoras que fomenten la sostenibilidad, como, por ejemplo, cambios en los espacios de la ciudad para facilitar la movilidad de las personas o el diseño de itinerarios seguros y sostenibles para escolares, y la colaboración con ONG, asociaciones e instituciones comprometidas con causas medioambientales y sociales. Son especialmente recomendables las metodologías que vinculan las dimensiones de servicio y aprendizaje, ya que impulsan el compromiso real con la sociedad.

Las tecnologías de la información y comunicación pueden amplificar el impacto de todo tipo de acciones, y el uso de redes y recursos como el podcast, la radio y la televisión online escolar son especialmente eficaces para difundir mensajes de sensibilización, implicar al resto de la comunidad educativa y promover compromisos y alianzas institucionales.

Además de las situaciones de aprendizaje conviene tener en cuenta las situaciones que facilitan la evaluación competencial.

La propia dinámica de las aulas ofrece múltiples escenarios para observar la evolución del alumnado y valorar la adquisición de las competencias. Se trata de situaciones como las que se generan en la convivencia diaria con compañeras y compañeros del centro, profesorado y personal no docente, y también durante la elaboración de textos sencillos en formato analógico o digital, en las exposiciones orales y en los debates o tertulias. Resulta especialmente útil el análisis de materiales didácticos, anuncios y lenguaje publicitario, videojuegos, producciones audiovisuales y redes sociales.

Asimismo, la elaboración individual y colectiva de producciones textuales convencionales o multimodales en que se utilizan conceptos clave del currículo y que implican los procesos de síntesis, reformulación, análisis e investigación facilitan la comprobación de la adquisición de los mismos.

El trabajo en equipo es un escenario óptimo para valorar si el alumnado asume diferentes roles con eficiencia y responsabilidad, muestra empatía y respeta las aportaciones de compañeros y compañeras.

Es especialmente relevante el trabajo que se desarrolla de forma colectiva, bien sea en grupos de trabajo, debates, exposiciones orales, discusión de propuestas u otras situaciones y actividades porque permite que entren en juego muchos de los aspectos que se valoran en las diferentes competencias específicas.

Finalmente, el uso de instrumentos de autoevaluación y coevaluación como dianas, rúbricas, escalas de observación, portfolios, diarios, etc. presenta muchas ventajas, y entre ellas la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y los procesos de aprendizaje.

6. Criterios de evaluación Competencia específica 1. Criterios de evaluación CE1. Dialogar y debatir de forma asertiva, respetuosa y correcta.

FILOSOFÍA 4º ESO

Lo primero que hay que tener en cuenta en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje es que se trata de una materia con un carácter eminentemente práctico que tiene que convertir el aula en un laboratorio de ideas y de discusiones vivo y activo.

En una materia que pretende vincular la reflexión del alumnado a los problemas actuales del mundo y promover el compromiso activo con la transformación de la realidad, las situaciones de aprendizaje recomendables trascienden los espacios propios del centro y se desarrollan también en entornos naturales y urbanos.

Es fundamental que estimulen la reflexión, el pensamiento divergente y el espíritu crítico mediante la práctica frecuente del diálogo y el debate. Es clave la organización de debates en el aula a partir de experiencias o noticias de actualidad que permiten más de una postura y que pueden relacionarse fácilmente con los conflictos y situaciones cotidianas del entorno habitual del alumnado. Con el debate, además, se fomenta la discrepancia, la duda y la legitimidad de las opciones minoritarias. Es especialmente útil, también, el trabajo con dilemas morales que se relacionen de manera directa con los desafíos para el siglo XXI que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Al hilo de los debates, dilemas y discusiones planteados, es importante ir mostrando al alumnado el tipo de argumentaciones que de forma espontánea utilizan y la manera de centrar los argumentos en los temas planteados evitando distracciones y falacias.

La capacidad de diálogo y el trato respetuoso al resto de participantes se ejercitan haciendo uso de un lenguaje inclusivo e igualitario en todas las situaciones que implican acuerdos y trabajo en grupo como, por ejemplo, en asambleas de delegadas y delegados, debates sobre noticias de actualidad, experiencias y sucesos, contenido de textos presentados en formatos convencional y multimodal y de producciones audiovisuales documentales y de ficción, o durante las rutinas del trabajo cooperativo.

Asimismo, deben impulsar aprendizajes valiosos y significativos. Por una parte, facilitan la comprensión y progresiva asimilación de los saberes de la humanidad, y por otra, promueven el aprendizaje significativo con ejemplos y modelos vinculados a los intereses del alumnado, a propuestas de acciones y servicios relevantes para mejorar el entorno más cercano y la sociedad en general, y al análisis de su relación con dispositivos digitales, internet y las redes sociales. En este sentido cabe destacar que el juego y las diversas manifestaciones de la expresión artística contribuyen a hacer más significativos los procesos de aprendizaje.

Garantizar el acceso de todo el alumnado a instalaciones y materiales del centro y las aulas, actividades y saberes, así como su participación académica y emocionalmente satisfactoria en la experiencia escolar son retos ineludibles del sistema educativo y de todas las personas involucradas en su funcionamiento. Por ello, la detección y eliminación de barreras de todo tipo y la aplicación de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje a lo largo del proceso educativo son requisitos imprescindibles.

Las situaciones de aprendizaje en que intervienen metodologías activas como el trabajo cooperativo o el basado en retos, tareas y proyectos, entre otros, fomentan la autonomía y la responsabilidad del alumnado, pues le ofrecen la posibilidad de gestionar su tiempo, decidir entre diferentes propuestas de trabajo, resolver los desafíos y problemas de diversas formas y elegir la manera de demostrar sus aprendizajes.

El bienestar emocional es premisa indiscutible para el éxito del aprendizaje y de la convivencia y un factor que lo condiciona es la capacidad de expresar emociones y sentimientos propios y de identificar y comprender los ajenos. Diálogos, debates, producciones textuales orales y escritas, análisis de situaciones lúdicas y de convivencia, y especialmente de aquellas en que el alumnado no ve satisfechas sus expectativas, ejercitan la expresión de emociones, opiniones y posicionamientos, promueven la autorregulación emocional y refuerzan el respeto, la tolerancia y la empatía.

La resolución dialogada de los conflictos surgidos en la convivencia diaria con compañeras y compañeros, profesorado y personal no docente, en todos los espacios educativos de dentro y fuera del centro y en las redes sociales, y la aplicación de programas de mediación facilitan la convivencia y promueven la cultura de la paz y la “noviolencia”.

La interiorización de los valores democráticos y de la universalidad de los derechos humanos y la dignidad de la persona se promueve mediante el conocimiento, discusión y debate de las situaciones que suponen discriminaciones en ámbitos ya no sólo locales, sino también nacionales e internacionales. La investigación y estudio de personajes relevantes históricos y actuales que han trascendido por la denuncia de sus experiencias personales o su compromiso con la transformación social ayudan al alumnado a descubrir la necesidad y el alcance de la acción individual frente a las injusticias globales y a adquirir modelos de referencia en el camino de su desarrollo moral. También son interesantes las iniciativas que suscitan la implicación en la mejora de la sociedad a partir de la toma de conciencia de las necesidades existentes en el entorno próximo.

La implicación reflexiva y activa en acciones que celebran los derechos humanos y de la infancia y los valores democráticos facilita la identificación y apreciación de los mismos, al igual que las visitas a instituciones, la comparación del disfrute de los derechos humanos en distintas sociedades y la investigación y reflexión a propósito de conceptos clave ligados a los principios y sistemas democráticos.

El compromiso del sistema educativo con la construcción de una ciudadanía global, responsable y consciente de su potencial transformador implica el reconocimiento de la diversidad como fuente de aprendizaje y enriquecimiento personal. Reconocimiento que promueven la convivencia inclusiva diaria en el aula y el centro, la observación de costumbres, procedencias y lenguas familiares de compañeras y compañeros de clase, la investigación y comparación de diferentes realidades políticas en el mundo y sus consecuencias en la vida de las personas, y las acciones y proyectos de centro de carácter académico, festivo o lúdico que celebran la multiculturalidad.

En consonancia con uno de los desafíos que se desprenden de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la lucha contra las injusticias, se proponen situaciones de aprendizaje enfocadas a la detección, denuncia y atención de las mismas, especialmente del acoso escolar, a partir del análisis de casos de la vida real y de los reflejados en producciones textuales narrativas, periodísticas y audiovisuales. También se invita a la formulación de propuestas de actuaciones a propósito del análisis de conflictos históricos y actuales y de las migraciones de millones de personas provocadas por catástrofes naturales, guerras, hambre o pobreza. La comparación de la situación de los derechos en diferentes partes del mundo propicia la identificación de las personas más vulnerables.

Asimismo, en el marco de la lucha contra las injusticias y de la emergencia derivada de los

dramáticos datos estadísticos, se revela como prioritaria la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres. Se incorpora la perspectiva de género de manera transversal a lo largo de toda la etapa y en todas las materias y tiempos escolares, prestando especial atención, entre otros, al uso del lenguaje y de los espacios del centro, a la participación equilibrada de las y los adolescentes en todas las actividades, a las aportaciones de las mujeres a los saberes de la humanidad, a la presencia de estereotipos en libros, canciones, anuncios publicitarios, producciones audiovisuales, mensajes de los medios de comunicación, al tratamiento visual del cuerpo de mujeres y hombres en el arte, pintura, escultura, cine, o al tratamiento de las mujeres en el deporte y en los modelos de belleza. De manera explícita, se puede trabajar la educación afectivo sexual, el lenguaje igualitario, la diversidad familiar, sexual y de género, la violencia machista, la ciberviolencia y los abusos sexuales en talleres abiertos, en la medida de lo posible, a la participación de otros miembros de la comunidad educativa y local, y proponer proyectos colaborativos que estimulen la construcción de personalidades autónomas y libres de prejuicios y estereotipos sociales.

Es necesario poner el foco sobre aquellas situaciones y colectivos invisibilizados mediante el análisis crítico de materiales didácticos, mensajes publicitarios e informaciones de los medios de comunicación y redes sociales y con metodologías que requieren la investigación social y conducen al diseño y realización de campañas de visibilización en el centro y en la localidad.

Además de contribuir a la consolidación de hábitos de vida sostenibles como la conservación y el cuidado del material, equipamiento e infraestructuras del centro, la selección de residuos del aula para el reciclaje y el consumo racional del agua y de la electricidad, las situaciones de aprendizaje deben trascender el espacio próximo y cotidiano y fomentar la comprensión del alcance de las acciones humanas en el planeta. Es recomendable plantear situaciones de aprendizaje que impulsen la interiorización de la perspectiva sostenible.

Se promueve la participación en campañas para planificar y aplicar de forma colectiva acciones innovadoras que fomenten la sostenibilidad, como, por ejemplo, cambios en los espacios de la ciudad para facilitar la movilidad de las personas o el diseño de itinerarios seguros y sostenibles para escolares, y la colaboración con ONGs, asociaciones e instituciones comprometidas con causas medioambientales y sociales. Son especialmente recomendables las metodologías que vinculan las dimensiones de servicio y aprendizaje, ya que impulsan el compromiso real con la sociedad.

Las tecnologías de la información y comunicación pueden amplificar el impacto de todo tipo de acciones, y el uso de redes y recursos como el podcast, la radio y la televisión online escolar son especialmente eficaces para difundir mensajes de sensibilización, implicar al resto de la comunidad educativa y promover compromisos y alianzas institucionales.

Además de las situaciones de aprendizaje conviene tener en cuenta las situaciones que facilitan la evaluación competencial.

La propia dinámica de las aulas ofrece múltiples escenarios para observar la evolución del alumnado y valorar la adquisición de las competencias. Se trata de situaciones como las que se generan en la convivencia diaria con compañeras y compañeros del centro, profesorado y personal no docente, y también durante la elaboración de textos sencillos en formato analógico o digital, en las exposiciones orales y en los debates o tertulias. Resulta especialmente útil el análisis de materiales didácticos, anuncios y lenguaje publicitario, videojuegos, producciones audiovisuales y redes sociales.

Asimismo, la elaboración individual y colectiva de producciones textuales convencionales o multimodales en que se utilizan conceptos clave del currículo y que implican los procesos de síntesis, reformulación, análisis e investigación facilitan la comprobación de la adquisición de los mismos.

El trabajo en equipo es un escenario óptimo para valorar si el alumnado asume diferentes roles con eficiencia y responsabilidad, muestra empatía y respeta las aportaciones de compañeros y compañeras.

Es especialmente relevante el trabajo que se desarrolla de forma colectiva, bien sea en grupos de trabajo, debates, exposiciones orales, discusión de propuestas u otras situaciones y

actividades porque permite que entren en juego muchos de los aspectos que se valoran en las diferentes competencias específicas.

Finalmente, el uso de instrumentos de autoevaluación y coevaluación como dianas, rúbricas, escalas de observación, portfolios, diarios, entre otros, presenta muchas ventajas, y entre ellas la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y los procesos de aprendizaje.

Trabajar de manera competencial en el aula supone un cambio metodológico importante; el docente pasa a ser un gestor de conocimiento del alumnado y el alumno o la alumna adquiere un mayor grado de protagonismo.

En concreto, en el área de Filosofía:

El área de Filosofía será contemplada desde dos perspectivas: la consecución de objetivos curriculares a través de los contenidos del currículo y el desarrollo de habilidades que favorezcan el aprendizaje de los alumnos o de las alumnas en otras áreas.

En este proceso es necesario el entrenamiento individual y el trabajo reflexivo de procedimientos básicos de la asignatura: la lectura y la argumentación sobre planteamientos filosóficos, la expresión oral y escrita, las estrategias de análisis, comprensión y reflexión sobre fenómenos, y la creación y conformación del carácter personal.

En algunos aspectos del área, fundamentalmente en aquellos que persiguen las habilidades de autonomía de pensamiento y discernimiento, el trabajo en grupo colaborativo aporta, además del entrenamiento de habilidades sociales básicas y del enriquecimiento personal desde la diversidad, una plataforma inmejorable para entrenar la competencia comunicativa.

Desde el conocimiento de la diversidad del aula, y en respuesta a las múltiples inteligencias predominantes en el alumnado, el desarrollo de actividades desde la teoría de las inteligencias múltiples facilita que todos los alumnos y todas las alumnas puedan llegar a comprender los contenidos que pretendemos adquirir para el desarrollo de los objetivos de aprendizaje.

En el área de Filosofía es indispensable la vinculación a contextos reales y la aplicación de los conceptos más abstractos para mejorar la comprensión del alumno o de la alumna. Para ello, las tareas competenciales propuestas facilitarán este aspecto y permitirán la contextualización de aprendizajes en situaciones cotidianas y cercanas al alumnado.

FILOSOFÍA 1º BACHILLERATO

Situaciones de aprendizaje.

En una materia que pretende vincular la reflexión filosófica del alumnado a los problemas actuales del mundo y promover el compromiso activo con la transformación de la realidad, las situaciones de aprendizaje recomendables trascienden los espacios propios del centro y se desarrollan también en entornos naturales y urbanos. Asimismo, involucran no sólo a profesorado y alumnado, sino también a toda la comunidad educativa.

Son deseables todas aquellas situaciones que desarrollan en el alumnado la capacidad de hacerse preguntas acerca de todo aquello que rodea al ser humano bajo el prisma de la especificidad y radicalidad de la filosofía. También es adecuado ejercitarse en procesos como la búsqueda, selección y análisis de información con rigor, autonomía y creatividad para generar el hábito del trabajo intelectual y personal.

El diseño de situaciones que visibilizan la diversidad de ideas no atendidas en el pensamiento occidental por prejuicios de diversa índole promueve el desarrollo de la actitud crítica y del trabajo riguroso.

Es fundamental que estimulen la reflexión, el pensamiento divergente y el espíritu crítico mediante la práctica frecuente del diálogo y el debate. Es clave la organización de debates en el aula a partir de experiencias o noticias de actualidad que permiten más de una postura y que pueden relacionarse fácilmente con los conflictos y situaciones cotidianas del alumnado. Con el debate, además, se fomenta la discrepancia, la duda y la legitimidad de las opciones minoritarias. Es útil, también, el trabajo con dilemas morales.

Al hilo de los debates, dilemas y discusiones planteados, es importante ir mostrando al alumnado el tipo de argumentaciones que de forma espontánea utilizan y la manera de centrar los argumentos en los temas planteados evitando distracciones y falacias.

La capacidad de diálogo y el trato respetuoso al resto de participantes se ejercitan haciendo uso de un lenguaje inclusivo e igualitario en todas las situaciones que implican acuerdos y trabajo en grupo como, por ejemplo, debates sobre noticias de actualidad, experiencias y sucesos, contenido de textos presentados en formatos convencional y multimodal y de producciones audiovisuales documentales y de ficción, o durante las rutinas del trabajo cooperativo.

Asimismo, deben impulsar aprendizajes valiosos y significativos. Por una parte, facilitan la comprensión y progresiva asimilación de los saberes de la humanidad, y por otra, promueven el aprendizaje significativo con ejemplos y modelos vinculados a los intereses del alumnado, a propuestas de acciones y servicios relevantes para mejorar el entorno más cercano y la sociedad en general, y al análisis de su relación con dispositivos digitales, internet y las redes sociales. En este sentido cabe destacar que el juego y las diversas manifestaciones de la expresión artística contribuyen a hacer más significativos los procesos de aprendizaje.

Garantizar el acceso de todo el alumnado a instalaciones y materiales del centro y actividades y saberes, así como su participación académica y emocionalmente satisfactoria en la experiencia escolar son retos ineludibles del sistema educativo y de todas las personas involucradas en su funcionamiento. Por ello, la detección y eliminación de barreras de todo tipo y la aplicación de los principios del diseño universal de aprendizaje a lo largo del proceso educativo son requisitos imprescindibles.

Las situaciones de aprendizaje en que intervienen metodologías activas como el trabajo cooperativo o el basado en retos, tareas y proyectos, entre otras, fomentan la autonomía y la responsabilidad del alumnado, pues le ofrecen la posibilidad de gestionar su tiempo, decidir entre diferentes propuestas de trabajo, resolver los desafíos y problemas de diversas formas y elegir la manera de demostrar sus aprendizajes. También, son muy adecuadas las iniciativas que implican la relación de alumnado de distintas edades, ya que estimulan la responsabilidad individual y colectiva y, además, propician la adquisición de valores democráticos esenciales como la solidaridad y el sentido del bien común.

El bienestar emocional es premisa indiscutible para el éxito del aprendizaje y de la convivencia y un factor que lo condiciona es la capacidad de expresar emociones y sentimientos propios y de identificar y comprender los ajenos. Diálogos, debates, producciones textuales orales y escritas, análisis de situaciones lúdicas y de convivencia, y especialmente de aquellas en que el alumnado no ve satisfechas sus expectativas, ejercitan la expresión de emociones, opiniones y posicionamientos, promueven la autorregulación emocional y refuerzan el respeto, la tolerancia y la empatía.

La resolución dialogada de los conflictos surgidos en la convivencia diaria con compañeras y compañeros, profesorado y personal no docente, en todos los espacios educativos de dentro y fuera del centro y en las redes sociales, y la aplicación de sistemas de mediación facilitan la convivencia y promueven la cultura de la paz y la no violencia.

La interiorización de los valores democráticos y de la universalidad de los derechos humanos y la dignidad de la persona se promueve mediante el conocimiento, discusión y debate de las situaciones que suponen discriminaciones en ámbitos locales, nacionales e internacionales. La investigación y estudio de personajes relevantes históricos y actuales que han trascendido por la

denuncia de sus experiencias personales o su compromiso con la transformación social ayudan al alumnado a descubrir la necesidad y el alcance de la acción individual frente a las injusticias globales y a adquirir modelos de referencia en el camino de su desarrollo moral. También son interesantes las iniciativas que suscitan la implicación en la mejora de la sociedad a partir de la toma de conciencia de las necesidades existentes en el entorno próximo.

La implicación reflexiva y activa en acciones que celebran los derechos humanos y de la infancia y los valores democráticos facilita la identificación y apreciación de los mismos, al igual que las visitas a instituciones, la comparación del disfrute de los derechos humanos en distintas sociedades y la investigación y reflexión a propósito de conceptos clave ligados a los principios y sistemas democráticos.

El compromiso del sistema educativo con la construcción de una ciudadanía global, responsable y consciente de su potencial transformador implica el reconocimiento de la diversidad como fuente de aprendizaje y enriquecimiento personal. Reconocimiento que promueven la convivencia inclusiva diaria en el aula y el centro, la observación de costumbres, procedencias y lenguas familiares de compañeras y compañeros de clase, la investigación y comparación de diferentes realidades políticas en el mundo y sus consecuencias en la vida de las personas, y las acciones y proyectos de centro de carácter académico, festivo o lúdico que celebran la multiculturalidad.

La lucha contra las injusticias y la promoción de una convivencia democrática basada en los derechos humanos es uno de los elementos fundamentales que aparece la competencia ciudadana. A su vez, en la competencia personal, social y de aprender a aprender se señala la necesidad de contribuir al bienestar de las personas, desarrollando habilidades para el cuidado, de expresar empatía y de abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo. En consonancia con todo ello, se proponen situaciones de aprendizaje enfocadas a la detección, denuncia y atención de las situaciones de injusticia, especialmente del acoso escolar. También, a propósito del análisis de conflictos históricos y actuales y de las migraciones de millones de personas provocadas por catástrofes naturales, guerras, hambre o pobreza, se invita a la formulación de propuestas de actuaciones. La comparación de la situación de los derechos en diferentes partes del mundo propicia la identificación de las personas más vulnerables.

Asimismo, en el marco de la lucha contra las injusticias y de la emergencia derivada de los dramáticos datos estadísticos, se revela como prioritaria la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres. Se debe prestar especial atención, entre otros, al uso del lenguaje y de los espacios del centro, a la participación equilibrada de las y los adolescentes en todas las actividades, a las aportaciones de las mujeres a los saberes de la humanidad, a la presencia de estereotipos en libros, canciones, anuncios publicitarios, producciones audiovisuales, mensajes de los medios de comunicación, al tratamiento visual del cuerpo de mujeres y hombres en el arte, pintura, escultura, cine, o al tratamiento de las mujeres en el deporte y en los modelos de belleza.

De manera explícita, se puede trabajar la educación afectivosexual, el lenguaje igualitario, la diversidad familiar, sexual y de género, la violencia machista, la ciberviolencia y los abusos sexuales en talleres abiertos, en la medida de lo posible, a la participación de otros miembros de la comunidad educativa y local, y proponer proyectos colaborativos que estimulen la construcción de personalidades autónomas y libres de prejuicios y estereotipos sociales.

Es necesario poner el foco sobre aquellas situaciones y colectivos invisibilizados mediante el análisis crítico de materiales didácticos, mensajes publicitarios e informaciones de los medios de comunicación y redes sociales y con metodologías que requieren la investigación social y conducen al diseño y realización de campañas de visibilización en el centro y en la localidad.

La Agenda 2030 también contempla el objetivo prioritario de combatir el cambio climático y es por ello recomendable plantear situaciones de aprendizaje que impulsen la interiorización de la perspectiva sostenible.

Además de contribuir a la consolidación de hábitos de vida sostenibles como la conservación y el cuidado del material, equipamiento e infraestructuras del centro, la selección de residuos del aula para el reciclaje y el consumo racional del agua y de la electricidad, las situaciones

de aprendizaje deben trascender el espacio próximo y cotidiano y fomentar la comprensión del alcance de las acciones humanas en el planeta.

Se promueve la participación en campañas para planificar y aplicar de forma colectiva acciones innovadoras que fomenten la sostenibilidad, como, por ejemplo, cambios en los espacios de la ciudad para facilitar la movilidad de las personas o el diseño de itinerarios seguros y sostenibles para escolares, y la colaboración con ONG, asociaciones e instituciones comprometidas con causas medioambientales y sociales. Son especialmente recomendables las metodologías que vinculan las dimensiones de servicio y aprendizaje, ya que impulsan el compromiso real con la sociedad.

Las tecnologías de la información y comunicación pueden amplificar el impacto de todo tipo de acciones, y el uso de redes y recursos como el podcast, la radio y la televisión online escolar son especialmente eficaces para difundir mensajes de sensibilización, implicar al resto de la comunidad educativa y promover compromisos y alianzas institucionales.

Además de las situaciones de aprendizaje conviene tener en cuenta las situaciones que facilitan la evaluación competencial. La propia dinámica de las aulas ofrece múltiples escenarios para observar la evolución del alumnado y valorar la adquisición de las competencias. Se trata de situaciones como las que se generan en la convivencia diaria con compañeras y compañeros del centro, profesorado y personal no docente, y también durante la elaboración de textos sencillos en formato analógico o digital, en las exposiciones orales y en los debates o tertulias. Resulta especialmente útil el análisis de materiales didácticos, anuncios y lenguaje publicitario, videojuegos, producciones audiovisuales y redes sociales.

Asimismo, la elaboración individual y colectiva de producciones textuales convencionales o multimodales en que se utilizan conceptos clave del currículo y que implican los procesos de síntesis, reformulación, análisis e investigación facilitan la comprobación de la adquisición de los mismos.

Es especialmente relevante el trabajo que se desarrolla de forma colectiva, bien sea trabajo en equipo, debates, exposiciones orales, discusión de propuestas u otras situaciones y actividades porque permite que entren en juego muchos de los aspectos que se valoran en las diferentes competencias específicas.

Finalmente, el uso de instrumentos de autoevaluación y coevaluación como dianas, rúbricas, escalas de observación, portfolios, diarios, presenta muchas ventajas, y entre ellas la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y los procesos de aprendizaje.

METODOLOGÍA

El currículo incorpora planteamientos metodológicos y didácticos coherentes con el desarrollo de las competencias, el aprendizaje en contextos reales de los elementos transversales y de los contenidos de las áreas. Como el R.D. 116/2014 propone, y en línea con la Recomendación 2006/962/EC, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, este decreto se basa igualmente en potenciar el aprendizaje por competencias, integradas en el resto de elementos curriculares para propiciar una renovación en la práctica docente y en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La metodología hará hincapié, especialmente, en la compresión lectora de textos seleccionados de los autores y los temas estudiados en el curso. Los puntos centrales en los que se basa la metodología son: a) Interacción y aprendizaje: el objetivo último es que todos los alumnos y alumnas sin exclusión, adquieran los mejores aprendizajes posibles. b) Aprendizaje Situado, que enfatiza la dimensión social de los procesos de adquisición de las competencias, un aprendizaje vinculado a un determinado contexto cultural, social y de relaciones, y a unas determinadas tareas que las personas tendrán que resolver y que le permitirán adquirir la competencia necesaria. c) Estructuras de aprendizaje cooperativo, que aseguren la interacción entre iguales y con otros miembros de la comunidad educativa y el entorno. d) Didáctica específica del área, ya sea de carácter general o relacionada con algunos de los bloques de contenido, atendiendo a su singularidad, recursos a utilizar. El comentario de texto es un recurso

imprescindible. Pero también es necesario trabajar la expresión oral. Trabajos individuales o en grupo, que requieran una exposición, debates, etc.

La afirmación kantiana de que no se aprende filosofía, sino que se aprende a filosofar, conserva toda su verdad si se la interpreta como una norma de primer orden para la enseñanza: la de que lo que importa no es tanto transmitir, repetir y recitar tesis, sino producir y recrear la actividad filosófica. En definitiva, fomentar la adquisición de hábitos por parte de los alumnos para que puedan convertirse en participantes y no espectadores en el proceso de clarificación de los problemas.

Por todo ello, pensamos que la consecución de los objetivos de esta asignatura debe vincularse necesariamente a la realización de diferentes series de actividades: búsqueda y procesamiento de información, lectura y comentario de textos, participación en debates, producción de escritos sencillos de carácter filosófico, etc.). En términos generales, el desarrollo de estas actividades se llevará a cabo de la siguiente manera:

- 1º) Se presentará a los alumnos un cuestionario con el doble objetivo de detectar los conocimientos previos y despertar el interés por la materia.
- 2º) El profesor expondrá y explicitará en clase los contenidos.
- 3º) Los alumnos responderán por escrito a las cuestiones propuestas, bien en clase, bien en sus casas. Si se trata de discutir un tema, como es obvio, se debatirá en clase.
- 4º) Se pondrán en común los resultados de las actividades realizadas, que de este modo serán corregidas.
- 5º) Por último, se realizarán actividades de síntesis sobre la materia estudiada.

PSICOLOGÍA 1º BACHILLERATO

Se trata de una materia enfocada a la comprensión de los procesos psicológicos que explican el comportamiento humano, así como a promover personalidades equilibradas y saludables, mediante el aprendizaje de herramientas para la gestión de las relaciones interpersonales y del propio comportamiento desde el autoconocimiento y el desarrollo de las habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Además, pretende vincular la reflexión del alumnado a los problemas actuales de la sociedad y el mundo y promover el compromiso activo con la transformación de la realidad.

Como se ha señalado en la introducción, es importante para el proceso de enseñanza y aprendizaje que el profesorado conozca las expectativas del alumnado y presente estrategias que permitan conectar los conocimientos teóricos con la propia experiencia del alumnado para promover y mantener su motivación.

Así pues, las situaciones de aprendizaje recomendables transcinden los espacios del centro y también tienen lugar en entornos naturales y urbanos.

Así mismo, no solo involucran al profesorado y al alumnado, también toda a la comunidad educativa, especialmente las familias, y representantes de las instituciones y las asociaciones locales. Es fundamental que estimulen la reflexión, el pensamiento divergente y el espíritu crítico mediante la práctica frecuente del diálogo y el debate. Es clave la organización de debates en el aula sobre experiencias o noticias de actualidad sobre los temas relacionados con la psicología que permiten más de una posición y que se pueden relacionar fácilmente con conflictos y situaciones cotidianas del entorno habitual del alumnado. Con el debate, además, se fomenta la discrepancia, la duda y la legitimidad de las opciones minoritarias. A partir de los debates, dilemas y discusiones planteados, es importante ir mostrando los tipos de argumentaciones utilizados de forma espontánea y la manera de centrar los argumentos en los temas planteados dejando de lado distracciones y falacias. La capacidad de diálogo y el trato respetuoso al resto de participantes se ejercitan haciendo uso de un lenguaje inclusivo e igualitario en todas las situaciones que implican acuerdos y trabajo

en equipo, debates sobre noticias de actualidad, experiencias y sucesos, contenido de textos presentados en formatos convencional y multimodal y de producciones audiovisuales documentales y de ficción o durante las rutinas del trabajo cooperativo. Así mismo, las situaciones de aprendizaje tienen que impulsar conocimientos valiosos y significativos. Por un lado, facilitan la comprensión y progresiva asimilación de los saberes de la humanidad, y por otro promueven el aprendizaje significativo con ejemplos y modelos vinculados a los intereses del alumnado, propuestas de acciones y servicios relevantes para el crecimiento personal y la mejora de las relaciones sociales, que repercuten en la mejora del entorno próximo y de la sociedad en general, y el análisis de su relación con dispositivos digitales, Internet y las redes sociales. En este sentido, el trabajo a través de talleres prácticos puede ser una herramienta muy valiosa para conseguir desde la práctica y experiencia personal estos tipos de aprendizajes. El trabajo en talleres prácticos alrededor de cuestiones planteadas en la materia pueden ser situaciones de aprendizaje muy adecuadas. El bienestar emocional es premisa indiscutible para el éxito del aprendizaje y de la convivencia y un factor que lo condiciona es la capacidad de expresar emociones y sentimientos propios y de identificar y comprender los ajenos. Diálogos, debates, producciones textuales orales y escritas, análisis de situaciones lúdicas y de convivencia, y especialmente de aquellas en que el alumnado no ve satisfechas sus expectativas, ejercitan la expresión de emociones, opiniones y posicionamientos, promueven la autorregulación emocional y refuerzan el respeto y la empatía.

Las estrategias y herramientas para la prevención y resolución de problemas o conflictos posibilitan la resolución dialogada de los que han surgido en la convivencia diaria con compañeras y compañeros, profesorado y personal no docente, en todos los espacios educativos de dentro y fuera del centro y en las redes sociales, y facilitan la convivencia y promueven la cultura de la paz y la no violencia.

Garantizar el acceso de todo el alumnado a instalaciones y materiales del centro y las aulas, actividades y saberes, así como su participación académica y emocionalmente satisfactoria en la experiencia del centro educativo son retos ineludibles del sistema educativo y de todas las personas involucradas en su funcionamiento. Por eso, la detección y eliminación de todo tipo de barreras y la aplicación de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a lo largo del proceso educativo son requisitos imprescindibles.

Las situaciones de aprendizaje en que intervienen metodologías activas, como por ejemplo el trabajo cooperativo o el basado en retos, tareas y proyectos, entre otros, fomentan la autonomía del alumnado porque ofrecen la posibilidad de gestionar el tiempo, decidir entre propuestas de trabajo diferentes, afrontar los desafíos y los problemas de maneras diversas y elegir la manera de demostrar los aprendizajes. También son muy adecuadas las iniciativas que implican la relación de alumnado de edades diferentes, puesto que estimulan la responsabilidad individual y colectiva y, además, propician la adquisición de valores democráticos esenciales como la solidaridad y el sentido del bien común.

También son interesantes las iniciativas que suscitan la implicación en la mejora de la sociedad a partir de la toma de conciencia de las necesidades existentes en el entorno próximo. En consonancia con uno de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible, la lucha contra las injusticias, se proponen situaciones de aprendizaje encaminadas a su detección, denuncia y atención, sobre todo del acoso escolar, a partir, por ejemplo, del análisis de casos de la vida real y de los presentados en producciones textuales narrativas, periodísticas y audiovisuales. También, a propósito del análisis de conflictos históricos y conflictos actuales y de las migraciones de millones de personas provocadas por catástrofes naturales, guerras, hambre, pobreza, etc., se invita a la formulación de propuestas de actuaciones.

Así mismo, en el marco de la lucha contra las injusticias y de la emergencia derivada de los dramáticos datos estadísticos, se revela como prioritaria la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres. Se incorpora la perspectiva de género poniendo una atención especial en el uso del lenguaje y de los espacios del centro, las aportaciones de las mujeres a los saberes de la humanidad, la presencia de estereotipos en cuentos, canciones, anuncios publicitarios, producciones audiovisuales, mensajes de los medios de comunicación y situaciones del entorno próximo, y el trato visual del cuerpo de mujeres y hombres en el deporte y los cánones de belleza. A través de

talleres se puede trabajar la educación afectiva y sexual, el lenguaje igualitario, la diversidad familiar, sexual y de género, la violencia machista, la ciberviolencia y los abusos sexuales, y proponer proyectos colaborativos que estimulen la construcción de personalidades autónomas y libres de prejuicios y estereotipos sociales.

Es necesario poner el foco sobre aquellas situaciones y colectivos invisibilizados mediante el análisis crítico de materiales didácticos, mensajes publicitarios e informaciones de los medios de comunicación y de las redes sociales y con metodologías que requieren la investigación social y que conducen al diseño y realización de campañas de visibilización en el centro escolar y en la localidad.

Se promueve la participación en campañas para planificar y aplicar de manera colectiva acciones innovadoras que fomentan la sostenibilidad, como, por ejemplo, cambios en los espacios de la ciudad para facilitar la movilidad de las personas o el diseño de itinerarios seguros o la colaboración con ONG, asociaciones e instituciones comprometidas con causas medioambientales y sociales. Son especialmente recomendables las metodologías que vinculan las dimensiones de servicio y aprendizaje puesto que impulsan el compromiso real con la sociedad.

Las tecnologías de la información y la comunicación pueden amplificar el impacto de todo tipo de acciones, y el uso de redes y recursos como los podcast, la radio y la televisión en línea son muy eficaces para difundir mensajes de sensibilización y para implicar el resto de la comunidad educativa y promover compromisos y alianzas institucionales.

Además de las situaciones de aprendizaje, conviene tener en cuenta las situaciones que facilitan la evaluación competencial. También, la elaboración individual y colectiva de producciones textuales convencionales o multimodales, en que se utilizan conceptos clave del currículum y que implican los procesos de síntesis, reformulación, análisis e investigación, facilitan la comprobación de su adquisición.

Es especialmente relevante el trabajo que se desarrolla de manera colectiva, por medio de grupos de trabajo, debates, exposiciones orales, discusión de propuestas y otras situaciones y actividades porque permite que entren en juego muchos de los aspectos que se valoran en las diversas competencias específicas.

Finalmente, el uso de instrumentos de autoevaluación y coevaluación como por ejemplo dianas, rúbricas, escalas de observación, portfolios, diarios, etc., presenta muchas ventajas y de entre ellas la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y los procesos de aprendizaje.

La metodología didáctica está basada en la utilización adecuada de diferentes procedimientos que permitan desarrollar competencias clave, en un eficaz aprovechamiento del aprendizaje como medio de desarrollo personal, fomento de la autoestima y desarrollo de la inteligencia emocional. Utilizaremos una metodología orientada en la siguiente dirección:

- Mostrar la pluralidad gestionada por la multiplicidad y complejidad de los procesos humanos y que supone relacionar sus elementos con los de la sociología, economía, filosofía, psiquiatría, etc.
- Seleccionar tiempos para el debate, donde se pueden ensayar las argumentaciones que permitan al alumnado irse afianzando en el desarrollo de habilidades comunicativas, controlando impulsos de descalificación total hacia el otro, gestionando su labilidad afectiva.
- Permitir al alumnado contrastar las diferentes posturas explicativas sobre un mismo fenómeno psíquico conductual y aprender a diferenciar entre el saber científico y los prejuicios y falsas creencias.

En la medida de las disponibilidades de tiempo y horario, el profesorado debería aprovechar cualquier respuesta del alumnado que considere significativa para enriquecer las actividades y reorientar los debates. Ante la multiplicidad de respuestas, se podrá constatar que el aula es un microcosmos generador de reacciones, que se pueden convertir en foro de debate, ensayo y discusión.

Es imprescindible exponer los principales sistemas teóricos y una variedad de problemas o casos para estudiar, analizando las soluciones desde diversas perspectivas.

Sería interesante para el alumnado que se tuvieran en cuenta, en las actividades de reflexión sobre su propio proceso de evolución personal, cuantas manifestaciones impliquen a los educandos en formas de vida saludable.

El profesorado deberá:

- Tomar en consideración los conocimientos, experiencias y expectativas de los alumnos y alumnas.
- Hacer explícitos y discernibles los códigos ideológicos que rigen su acción, renunciando a la neutralidad valorativa y a la inculcación impositiva.
- Potenciar aquellas actividades que favorezcan el conflicto y la afloración de ideas, así como la indagación y la vertiente dialógica del conocimiento psicológico.
- Seleccionar el tipo de actividades en función del desarrollo de las Competencias clave. Las Competencias clave quedarán explicitadas en los siguientes aspectos:
 - La eficiencia en la competencia comunicativa viene determinada por la relevancia que tienen las actividades sin solución única, en las que distintas opciones o conclusiones son aceptables y válidas.
 - La dinámica de relaciones sociales que crea el trabajo en grupo, proporciona al alumnado un medio idóneo, para que se acostumbre a asumir actitudes críticas, creativas, solidarias, y evitar dogmatismos y exclusivismos. Es así como regulará su propia conducta, de acuerdo con principios personales y a la vez comunitarios.
 - La igualdad de oportunidades entre los sexos se aplicará al informar al alumnado de los determinantes socioculturales que, al fijar la estructura del rol de género, han determinado actitudes intelectuales diferenciadas en hombres y mujeres. Rechazar las explicaciones de las «psicologías cotidianas», basadas en tópicos y causalidades aparentes es un objetivo que no se debe obviar.
 - La educación para la vida saludable se contempla desde la contribución positiva que los conocimientos psicológicos pueden hacer a nuestro propio autoconcepto, a nuestra autoestima y, en general, a todo el proceso de realización personal.
 - Todos aquellos aspectos relacionados con el conocimiento de la creatividad permiten al alumnado estar en disposición de utilizarla, siempre dando respuestas positivas a los retos del entorno. La información sobre los determinantes de la percepción le permitirá adoptar posturas críticas frente a la presión social de los medios de comunicación. El procesamiento analizado de la información que recibe el alumnado le puede ayudar a ser protagonista en su proyecto de vida saludable.

HISTORIA DE LA FILOSOFÍA 2º BACHILLERATO

En una materia que pretende recorrer la historia del pensamiento poniendo en diálogo el pasado con el presente, las situaciones de aprendizaje recomendables generan espacios de desarrollo riguroso de los procedimientos propios de la filosofía.

La concreción de los saberes se puede llevar a cabo a través del trabajo directo con antologías de textos de autoras y autores de la historia de la filosofía que nos dan la clave de la época en que se producen, los problemas que tratan y cómo representan una perspectiva interesante para abordar problemas actuales: desde la virtud a la felicidad, desde el saber a la realidad, desde la crítica a la transformación. El estudio de los textos de autoras y autores diversos en diferentes épocas nos puede servir, también, para pensar de dónde venimos, quién somos, qué hacemos y, sobre todo, a dónde queremos ir. Además, permite el análisis y el diálogo necesarios entre el pasado y el presente, dando pie a la revisión crítica del pensamiento. En este sentido, conviene ejercitarse no sólo la interpretación y comentarios formales de textos y otros documentos y manifestaciones histórico-filosóficas, relacionándolos con problemas, planteamientos y teorías, sino también la realización de esquemas, mapas conceptuales, cuadros cronológicos y otros documentos significativos que facilitan la comprensión de la materia y contribuyen a la producción y exposición

de trabajos de investigación, realizados mediante protocolos básicos y tanto de forma individual como colaborativa.

El intercambio de interpretaciones sobre los textos trabajados en tertulias críticas, ejercido a través del debate, fomenta las habilidades reflexivas del alumnado.

Son deseables todas aquellas situaciones que promueven en el alumnado la capacidad de hacerse preguntas acerca de todo aquello que rodea al ser humano bajo el prisma de la especificidad y radicalidad de la filosofía. También aquellas que ejercitan procesos como la búsqueda, selección y análisis de información a través del rigor, la autonomía y la creatividad para generar los hábitos propios del trabajo intelectual y personal.

Es fundamental que estimulen la reflexión, el pensamiento divergente y el espíritu crítico mediante la práctica frecuente del diálogo y el debate. Es clave la organización de debates en el aula a partir de experiencias o noticias de actualidad que permiten más de una postura y que pueden relacionarse fácilmente con los conflictos y situaciones cotidianas del alumnado. Con el debate, además, se fomenta la discrepancia, la duda y la legitimidad de las opciones minoritarias. Es útil, también, el trabajo con dilemas morales.

Al hilo de los debates, dilemas y discusiones planteados, es importante promover la reflexión acerca del tipo de argumentaciones que de forma espontánea se utilizan y orientar respecto a la manera de centrar los argumentos en los temas planteados evitando distracciones y falacias.

La capacidad de diálogo y el trato respetuoso al resto de participantes se ejercitan haciendo uso de un lenguaje inclusivo e igualitario en todas las situaciones que implican acuerdos y trabajo en grupo como, por ejemplo, debates sobre problemas y teorías estudiadas, contenido de textos presentados en formatos convencional y multimodal o durante las rutinas de trabajo.

Garantizar el acceso de todo el alumnado a instalaciones, materiales, actividades y saberes, así como su participación académica y emocionalmente satisfactoria en la experiencia escolar son retos ineludibles del sistema educativo y de todas las personas involucradas en su funcionamiento. Por ello, la detección y eliminación de barreras de todo tipo y la aplicación de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje a lo largo del proceso educativo son requisitos imprescindibles.

El bienestar emocional es premisa indiscutible para el éxito del aprendizaje y de la convivencia y un factor que lo condiciona es la capacidad de expresar emociones y sentimientos propios y de identificar y comprender los ajenos. Diálogos, debates, producciones textuales orales y escritas, análisis de situaciones lúdicas y de convivencia, y especialmente de aquellas en que el alumnado no ve satisfechas sus expectativas, ejercitan la expresión de emociones, opiniones y posicionamientos, promueven la autorregulación emocional y refuerzan el respeto y la empatía.

La resolución dialogada de los conflictos surgidos en la convivencia diaria con compañeras y compañeros, profesorado y personal no docente, en todos los espacios educativos de dentro y fuera del centro y en las redes sociales, y la aplicación de sistemas de mediación facilitan la convivencia y promueven la cultura de la paz y la no violencia.

La implicación reflexiva y activa en acciones que celebran los derechos humanos y los valores democráticos facilita la identificación y apreciación de los mismos, al igual que las visitas a instituciones, la comparación del disfrute de los derechos humanos en distintas sociedades y la investigación y reflexión a propósito de conceptos clave ligados a los principios y sistemas democráticos.

El compromiso del sistema educativo con la construcción de una ciudadanía global, responsable y consciente de su potencial transformador implica el reconocimiento de la diversidad como fuente de aprendizaje y enriquecimiento personal. Reconocimiento que promueven la convivencia inclusiva diaria en el aula y el centro, la observación de costumbres, procedencias y lenguas familiares de compañeras y compañeros de clase, la investigación y comparación de diferentes realidades políticas en el mundo y sus consecuencias en la vida de las personas, y las acciones y proyectos de centro de carácter académico, festivo o lúdico que celebran la multiculturalidad.

La lucha contra las injusticias y la promoción de una convivencia democrática basada en los Derechos Humanos es uno de los elementos fundamentales de la competencia ciudadana. A su vez, en la competencia personal, social y de aprender a aprender se señala la necesidad de contribuir al

bienestar de las personas, desarrollando habilidades para el cuidado, de expresar empatía y de abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo. En consonancia con todo ello, se proponen situaciones de aprendizaje enfocadas a la detección, denuncia y atención de las situaciones de injusticia, especialmente del acoso escolar. También, a propósito del análisis de conflictos históricos y actuales y de las migraciones de millones de personas provocadas por catástrofes naturales, guerras, hambre o pobreza, se invita a la formulación de propuestas de actuaciones. La comparación de la situación de los derechos en diferentes partes del mundo propicia la identificación de las personas más vulnerables.

Asimismo, en el marco de la lucha contra las injusticias y de la emergencia derivada de los dramáticos datos estadísticos, se revela como prioritaria la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres. Se debe prestar especial atención, entre otros, al uso del lenguaje y de los espacios del centro, a la participación equilibrada de las y los adolescentes en todas las actividades, a las aportaciones de las mujeres a la historia de la filosofía, a la presencia de estereotipos en libros, canciones, anuncios publicitarios, producciones audiovisuales, mensajes de los medios de comunicación, al tratamiento visual del cuerpo de mujeres y hombres en el arte, pintura, escultura, cine, o al tratamiento de las mujeres en el deporte y en los modelos de belleza. También, con la educación afectivo sexual, la diversidad familiar, sexual y de género, la violencia machista, entre otros, y promover la construcción de personalidades autónomas y libres de prejuicios y estereotipos sociales.

Es necesario poner el foco sobre aquellas situaciones y colectivos invisibilizados mediante el análisis crítico de materiales didácticos, mensajes publicitarios e informaciones de los medios de comunicación y redes sociales y con metodologías que requieren la investigación social y conducen al diseño y realización de acciones de visibilización en el centro y en la localidad.

El desarrollo de acciones cooperativas en el aula para analizar los conceptos clave de la materia, obliga a poner en práctica destrezas de escucha, de confrontación de ideas y argumentos, y de toma de decisiones consensuadas. Todo ello puede aplicarse desde metodologías que permiten un enfoque lúdico.

También son deseables las actividades extraescolares o complementarias que favorecen la toma de conciencia del contexto histórico y cultural en el que se generaron las teorías estudiadas y la forma en que esas condiciones han evolucionado.

Además de las situaciones de aprendizaje conviene tener en cuenta las situaciones que facilitan la evaluación competencial. La propia dinámica de las aulas ofrece múltiples escenarios para observar la evolución del alumnado y valorar la adquisición de las competencias. Se trata de situaciones como las que se generan en la convivencia diaria con compañeras y compañeros del centro, profesorado y personal no docente, y también durante la elaboración de textos complejos en formato analógico o digital, en las exposiciones orales.

Asimismo, la elaboración individual y colectiva de producciones textuales convencionales o multimodales en que se utilizan conceptos clave del currículo y que implican los procesos de síntesis, reformulación, análisis e investigación facilitan la comprobación de la adquisición de los mismos.

Es especialmente relevante el trabajo que se desarrolla de forma colectiva, bien sea trabajo en equipo, debates, exposiciones orales, discusión de propuestas u otras situaciones y actividades porque permite que entren en juego muchos de los aspectos que se valoran en las diferentes competencias específicas.

Finalmente, el uso de instrumentos de autoevaluación y coevaluación como dianas, rúbricas, escalas de observación, portfolios, diarios, etc. presenta muchas ventajas, y entre ellas la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y los procesos de aprendizaje.

METODOLOGÍA

La metodología didáctica en el Bachillerato debe favorecer la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos apropiados de comentario

y de análisis de texto, definición conceptual y, además, también debe subrayar la relación de los aspectos teóricos de las materias tanto con la vida cotidiana como con otras materias.

En Bachillerato, la especialización de las materias determina que la metodología didáctica esté fuertemente condicionada por el componente epistemológico de cada materia y por las exigencias del tipo de conocimiento propio de cada una.

Además, la finalidad propedéutica y orientadora de la etapa exige el trabajo con metodologías específicas y que estas comporten un importante grado de rigor científico y de desarrollo de capacidades intelectuales de cierto nivel (analíticas, explicativas e interpretativas).

1. CRITERIOS METODOLÓGICOS

En relación con lo expuesto anteriormente, la propuesta didáctica de Historia de la Filosofía se ha elaborado de acuerdo con los criterios metodológicos siguientes:

- Adaptación a las características del alumnado de Bachillerato, ofreciendo actividades diversificadas de acuerdo con las capacidades intelectuales propias de la etapa.
- Autonomía: facilitar la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo.
- Actividad: fomentar la participación del alumnado en la dinámica general del aula, combinando estrategias que propicien la individualización con otras que fomenten la socialización.
- Motivación: procurar despertar el interés del alumnado por el aprendizaje que se le propone.
- Integración e interdisciplinariedad: presentar los contenidos con una estructura clara, planteando las interrelaciones entre los contenidos de Historia de la Filosofía y los de otras disciplinas de otras áreas.
- Rigor y desarrollo de capacidades intelectuales de cierto nivel (analíticas, explicativas e interpretativas).
- Variedad en la metodología, dado que el alumnado aprende a partir de fórmulas muy diversas.

Más concretamente, estos criterios deben tener en cuenta los criterios de evaluación transversales a todo el temario de Historia de la Filosofía de 2.º de Bachillerato, que son los siguientes:

1. Realizar el análisis de fragmentos de los textos más relevantes de la Historia de la Filosofía y ser capaz de transferir los conocimientos a otros autores o problemas.
2. Argumentar con claridad y capacidad crítica, oralmente y por escrito, sus propias opiniones sobre los problemas fundamentales de la filosofía, dialogando de manera razonada con otras posiciones diferentes.
3. Aplicar adecuadamente las herramientas y los procedimientos del trabajo intelectual al aprendizaje de la filosofía, realizando trabajos de organización e investigación de los contenidos.
4. Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la realización y exposición de los trabajos de investigación filosófica.

Actividades y estrategias de enseñanza y aprendizaje

2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

La forma de conseguir estos objetivos queda, en cada caso, a juicio del profesorado, en consonancia con el propio carácter, la concepción de la enseñanza y las características de su alumnado.

No obstante, resulta conveniente utilizar estrategias didácticas variadas, que combinen, de la manera en que cada uno considere más apropiada, las estrategias expositivas, acompañadas de actividades de aplicación, y las estrategias de indagación.

Las estrategias expositivas

Presentan al alumnado, oralmente o mediante textos, un conocimiento ya elaborado que debe asimilar. Resultan adecuadas para los planteamientos introductorios y panorámicos y para enseñar hechos y conceptos, especialmente aquellos más abstractos y teóricos, que difícilmente el alumnado puede alcanzar solo con ayudas indirectas.

No obstante, resulta muy conveniente que esta estrategia se acompañe de la realización por el alumnado de actividades, que posibiliten el engarce de los nuevos conocimientos con los que ya posee.

Las estrategias de comentario y de análisis textual

Presentan al alumnado una serie de materiales en bruto que debe elaborar, siguiendo unas pautas de actuación. Se trata de enfrentarlo a textos, argumentaciones y debates problemáticos en los que debe poner en práctica y utilizar reflexivamente conceptos, procedimientos y actitudes para así adquirirlos de forma consistente.

El empleo de estas estrategias está más relacionado con el aprendizaje de procedimientos, aunque estos conllevan, a su vez, la adquisición de conceptos, dado que tratan de poner al alumnado en situaciones que fomenten su reflexión y pongan en juego sus ideas y conceptos. También son muy útiles para el aprendizaje y el desarrollo de hábitos, actitudes y valores.

Las técnicas didácticas en que pueden traducirse estas estrategias son muy diversas. Entre ellas destacamos por su interés las tres siguientes:

- Las tareas sin una solución clara y cerrada, en las que las distintas opciones son igualmente posibles y válidas, para hacer reflexionar al alumnado sobre la complejidad de los problemas humanos y sociales, sobre el carácter relativo e imperfecto de las soluciones aportadas para ellos y sobre la naturaleza provisional del conocimiento humano.
- El estudio de casos o hechos y situaciones concretos como instrumento para motivar y hacer más significativo el estudio de los fenómenos generales y para abordar los procedimientos de causalidad múltiple.
- Las actividades de interpretación y de conexión de las teorías que aparecen en los textos con el marco general de la filosofía del autor estudiado.

3. LAS ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

En cualquiera de las estrategias didácticas adoptadas es esencial la realización de actividades por parte del alumnado, puesto que cumplen los objetivos siguientes:

- Afianzan la comprensión de los conceptos y permiten al profesorado comprobarlo.
- Son la base para el trabajo con los textos y para fomentar las capacidades de comprensión, análisis y razonamiento.
- Permiten dar una dimensión múltiple a los conceptos, percibiendo sus conexiones con otras nociones y su aplicación a diferentes ámbitos del conocimiento.
- Fomentan actitudes que ayudan a la formación humana del alumnado.

Criterios para la selección de las actividades

Se plantean actividades de diverso tipo para cuya selección se han seguido estos criterios:

- Que desarrollem la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, utilizando diversas estrategias.
- Que proporcionen situaciones de aprendizaje que exijan una intensa actividad mental y que lleven a reflexionar y a justificar las afirmaciones o las actuaciones.
- Que estén perfectamente interrelacionadas con los contenidos teóricos.
- Que tengan una formulación clara, para que el alumnado entienda sin dificultad lo que debe hacer.
- Que sean variadas y que permitan afianzar los conceptos, trabajar los procedimientos (textos, imágenes, películas y otros documentos), desarrollar actitudes que colaboren en la formación humana y atender a la diversidad en el aula (tienen distinto grado de dificultad).
- Que den una proyección práctica a los contenidos, aplicando los conocimientos a la realidad.
- Que sean motivadoras y conecten con los intereses del alumnado, por referirse a temas actuales o relacionados con su entorno.

Tipos de actividades

Sobre la base de estos criterios, las actividades programadas responden a una tipología variada que se encuadra dentro de las categorías siguientes:

Actividades de enseñanza-aprendizaje. A esta tipología responde una parte importante de las actividades planteadas en el libro de texto. Se encuentran en los apartados siguientes:

- En cada uno de los grandes subapartados en que se estructuran las unidades didácticas se proponen actividades al hilo de los contenidos estudiados. Son, generalmente, de localización, afianzamiento, análisis e interpretación de textos y ampliación de conceptos.
- Al final de cada unidad didáctica se proponen actividades de comentario de textos clásicos. Actividades de aplicación de los contenidos teóricos a la realidad y al entorno del alumnado. Este tipo de actividades, en unos casos, se refieren a un apartado concreto del tema y, por tanto, se incluyen entre las actividades planteadas al hilo de la exposición teórica; en otros casos, se presentan como trabajos de investigación o reflexión personal argumentada sobre algunos temas.

Actividades encaminadas a fomentar la concienciación, el debate, el juicio crítico, la tolerancia, la solidaridad... Este tipo de actividades aparecen al final de algunas unidades del libro de texto en su formato digital.

Por otra parte, las actividades programadas presentan diversos niveles de dificultad. De esta forma permiten dar respuesta a la diversidad del alumnado, puesto que pueden seleccionarse aquellas más acordes con su estilo de aprendizaje y con sus intereses.

La corrección de las actividades fomenta la participación del alumnado en clase, aclara dudas y permite al profesorado conocer, de forma casi inmediata, el grado de asimilación de los conceptos teóricos, el nivel con el que se manejan los procedimientos y los hábitos de trabajo.

4. MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

En primer lugar, hay que destacar los materiales aportados por el profesor. Además se incluirán materiales provenientes de los libros de divulgación de la materia y se recomendará la lectura de al menos un libro de carácter ético.

Entre los recursos audiovisuales a emplear destaca la visualización de una película, si el desarrollo de la programación lo permite, por trimestre. En ella se incidirá en temáticas tales como el racismo, la xenofobia, dilemas éticos,... Igualmente se incluirán documentales, preferentemente de actualidad, para plantear problemas relacionados con la materia.

PROYECTO iRADIO

Tras la excelente acogida del proyecto iRadio durante los cursos anteriores, nos hubiera gustado continuar con nuestra colaboración en dicho proyecto durante el presente curso, si hubiese sido ofertado, publicando los debates que se aborden en el aula.

7-EVALUACIONES

a) Evaluación

La evaluación del alumnado forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo mismo, es una tarea que se ha de realizar continuamente. Para llevarla a cabo, habrá que seguir, de la forma más sistemática posible, su evolución a lo largo de las clases y su grado de obtención de los objetivos propuestos. De esta forma la evaluación servirá no sólo para calificar o dar notas, sino también, y esto es más importante, para ir reorganizando el proceso mismo de la enseñanza.

En cada evaluación, el profesor o la profesora, el departamento, el seminario o el equipo docente decidirá el peso que en la calificación final de cada trimestre y área tendrán los instrumentos de evaluación utilizados para el seguimiento de los aprendizajes de sus estudiantes. Para su determinación, pueden apoyarse en unas tablas como las siguientes:

Asimismo, cada centro determinará el peso de cada área y competencia de cara a la promoción final de cada alumno y alumna.

b) Criterios de evaluación

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Dialogar y debatir de forma asertiva, respetuosa y correctamente argumentada sobre problemas morales planteados en cualquier situación de la vida diaria para poder llegar a acuerdos o consensos.

2º Ciclo (4º)

1.1 Participar en los debates planteados en clase de manera asertiva, escuchando de forma activa y respetando el turno de palabra tanto en la aportación de argumentos, fundamentados en información fiable, como al exponer su acuerdo o desacuerdo.

1.2 Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa para exponer sus propias ideas y razonamientos y para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen.

1.3 Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje.

1.4 Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo roles con eficiencia y responsabilidad.

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Gestionar las emociones en situaciones de conflicto para poder afrontarlas desde la cultura de la paz y explorar y proponer soluciones equitativas y creativas.

2º Ciclo (4º)

2.1. Reconocer las diferentes violencias que constituyen la cultura de la violencia y analizar críticamente sus consecuencias para la convivencia democrática.

2.2. Proponer y llevar a cabo acciones encaminadas a la construcción de la cultura de la paz en la vida diaria del centro y en el entorno social.

2.3. Llegar a un punto de entendimiento integrando las intervenciones y planteamientos del resto de la clase a través del diálogo colectivo y el consenso.

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Analizar de forma crítica las normas y leyes vigentes en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y adecuarse a ellas valorando su legitimidad.

2º Ciclo (4º)

3.1. Explicar y ejemplificar con claridad la diferencia entre legitimidad y legalidad.

3.2. Analizar críticamente la relación entre las normas y leyes vigentes y la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

3.3. Aplicar el aprendizaje sobre la legitimidad de normas a otras situaciones que requieran ser reguladas.

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE4. Reconocer, denunciar y combatir los estereotipos y roles asociados a partir de una reflexión personal y crítica.

2º Ciclo (4º)

- 4.1. Identificar los valores que sustentan los estereotipos y los prejuicios presentes en debates, producciones escritas, literatura, música, videojuegos, publicidad, redes sociales, etc.
- 4.2. Analizar críticamente las consecuencias de adoptar los estereotipos y prejuicios como patrón de comportamiento y relación con las demás personas y denunciar las desigualdades e injusticias que generan.
- 4.3. Proponer conductas y desplegar acciones para combatir la discriminación y no inclusión de las personas víctimas de los estereotipos sociales en el aula, el centro y la sociedad.

Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE5. Identificar, analizar y valorar en el ámbito internacional los beneficios de los valores democráticos promovidos por leyes e instituciones para la construcción de una ciudadanía global. 2º Ciclo (4º)

5.1 Buscar, seleccionar y exponer información de fuentes fiables referida a la situación de los valores democráticos en el mundo.

5.2 Participar en el debate sobre los beneficios de los valores democráticos en el ámbito internacional con aportaciones razonadas.

5.3 Analizar y explicar las consecuencias sociales que se desprenden del respeto o no de los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de las instituciones y leyes internacionales que velan por su cumplimiento.

Competencia específica 6. Criterios de evaluación

CE6. Proponer y desplegar acciones responsables y justas comprometidas con la transformación social y la lucha efectiva contra las desigualdades e injusticias, en cualquier situación real, de acuerdo con los principios de una sociedad igualitaria e inclusiva.

2º Ciclo (4º)

6.1. Identificar con claridad los polos de un conflicto generado por una situación de desigualdad.

6.2. Exponer y argumentar la posición moral que se adopta frente a la desigualdad y la injusticia social.

6.3. Proponer y desplegar acciones que luchen contra las desigualdades e injusticias sociales identificadas en cualquier situación.

Competencia específica 7. Criterios de evaluación

CE7. Explicar los desafíos ecológicos planteados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible y actuar de manera comprometida con la transformación de la situación medioambiental del planeta. 2º Ciclo (4º)

7.1 Evaluar el impacto de las propias acciones en las esferas local y global en relación a la sostenibilidad ecológica.

7.2 Explicar de forma clara y precisa los desafíos planteados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

7.3 Idear, planificar y evaluar en grupos colaborativos acciones innovadoras encaminadas al cuidado del planeta.

7.4 Explicar los conflictos y las consecuencias que generan las políticas de desarrollo no sostenibles.

FILOSOFÍA 4º ESO

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Analizar problemas cotidianos desde una perspectiva filosófica y con una mirada crítica, constructiva y éticamente comprometida.

4º curso

1.1 Explicar intenciones, causas y consecuencias de los problemas sociales relacionados con los desafíos.

1.2 Utilizar la crítica como herramienta positiva.

1.3 Formular preguntas referidas a la vida cotidiana desde una perspectiva filosófica.

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Identificar y diferenciar las premisas, estrategias argumentativas y conclusiones de textos o discursos, distinguiendo los usos correctos de las argumentaciones falaces.

4º curso

2.1. Diferenciar premisas, argumentos y conclusiones y explicar sus características.

2.2. Identificar y explicar las premisas que sirven como fundamento en la defensa de una idea o hipótesis.

2.3. Identificar y analizar críticamente los usos incorrectos de las estrategias argumentativas y plantear alternativas que se ajusten a la lógica del discurso.

2.4. Analizar críticamente las consecuencias del uso incorrecto de los argumentos.

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Explicar las diferencias entre elementos racionales y emocionales en la justificación de decisiones a propósito de conflictos de valores.

4º curso

3.1. Confrontar elementos racionales y emocionales y explicar sus diferencias.

3.2. Explicar de forma clara el valor de las emociones en la toma de decisiones.

3.3. Identificar y exponer todos los elementos contrapuestos que forman parte de un dilema.

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE4. Elaborar y exponer de una manera clara, ordenada y argumentada, ideas y propuestas filosóficas prácticas que fomenten el crecimiento personal y el compromiso social.

4º curso

4.1. Elaborar textos o discursos con una argumentación clara y ordenada.

4.2. Utilizar de forma correcta los argumentos en la defensa de una idea o propuesta y para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen.

4.3. Exponer y argumentar la posición moral que se adopta frente a los desafíos de la vida cotidiana trabajados.

FILOSOFÍA 1º BACHILLERATO

Criterios de evaluación.

Competencia específica 1.

CE1. Identificar problemas y formular preguntas relacionadas con la existencia de los seres humanos y su capacidad de razonar y actuar, desde la especificidad y radicalidad de la perspectiva filosófica.

1.1. Diferenciar los problemas específicamente filosóficos de los que no lo son y explicar sus características y su alcance.

1.2. Investigar y explicar las relaciones entre la filosofía y los problemas cotidianos.

1.3. Formular preguntas referidas a la vida cotidiana desde una perspectiva filosófica

Competencia específica 2.

CE2. Utilizar criterios de búsqueda, selección y análisis de información referida a cuestiones filosóficas desde una actitud reflexiva, autónoma, rigurosa y creativa.

2.1. Utilizar criterios de búsqueda y selección de información fiables, comparando diferentes fuentes.

2.2. Analizar de forma crítica la información encontrada para comprobar su veracidad.

2.3. Exponer de forma rigurosa y autónoma el resultado de la búsqueda, las posiciones respecto a problemas filosóficos y las reflexiones que se producen a raíz de la elaboración de la información.

Competencia específica 3.

CE3. Practicar el diálogo y debate filosóficos de manera rigurosa, crítica y assertiva, utilizando de forma adecuada los diferentes tipos de argumentación y detectando los usos falaces, dogmáticos y sesgados en la defensa de opiniones e hipótesis.

3.1. Participar en los debates de manera assertiva, escuchando de forma activa y respetando el turno de palabra tanto al aportar argumentos como al exponer acuerdo o desacuerdo.

3.2. Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa para exponer ideas propias y razonamientos y para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen.

3.3. Identificar y analizar críticamente los usos dogmáticos y sesgados en la defensa de opiniones e hipótesis y plantear alternativas que se ajusten a la lógica del discurso.

3.4. Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje.

Competencia específica 4.

CE4. Visibilizar, denunciar y combatir las desigualdades, estereotipos y exclusiones propios del sistema patriarcal incluyendo una mirada de género en el análisis de las distintas teorías y cuestiones filosóficas.

4.1. Identificar los valores que sustentan los estereotipos y los prejuicios de género presentes en las distintas teorías y cuestiones filosóficas.

4.2. Analizar críticamente las consecuencias de los estereotipos y prejuicios de género en el ámbito del conocimiento y denunciar las desigualdades e injusticias que generan.

4.3. Buscar y exponer contenidos que incluyan la perspectiva de género en el estudio de las diferentes teorías y cuestiones filosóficas.

4.4. Proponer y llevar a cabo acciones que combatan las desigualdades, estereotipos y exclusiones.

Competencia específica 5.

CE5. Identificar y analizar problemas éticos y políticos desde una perspectiva interseccional y elaborar propuestas transformadoras de la realidad de acuerdo con los principios de una sociedad igualitaria e inclusiva.

5.1. Analizar causas y consecuencias de los problemas éticos y políticos que afectan a la convivencia democrática.

5.2. Exponer y argumentar la posición moral que se adopta frente a los problemas éticos y políticos que amenazan la convivencia.

5.3. Proponer y desplegar acciones que tengan como objetivo la mejora de las relaciones interpersonales desde una perspectiva ética y política.

Competencia específica 6.

CE6. Analizar con actitud crítica, constructiva, abierta y respetuosa los conflictos humanos, de manera que se contemple la pluralidad de ideas, creencias y emociones que intervienen en los mismos y proponer una resolución dialogada y pacífica.

6.1. Reconocer la pluralidad de ideas, creencias y emociones que intervienen en los conflictos humanos.

6.2. Analizar críticamente las consecuencias de los conflictos en la convivencia democrática.

6.3. Proponer y llevar a cabo acciones encaminadas a la construcción de la cultura de la paz en la vida diaria del centro y en el entorno social.

Competencia específica 7.

CE7. Analizar críticamente y cuestionar la legitimidad de las ideas, valores y concepciones del mundo canónicas y dar visibilidad a aquellas que no se han atendido.

- 7.1. Analizar críticamente la relación entre ideas, valores y concepciones del mundo.
- 7.2. Identificar, visibilizar y explicar ideas, valores y concepciones de la realidad que han sido históricamente silenciadas, relegadas u ocultadas.
- 7.3. Comparar y explicar las diferencias entre las ideas y valores que han sido silenciadas y aquellas consideradas como canónicas.

Competencia específica 8.

CE8. Identificar la diversidad de manifestaciones artísticas, valorarlas como motor del pensamiento crítico y combatir los prejuicios culturales sobre estas producciones son consideradas arte y otras no y analizar sus consecuencias.

- 8.1. Identificar y describir las características que hacen que una creación sea considerada una manifestación artística.
- 8.2. Explicar y comparar diferentes teorías acerca de la definición del objeto artístico.
- 8.3. Argumentar la relación entre los productos artísticos y el pensamiento crítico y analizar su papel transformador de la sociedad.
- 8.4. Identificar y explicar los prejuicios en función de los cuales ciertas producciones son consideradas arte y otras no y analizar sus consecuencias.

PSICOLOGIA 1º BACHILLERATO

Criterios de evaluación.

Competencia específica 1.

Buscar, seleccionar, analizar e interpretar la información relativa en temas tratados por la psicología como base de los trabajos e investigaciones a realizar.

- 1.1. Establecer y emplear criterios de investigación y selección de información fiables, comparando diferentes fuentes.
- 1.2. Analizar de manera crítica la información encontrada para comprobar su veracidad y rigor.
- 1.3. Interpretar y exponer de forma rigurosa los resultados de la investigación y relacionarlos con los temas objeto de estudio e investigación.

Competencia específica 2.

Practicar el diálogo y el debate de manera rigurosa, crítica y assertiva, empleando de forma adecuada los diferentes tipos de argumentación y detectando los usos falaces, dogmáticos y sesgados de la información a la hora de defender opiniones e hipótesis respecto a los temas tratados por la psicología.

- 2.1. Escuchar de forma activa y participar en los debates de manera assertiva y respetar el turno de palabra tanto a la hora de argumentar y contraargumentar como a la hora de expresar acuerdo o desacuerdo.
- 2.2. Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa a la hora de exponer las ideas propias y los razonamientos para aclarar dudas y malentendidos que se plantean.
- 2.3. Identificar y analizar críticamente los usos dogmáticos y sesgados de la información en la defensa de opiniones e hipótesis y plantear alternativas que se ajusten a los conocimientos de la psicología y a la lógica del discurso.
- 2.4. Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje.

Competencia específica 3.

Identificar y explicar el papel de las emociones ante los retos, las incertidumbres y los conflictos que se producen en las relaciones humanas, gestionarlas y explorar soluciones equitativas y creativas.

- 3.1. Distinguir las emociones de los sentimientos y explicar las diferencias.

3.2. Expresarse de manera asertiva en las diferentes situaciones de aprendizaje.

3.3. Explicar los procesos implicados en la construcción de personalidades resilientes.

3.4. Explorar y proponer soluciones a los conflictos centrándose en los problemas mediante el diálogo, la asertividad y la empatía.

Competencia específica 4.

Utilizar estrategias para mejorar el aprendizaje personal a partir de los conocimientos y técnicas adquiridos en el estudio de los procesos cognitivos.

4.1. Diseñar estrategias con pasos concretos y realizables que permitan mejorar el aprendizaje personal.

4.2. Evaluar las estrategias y la planificación de estas y detectar los problemas en el proceso para conseguir la mejora del aprendizaje personal.

4.3. Realizar propuestas de mejora a partir de la evaluación de los planes.

4.4. Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo roles con eficiencia y responsabilidad.

Competencia específica 5.

Identificar, denunciar y combatir las desigualdades, estereotipos y exclusiones propios del sistema patriarcal, incluyendo una mirada de género en el análisis de las diferentes teorías psicológicas y pedagógicas.

5.1. Identificar los valores que sustentan los estereotipos y los prejuicios de género presentes en diferentes teorías psicológicas y pedagógicas.

5.2. Analizar críticamente las consecuencias de los estereotipos y prejuicios de género en el ámbito de la psicología y las consecuencias de adoptarlos como patrón de comportamiento y relación con otras personas.

5.3. Denunciar y explicar de forma oral, escrita o con producciones multimodales las desigualdades e injusticias que generan los estereotipos y prejuicios de género.

Competencia específica 6.

Establecer conexiones con los contenidos de otras materias rompiendo con visiones parciales del conocimiento para tener una visión más global que permita el análisis crítico.

6.1. Establecer y explicar algunas de las conexiones de la psicología con otras disciplinas.

6.2. Identificar y explicar las consecuencias que se derivan de la conexión y relación de los conocimientos de la psicología con otras disciplinas respecto del propio aprendizaje.

HISTORIA DE LA FILOSOFÍA 2º BACHILLERATO

Criterios de evaluación.

Competencia específica 1.

CE1. Identificar las diferentes concepciones filosóficas que se han formulado a lo largo de la historia, explicar sus ideas principales y compararlas, mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre ellas.

1.1. Identificar las diversas aportaciones que se han producido a lo largo de la historia acerca de cuestiones filosóficas.

1.2. Explicar diferentes teorías filosóficas a través del análisis de sus fuentes.

1.3. Relacionar las diferentes teorías filosóficas estudiadas con el presente.

Competencia específica 2.

CE2. Buscar, analizar e interpretar información relativa a problemas histórico-filosóficos desde una actitud y reflexión autónoma, rigurosa y creativa.

2.1. Utilizar criterios de búsqueda y selección de información fiables, y comparar diferentes fuentes.

2.2. Analizar de forma crítica la información encontrada para comprobar su veracidad.

2.3. Exponer de forma rigurosa y autónoma el resultado de la búsqueda, las posiciones históricas respecto a los problemas filosóficos y las reflexiones que se producen a raíz de la elaboración de la información.

Competencia específica 3.

CE3. Argumentar de forma rigurosa y constructiva al expresar teorías e ideas relacionadas con problemas histórico-filosóficos.

3.1. Participar en los debates de manera asertiva, escuchando de forma activa y respetando el turno de palabra tanto en la aportación de argumentos como al exponer su acuerdo o desacuerdo.

3.2. Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa para exponer las ideas y razonamientos que se han dado a lo largo de la historia para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen.

3.3. Identificar y analizar críticamente los usos dogmáticos y sesgados de los argumentos de la historia de la filosofía.

3.4. Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje.

Competencia específica 4.

CE4. Identificar en los problemas actuales la presencia de los interrogantes y reflexiones planteados a lo largo de la historia de la filosofía.

4.1. Identificar y explicar los interrogantes y reflexiones que guardan relación con los problemas actuales.

4.2. Comparar las respuestas dadas a lo largo de la historia con las respuestas actuales a los mismos problemas.

Competencia específica 5.

CE5. Analizar críticamente y cuestionar la legitimidad de las ideas, valores y concepciones del mundo dominantes en la historia de la filosofía y visibilizar aquellas que no se han atendido.

5.1. Analizar críticamente la relación entre ideas, valores y concepciones del mundo de la historia de la filosofía.

5.2. Identificar, visibilizar y explicar ideas, valores y concepciones de la historia de la filosofía que han sido silenciadas, relegadas u ocultadas.

5.3. Comparar y explicar las diferencias entre las ideas y valores que han sido silenciados en la historia de la filosofía y aquellas consideradas como canónicas.

Competencia específica 6.

CE6. Identificar y analizar los principales problemas éticos y políticos planteados a lo largo de la historia del pensamiento occidental y ponerlos en relación con los conflictos éticos y políticos actuales y las diferentes maneras de abordarlos y de reaccionar ante ellos.

6.1. Identificar en los textos de la historia de la filosofía los problemas éticos y políticos de la época.

6.2. Analizar y explicar los problemas planteados en los textos desde una perspectiva históricamente contextualizada.

6.3. Relacionar los argumentos y reflexiones acerca de los problemas éticos y políticos del pasado con la resolución racional de los problemas actuales.

En la programación, debe fijarse cómo se va a evaluar al alumnado; es decir, el tipo de instrumentos de evaluación que se van a utilizar. Los sistemas de evaluación son múltiples, pero, en cualquier caso, en los instrumentos que se diseñen deberán estar presentes las actividades siguientes:

- Actividades conceptuales. En ellas, los alumnos y las alumnas irán sustituyendo de forma progresiva sus ideas previas por las desarrolladas en clase. Deben ser capaces de manejar un vocabulario específico y definir con precisión y con claridad los conceptos centrales de cada unidad.
- Actividades de comentario de texto. Fundamentalmente, el alumnado debe ser capaz de analizar un texto, identificando su tema, su tesis y sus ideas secundarias. Para ello, ha de poder exponer los argumentos o estructuras de razonamiento del texto.
- Actividades de síntesis. Este tipo de actividades están orientadas a la comprensión de los contenidos temáticos de las diferentes unidades y a la reelaboración de dichos contenidos. El alumnado debería poder entender y exponer los principales puntos del tema y razonar a partir de ellos.
- Actividades de razonamiento y argumentación. Suponen una mayor autonomía por parte del alumnado, puesto que debe elaborar una idea fundamentada y apoyada en una serie de argumentos. Esta actividad puede realizarse de forma escrita, como una redacción, una toma de postura ante una tesis, etc., u oralmente, en una exposición pública o en un debate.

En cuanto al «formato» de las actividades, se pueden utilizar los siguientes:

- Actividades de composición, como redacciones, disertaciones, debates, comentario de texto, etc.
- Actividades de libro abierto.
- Actividades orales.
- Trabajos complementarios.
- Pruebas objetivas escritas: cuestiones en las que hay que justificar las respuestas y de resolución de ejercicios y problemas.

c) Procedimientos e instrumentos de evaluación, y criterios de calificación

Para establecer la nota de evaluación el profesor tendrá en cuenta los siguientes instrumentos a la hora de evaluar los criterios de evaluación asociados, que se especifican en la programación de aula. Los criterios de evaluación que intervienen en cada Unidad Didáctica vienen reflejados en las Programaciones de Aula de cada grupo :

PARA ASIGNATURAS ESO Y 1º DE BACHILLERATO

1. Cuaderno de clase: orden, claridad y actividades realizadas.
2. Trabajos de búsqueda y selección de información.
3. Pruebas objetivas, tanto orales como escritas, en las que se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:
 - Adecuación pregunta-respuesta.
 - Corrección formal y ortográfica (se penalizarán las faltas de ortografía con 0,25 puntos menos hasta un total de 1 punto entero).
 - Capacidad de síntesis.
 - Capacidad de análisis.
 - Capacidad de argumentación y razonamiento.
4. Observación directa de los siguientes aspectos:
 - Colaboración en el trabajo del aula.

- Cooperación con los compañeros.
- Disposición hacia el trabajo.
- Atención en clase.
- Presentación en tiempo y forma de los trabajos y ejercicios.
- Asistencia a clase.
- Desarrollo y madurez personal.

Criterios de calificación

Se realizará, al menos, un examen o prueba objetiva por evaluación que **supondrá el 50% del criterio** (conceptos); los procedimientos se evaluarán mediante ejercicios realizados en casa y en clase; en cuanto a las actitudes, se evaluarán a través de la observación directa, lecturas e informes realizados por los alumnos y su grado de participación, cooperación y superación personal. Todo ello **supondrá el otro 50% del criterio**.

La asistencia a clase es obligatoria, así como el comportamiento correcto. No tendrán, por tanto, una calificación académica. Sin embargo, cuando el alumno falte a clase y no justifique sus ausencias, podrá perder el derecho a la evaluación continua (de acuerdo con los porcentajes establecidos). El esfuerzo, el afán de superación, la regularidad y la mejora en los hábitos de estudio,... tendrán una calificación positiva. Se recogerá en el apartado correspondiente a “actitudes”.

Aquellos alumnos que falten a clase de forma injustificada perderán el derecho a la evaluación continua; no obstante, serán examinados al final del curso. La pérdida de la evaluación continua se producirá cuando el alumno haya faltado a un 20% de las clases de forma injustificada.

PARA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA 2º BACHILLERATO

La evaluación se realizará mediante dos tipos de pruebas fundamentalmente. Una de ellas viene determinada por la prueba de selectividad; la otra será tipo test, de respuestas cortas o mediante una redacción. Ambos tipos de pruebas se alternarán a lo largo del curso según lo exija o lo permita el tema tratado. Por lo que se refiere al primer tipo de prueba (semejante a la prueba de selectividad), incluirá los siguientes elementos:

- Un texto seleccionado de entre los que se incluyen en la programación.
- Una síntesis de las principales ideas.
- Una pregunta sobre algún concepto, idea o teoría del autor tratado.
- Una cuestión sobre los argumentos utilizados en el texto.
- Una redacción filosófica sobre un tema referido al autor en cuestión.
- Contextualización, relación del autor con otros autores o actualidad del problema abordado.

Además, a lo largo del curso, se propondrán lecturas y ejercicios de redacción con el fin de que cada alumno observe su propio progreso. Así mismo, se aconseja la redacción de un vocabulario filosófico.

Para evaluar los contenidos conceptuales se realizará un examen por autor siguiendo las pautas de Selectividad. Los contenidos procedimentales se evaluarán mediante la realización de ejercicios y pruebas en clase o en casa. Los contenidos actitudinales se evaluarán teniendo en cuenta la regularidad en el trabajo y el afán de superación personal. Las lecturas recomendadas y la realización del vocabulario filosófico serán tenidos en cuenta para evaluar estos dos últimos apartados.

Criterios de calificación

La nota de cada evaluación se obtendrá a partir de los siguientes porcentajes:

El 70% del criterio se extraerá a partir del examen escrito.

El 30% del criterio se obtendrá a partir de contenidos procedimentales y de contenidos actitudinales, tareas y proyectos.

Las faltas de ortografía serán penalizadas con 0'25 puntos menos en la nota del examen, hasta un máximo de un punto.

Para aprobar el curso el alumno tendrá que aprobar los exámenes de los cuatro bloques seleccionados (filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea), ya que cualquiera de ellos puede formar parte de la prueba de Selectividad.

Durante el mes de mayo se realizarán exámenes de recuperación.

SISTEMA DE RECUPERACIÓN

PRUEBA EXTRAORDINARIA

ESTRUCTURA DE LA PRUEBA

El sistema de recuperación se adaptará en la medida de lo posible a suplir las carencias observadas en la evaluación. En principio se establece una prueba del mismo tipo que las de evaluación. No obstante, puesto que la evaluación es continua, se puede considerar que si el alumno, en sucesivas pruebas ha ido superando sus carencias procedimentales, la nota podría revisarse, pudiéndose superar así alguna evaluación anterior, sin necesidad de otra prueba complementaria. En cualquier caso, se establece la posibilidad de realizar una repesca final de los bloques no superados durante el curso.

NUEVAS DISPOSICIONES

Para el año escolar en curso el centro ha adoptado las siguientes determinaciones aplicables a todas las asignaturas impartidas y a todos los niveles:

a/ Sancionar las faltas de ortografía: Todos los departamentos son conscientes de graves deficiencias en este sentido y acuerdan penalizar las faltas de ortografía en los exámenes. En concreto nuestro departamento penaliza con 0,25 puntos cada falta hasta un punto completo.

b/ Está prohibido el uso del teléfono móvil u otro dispositivo semejante salvo expresa autorización del profesor. El uso del móvil durante un examen será considerado motivo suficiente para la retirada del examen.

8- MEDIDAS DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO O CON NECESIDADES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA

Descripción del grupo después de la evaluación inicial

A la hora de plantear las medidas de atención a la diversidad e inclusión hemos de recabar, en primer lugar, diversa información sobre cada grupo de alumnos y alumnas; como mínimo debe conocerse la relativa a:

- El número de alumnos y alumnas.
- El funcionamiento del grupo (clima del aula, nivel de disciplina, atención...).
- Las fortalezas que se identifican en el grupo en cuanto al desarrollo de contenidos curriculares.
- Las necesidades que se hayan podido identificar; conviene pensar en esta fase en cómo se pueden abordar (planificación de estrategias metodológicas, gestión del aula, estrategias de seguimiento de la eficacia de medidas, etc.).
- Las fortalezas que se identifican en el grupo en cuanto a los aspectos competenciales.
- Los desempeños competenciales prioritarios que hay que practicar en el grupo en esta materia.
- Los aspectos que se deben tener en cuenta al agrupar a los alumnos y a las alumnas para los trabajos cooperativos.
- Los tipos de recursos que se necesitan adaptar a nivel general para obtener un logro óptimo del grupo.

Necesidades individuales

La evaluación inicial nos facilita no solo conocimiento acerca del grupo como conjunto, sino que también nos proporciona información acerca de diversos aspectos individuales de nuestros estudiantes; a partir de ella podremos:

- Identificar a los alumnos o a las alumnas que necesitan un mayor seguimiento o personalización de estrategias en su proceso de aprendizaje. (Se debe tener en cuenta a aquel alumnado con necesidades educativas, con altas capacidades y con necesidades no diagnosticadas, pero que requieran atención específica por estar en riesgo, por su historia familiar, etc.).
- Saber las medidas organizativas a adoptar. (Planificación de refuerzos, ubicación de espacios, gestión de tiempos grupales para favorecer la intervención individual).
- Establecer conclusiones sobre las medidas curriculares a adoptar, así como sobre los recursos que se van a emplear.
- Analizar el modelo de seguimiento que se va a utilizar con cada uno de ellos.
- Acotar el intervalo de tiempo y el modo en que se van a evaluar los progresos de estos estudiantes.
- Fijar el modo en que se va a compartir la información sobre cada alumno o alumna con el resto de docentes que intervienen en su itinerario de aprendizaje; especialmente, con el tutor.

El planteamiento curricular abierto y flexible y la estructuración en las unidades didácticas mencionadas en este documento, proporcionan una serie de actividades graduadas que constituyen un instrumento esencial para el adecuado tratamiento de la diversidad.

Para asumir la atención a la diversidad, el profesorado ajustará su intervención didáctica a las distintas demandas que le planteen los alumnos de su grupo de clase y contará con la provisión de los recursos que cada alumno necesite y con las dificultades que puedan surgir en su planteamiento organizativo. Atender a las distintas demandas implica que el profesorado tiene asumida la escolaridad de los alumnos diferentes, que demandan y reciben de él una ayuda distinta a la del resto de los compañeros.

Los materiales curriculares que se van a utilizar cumplen un principio básico sobre el que se asienta la calidad de la enseñanza, que es atender de manera diversificada a los alumnos, ajustando el soporte pedagógico a las diferentes necesidades educativas. Son materiales didácticos que presentan una amplia oferta de actividades para atender a distintas demandas de aprendizaje, bien considerando la graduación establecida para las actividades propias de cada unidad didáctica, o bien considerando el conjunto de todas ellas como un archivo de actividades graduadas, de las que el profesorado, o en su caso los alumnos, pueden elegir las que consideren oportunas. En determinadas ocasiones resulta necesario promover la interacción en el aula como motor de los aprendizajes. Esta estrategia diferenciada se contemplará para situar a los alumnos en otros niveles de responsabilidad ante la tarea escolar, según las necesidades que se perciban, desde el agrupamiento flexible al que pertenezcan. En cada unidad didáctica se programan varias actividades específicas para trabajar en los agrupamientos flexibles, en los cuales los alumnos pueden situarse ante el reto de asumir diferentes tareas y proponer respuestas colectivas que aceptan, entre otras cosas, distintos ritmos de aprendizaje.

Los alumnos que no hablen español dispondrán de materiales adaptados.

9- FOMENTO DE LA LECTURA

En todas las asignaturas haremos lectura comprensiva en el aula, abordaremos técnicas de comentario de texto e incluiremos lecturas recomendadas para ampliar conocimientos.

10- UTILIZACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

El centro dispone en todas las aulas de ordenador con conexión a Internet y cañón proyector o/y pantallas táctiles que utilizamos con frecuencia. El profesorado se interesa por descubrir nuevos sitios web con material interactivo así como por explotar el ya conocido.

11- ELEMENTOS TRANSVERSALES

Tanto los contenidos como los criterios de evaluación incluyen los elementos transversales que el Real Decreto 126/2014 en su artículo 10 proponen como obligatorios para todas las áreas. Estos elementos se han incorporado además relacionados con el desarrollo de las competencias con las que están vinculados a través de los criterios de evaluación.

ELEMENTOS TRANSVERSALES COMPETENCIAS RELACIONADAS
Comprendión lectora y la expresión oral y escrita Comunicación lingüística (CCLI)
Comunicación Audiovisual Comunicación lingüística (CCLI) y competencia Digital (CD)
Tecnologías de la información y la comunicación Competencia Digital (CD)
Emprendimiento Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE)
Educación cívica y constitucional Competencia Social y cívica (CSC)

- Se ha tenido especial cuidado en preparar el currículo para la integración efectiva de las lenguas curriculares, facilitando de este modo el enfoque plurilingüe y la integración de contenidos lingüísticos en áreas no lingüísticas. Esta integración se ha realizado siempre vinculada al desarrollo y mejora de la competencia en comunicación lingüística y aparece tanto en los contenidos de las áreas como en los criterios de evaluación. Las áreas no lingüísticas incluyen asimismo en los contenidos y criterios de evaluación elementos que permiten asegurar el aprendizaje de la terminología específica de las áreas en las diferentes lenguas y el desarrollo de la comprensión y expresión oral y escrita.
- Para el desarrollo de las competencias sociales y cívicas, todas las áreas incorporan, tanto en los contenidos como en los criterios de evaluación, especificaciones referidas a la mejora de la comunicación interpersonal y la convivencia a través del desarrollo de habilidades y valores que evidencien comportamientos y actitudes inclusivas. Asimismo y para el desarrollo de la competencia de Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor se incorporan elementos para fomento de la creatividad, la proactividad y el sentido crítico en la planificación de proyectos tanto individuales como en equipos cooperativos. Además se ha incluido de forma transversal el desarrollo de habilidades de autorregulación para aumentar el autoconocimiento, mejorar el proceso de toma de decisiones y fomentar el liderazgo positivo (iniciativa, perseverancia, motivación, asunción de riesgos, responsabilidad, asunción de roles). Todo ello para que desde las distintas áreas se contribuya a aumentar la confianza del alumnado frente a su propio aprendizaje apoyando y apoyándose en sus compañeros y compañeras cuando éste se realiza en grupos cooperativos. Estas habilidades a su vez contribuyen al desarrollo de la competencia de aprender a aprender.
- En cuanto a la competencia digital, todas las áreas incluyen elementos que desarrollan de forma transversal los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para un adecuado tratamiento de la información, la creación de contenidos con herramientas TIC, actividades colaborativas en entornos virtuales y actitudes y comportamientos que fomentan la responsabilidad y contribuyen a prevenir malas prácticas. Se han vinculado los elementos de comunicación audiovisual tanto a la competencia digital como a la competencia en comunicación lingüística.
- Igualmente, siempre que han estado relacionados con las áreas curriculares, se han incorporado de forma transversal y vinculados con las competencias, tanto en los contenidos 3 como en los criterios de evaluación, los elementos transversales que se proponen desde el Real Decreto 126/2014 para su fomento y desarrollo por parte de las Administraciones educativas.

ELEMENTOS TRANSVERSALES COMPETENCIAS RELACIONADAS

La calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad.

Competencia Social y cívica (CSC)

La igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social. Evitar comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación. Los riesgos de explotación y abuso sexual.

Competencia Social y cívica (CSC)

La prevención y resolución pacífica de conflictos en la vida personal, familiar y social. La libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el rechazo a la violencia terrorista, racismo o xenofobia, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho.

Competencia Social y cívica (CSC)

Desarrollo sostenible y el medio ambiente, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las TIC, la protección ante emergencias y catástrofes.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. (CMCT)

Competencia Social y cívica (CSC)

Competencia Digital (CD)

Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE)

Actividades para desarrollar y afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

Sentido de la iniciativa emprendedor (SIEE)

Educación y seguridad vial. Prevención de los accidentes de tráfico, derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas, respetar las normas y señales.

Competencia Social y cívica (CSC)

Fomentar la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía.

Competencia Social y cívica (CSC)

Sentido de la iniciativa y emprendedor (SIEE)

El Decreto incorpora planteamientos metodológicos y didácticos coherentes con el desarrollo de las competencias, el aprendizaje en contextos reales de los elementos transversales y de los contenidos de las áreas. Como el Real Decreto 126/2014 propone, y en línea con la Recomendación 2006/962/EC, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente y la Orden ECD/65/2015, este decreto se basa igualmente en potenciar el aprendizaje por competencias, integradas en el resto de elementos curriculares para propiciar una renovación en la práctica docente y en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

12-RECURSOS DIDÁCTICOS Y ORGANIZATIVOS

FILOSOFÍA Y EVCE.

MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Sugerimos el uso de los materiales siguientes:

- La web del profesorado.
- La web del alumnado y de la familia.

HISTORIA DE LA FILOSOFÍA 2º BACHILLERATO

La explicación de la temática a seguir se realizará a partir, por un lado, de los textos antes señalados en la programación conceptual y, por otro, de los temas elaborados por el profesor. Estos temas irán acompañados por los textos de los autores tratados, así como con otros textos ilustrativos de dicho pensamiento. Estos últimos no tienen que pertenecer necesariamente al género filosófico, nos serviremos de la literatura, de la poesía,...

13. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

Para el presente curso, proponemos las siguientes actividades:

- Charlas sobre temas relacionados con la ética. Se procurará la participación de personas pertenecientes a distintas ONGs.
- Actividades de apoyo en fechas concretas, como el Día de la Paz, el Día del libro, la Semana Cultural, el 8 de marzo, el Día del árbol, ...
- Durante la Semana Cultural los alumnos de Filosofía realizarán un debate. A este debate podrán asistir todos los alumnos que lo deseen.

También, durante estas jornadas, se proyecta la elaboración de un taller titulado “A la verdad le place esconderse” donde se incluyen juegos visuales y de astucia lógica.

Este departamento deja abierta la posibilidad de efectuar alguna otra actividad que vaya surgiendo en el transcurso del año escolar.

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Proponemos la realización de las siguientes actividades.

- Visita al museo de las ilusiones de Alicante con alumnos de psicología 1º bach.
- Organizar un ciclo de conferencias con el título “Sociedad y filosofía”. Para ello hemos contactado con profesores universitarios y otros profesionales entendidos en la materia.
- Olimpiadas filosóficas, que tendrán lugar, inicialmente, en la universidad de Alicante.

Este departamento ofrece su colaboración para actividades programadas por el Centro, especialmente:

- Visita a la Universidad para alumnos de 2º de Bachillerato.

Además, está prevista una “Gala sofista” para los alumnos de psicología de 1º bachillerato al final del curso.

14. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

LA EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN Y LA PRÁCTICA DOCENTE

| A LA PROGRAMACIÓN: Indicadores | |
|---|---|
| 1 | Hay una distribución coherente de contenidos entre todos los profesores que impartimos el mismo nivel |
| 2 | Consulto la programación didáctica durante el curso escolar. Es un documento de referencia en constante revisión. |
| 3 | Se trabajan las competencias claves en cada estándar de aprendizaje según el perfil competencial de la materia |
| 4 | Las herramientas de evaluación prevista son útiles para analizar el grado de consecución de las competencias clave y de adquisición de los estándares |
| 5 | Doy a conocer la programación a los alumnos y les explico esencialmente su utilidad |
| 6 | Se han trabajado los estándares de aprendizaje previstos en la programación |
| 7 | La secuenciación y temporalización de contenidos ha sido adecuada |
| 8 | Expongo claramente los criterios de evaluación y calificación |
| 9 | La programación didáctica se adapta al entorno del centro y a los recursos educativos disponibles |
| 1 | La programación se adapta a la diversidad del alumnado y a sus necesidades específicas |
| 0 | |
| B. LAS ACTIVIDADES EN EL AULA: Indicadores | |
| 11 | Agrupo a los alumnos de forma variada en función de las necesidades |
| 1 | |
| 2 | Las actividades fomentan la autonomía y el trabajo cooperativo |
| 1 | |
| 3 | Las actividades y tareas planteadas son variadas y responden a las necesidades e intereses de los alumnos del grupo. |
| 1 | |
| 4 | Controlo la puntualidad y asistencia de los alumnos y la mía propia. |
| 1 | |
| 5 | Utilizo diversos recursos en las dinámicas de clase |
| 1 | |
| 6 | Los alumnos expresan libremente sus opiniones y las contrastan con las de sus compañeros. |
| 1 | |
| 7 | Los ejercicios, actividades y tareas sacan a la luz situaciones de contexto cercano |
| 1 | |
| 8 | Se realizan actividades relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías |
| 1 | |
| 9 | Superviso la distribución del tiempo en las sesiones de clase. |
| 2 | |
| 0 | Llevo un registro pormenorizado de las actividades desarrolladas en el aula. |
| 2 | Aplico las distintas metodologías previstas en la programación didáctica. |

| | |
|--|--|
| 1 | |
| C. LA EVALUACIÓN: Indicadores | |
| 2 | Al comienzo de cada unidad, los alumnos tienen claro cuáles son los aprendizajes que se esperan lograr. |
| 2 | |
| 3 | Los alumnos conocen el sistema de evaluación y calificación de la asignatura. |
| 2 | Los alumnos conocen el sistema de recuperación de contenidos no superados en el curso y, en su caso, en cursos anteriores. |
| 2 | |
| 5 | Utilizo diferentes herramientas de evaluación, según lo previsto en la programación. |
| 2 | |
| 6 | Adapto los distintos instrumentos de evaluación en función de las necesidades. |
| 2 | Se preparan las pruebas específicas con antelación y se explican los criterios de calificación de las mismas. |
| 2 | |
| 8 | Se referencian los aprendizajes en el aula a los estándares evaluables. |
| 2 | Programo, con suficiente antelación, las pruebas específicas a realizar durante el curso |
| D. LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: Indicadores | |
| 3 | Organizo diferentes materiales en base a las características y necesidades de los alumnos |
| 3 | |
| 1 | Ofrezco distintos niveles de explicación en el aula |
| 3 | Propicio el aprendizaje cooperativo para que los alumnos más competentes ayuden a los que tienen dificultades. |
| 3 | |
| 3 | Las pruebas específicas están confeccionadas en función de la diversidad del aula. |
| 3 | Utilizo diferentes herramientas de evaluación en función de las características de los alumnos |
| 3 | |
| 5 | Organizo los espacios, las agrupaciones y los tiempos de las clases en función de las necesidades de los alumnos con necesidad de apoyo educativo. |
| 3 | Consulto periódicamente con el Departamento de Orientación los asuntos en los que es aconsejable su apoyo y asesoramiento. |
| E. COMUNICACIÓN CON LAS FAMILIAS. Indicadores | |
| 3 | Paso faltas diariamente a ITACA e incluyo también las justificaciones que el alumnado me presenta |
| 3 | |
| 8 | Me pongo en contacto con el tutor o con los padres de los alumnos que acumulan faltas sin justificar |
| 3 | |
| 9 | Tomo la iniciativa en el contacto con las familias |
| 4 | |
| 0 | Dejo constancia de los contactos con las familias en el registro correspondiente |

**DEPARTAMENTO
DE FILOSOFIA
PROPUESTA
PEDAGÓGICA**

2025-2026

ANEXOS

ANEXO I: EXTRACTO DE CONTENIDOS Y SECUENCIACIÓN DE CADA ASIGNATURA.

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS

PRIMERA EVALUACIÓN

Bloque 1: Persona

- El bienestar físico y emocional. Crítica, autocritica, aceptación y disconformidad. Autorregulación emocional, estrés y resiliencia. Educación afectivosexual
- La diversidad Identidad de género, sexo biológico, expresión de género y orientación sexual. Diversidad social y cultural Prejuicios
- La igualdad entre mujeres y hombres. Estereotipos y roles que se derivan. Androcentrismo, patriarcado y feminismos. Prevención del abuso sexual y la violencia machista. Responsabilidad compartida en todos los ámbitos de la vida
- Educación. Relativismo moral o universalidad de los valores. Dilemas morales Autonomía y heteronomía moral.

Bloque 2: Paz

- Resolución de conflictos. Violencias: directa, cultural y estructural Cultura de la violencia versus cultura de la paz. “Noviolencia”. Paz positiva versus paz negativa. Maltrato, acoso y exclusión. Respeto y tolerancia. Conductas adictivas
- Los deberes y los derechos de las personas. Derechos y deberes “Netiqueta” para dispositivos, aplicaciones, herramientas informáticas y redes sociales. Declaración Universal de Derechos Humanos y de la Infancia. Valores democráticos y ciudadanía global. Legalidad y legitimidad. Dignidad y justicia.

SEGUNDA EVALUACIÓN

Bloque 3: Prosperidad

- Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible. Sostenibilidad y reducción de las desigualdades
- La desigualdad. Situaciones de marginación, discriminación e injusticia social Interseccionalidad de las desigualdades y las discriminaciones
- Función social de los impuestos y justicia fiscal. Los servicios públicos. Conductas defraudadoras y evasión fiscal.

Bloque 4: Planeta

- Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible. La Agenda 2030 como oportunidad para transformar el planeta. Impacto del ser humano en el planeta y cambio climático. Desarrollo sostenible y ciudadanía global. Consumo responsable y economía circular. Tecnología y entorno natural. Basura digital y sostenibilidad. Bienestar animal.

TERCERA EVALUACIÓN

Bloque 5: Participación

- Habilidades Estrategias para el diálogo convertido en debate: asertividad, argumentación, contraargumentación y pruebas. Tipos de argumentos
- Ámbitos Procesos participativos en los ámbitos local, nacional e internacional. Marco ético del diálogo. Activismo ciudadano y solidaridad internacional. ONG La ONU como sociedad de naciones La UNESCO como elemento clave para establecer alianzas de progreso Europa como unidad política. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos.

FILOSOFÍA 4º ESO

CONTENIDOS POR UNIDADES

PRIMERA EVALUACIÓN

Bloque 1:

¿Qué es la filosofía? Especificidad y función de la filosofía. ¿Qué es ser humano? Naturaleza humana, identidad y sociedad. ¿Qué es real? Apariencia y realidad. ¿Qué puedo saber? Verdad, opinión y saber. ¿Qué es actuar como una persona? Libertad y responsabilidad.

SEGUNDA EVALUACIÓN

Bloque 2: Primera parte

Retos y desafíos contemporáneos: Objetivos de Desarrollo Sostenible. Uso correcto de los argumentos o muerte del diálogo. Respeto al medio ambiente o muerte del planeta. Diversidad personal y cultural o muerte de la diferencia. Consumo responsable o muerte por asfixia. Lucha contra las injusticias o muerte de la equidad. Aceptación y manejo de la incertidumbre o muerte de la creatividad. Compromiso y participación ciudadana o muerte de la democracia. Responsabilidad digital o muerte de las relaciones.

TERCERA EVALUACIÓN

Bloque 2: Segunda parte

Retos y desafíos contemporáneos: Objetivos de Desarrollo Sostenible. Uso correcto de los argumentos o muerte del diálogo. Respeto al medio ambiente o muerte del planeta. Diversidad personal y cultural o muerte de la diferencia. Consumo responsable o muerte por asfixia. Lucha contra las injusticias o muerte de la equidad. Aceptación y manejo de la incertidumbre o muerte de la creatividad. Compromiso y participación ciudadana o muerte de la democracia. Responsabilidad digital o muerte de las relaciones.

FILOSOFÍA 1º BACHILLERATO

CONTENIDOS POR UNIDADES

PRIMERA EVALUACIÓN

Bloque 1. Persona.

- Especificidad del saber filosófico y sus métodos
- El ser humano como problema filosófico
- Antropología filosófica: cultura, etnocentrismo, relativismo cultural y decolonización
- El problema de la identidad personal. Identidad digital, inteligencia artificial y transhumanismo
- El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad

SEGUNDA EVALUACIÓN

Bloque 2. Realidad y conocimiento.

Subbloque 1: Realidad

- Apariencia y realidad
- Subbloque 2. Conocimiento
- Posibilidad y contenidos del saber metafísico
- Lógica: el razonamiento y la argumentación formal e informal
- El problema del conocimiento y la verdad
- La desinformación y el fenómeno de la post-verdad
- El saber científico y la filosofía de la ciencia
- La dimensión social y política del conocimiento

TERCERA EVALUACIÓN

Bloque 3. Participación, acción y creación.

Subbloque 1. Política

- El ser humano como ser social y político
- Legalidad y legitimidad
- El fundamento de la organización social y del poder político
- La reflexión filosófica alrededor de la democracia
- Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos
- Subbloque 2. Ética
- La razón práctica como problema
- Problemas y conflictos morales. Los dilemas
- El marco ético del diálogo
- Subbloque 3. Estética
- El problema del arte y de la belleza
- El papel político del arte

Bloque 4. Paz, prosperidad y planeta.

- Teorías éticas y los retos del desarrollo sostenible
- Interseccionalidad de las desigualdades y las discriminaciones
- Guerra y terrorismo. Violencias: directa, cultural y estructural
- Derechos humanos
- Feminismo, feminismos y perspectiva de género en la filosofía
- Consumo responsable, tecnología y entorno natural

PSICOLOGÍA 1º BACHILLERATO

CONTENIDOS POR UNIDADES

PRIMERA EVALUACIÓN

Bloque 1: Qué es la psicología?

1. Definición

Origen de la psicología como estudio de la psiqué.

La psicología como ciencia. Características y objetivos.

Ámbitos de aplicación: psicología básica y psicología aplicada.

Relaciones con otros ámbitos del conocimiento: antropología, sociología, neurociencia.

2. Procesos psicológicos básicos

Los procesos psicológicos: atención, percepción, motivación, memoria, pensamiento.

La relación de los factores biológicos con el comportamiento humano.

¿Cómo aprendemos? Procesos y estrategias que intervienen en el aprendizaje.

SEGUNDA EVALUACIÓN

Bloque 2: La educación emocional: la construcción de una personalidad equilibrada

1. ¿Qué es la inteligencia emocional?

Emociones básicas: correlatos fisiológicos, expresión y funciones.

Emociones secundarias o sociales.

La importancia de las emociones en el desarrollo de la personalidad.

2. ¿Cómo desarrollarla?

Emociones y sentimientos.

Estrategias para el autoconocimiento y la autoestima.

Aplicaciones prácticas. Prevención y resolución de conflictos

TERCERA EVALUACIÓN

Bloque 3. La psicología social

Conceptos fundamentales de la psicología social.

La percepción social de una misma o de uno mismo.

Socialización y relaciones interpersonales.

Roles, estereotipos y prejuicios sociales.

Las terapias de la psicología social.

Bloque 4. La salud mental: un concepto en evolución.

Elementos clave en la construcción del bienestar psíquico.

Algunas patologías: trastornos de la personalidad, de la alimentación, psicóticos y de ansiedad.

HISTORIA DE LA FILOSOFÍA 2º BACHILLERATO

CONTENIDOS POR UNIDADES

PRIMERA EVALUACIÓN

Bloque 1: Antigua.

- Historicidad de los problemas y concepciones de la filosofía.
- Cosmovisión mítica y explicación filosófica.
- El problema de la realidad en los presocráticos.
- Filosofía y ciudadanía en la Ilustración griega. Los sofistas y Sócrates. Aspasia de Mileto y el papel de la mujer en la cultura y la filosofía griega.
- El debate político. Las propuestas platónica y aristotélica sobre el mejor orden social.
- La antropología en la filosofía clásica. Sócrates y el conocimiento de sí. La psique en Platón y Aristóteles.
- La discusión ética. El intelectualismo socrático-platónico; la teoría de las virtudes en Platón y el concepto de eudaimonía en Aristóteles.
- De las polis al imperio. Filosofía, ciencia y cultura en el helenismo. Estoicismo y epicureísmo.

SEGUNDA EVALUACIÓN

Bloque 2: Medieval

- Cuestiones fundamentales en la filosofía medieval.
- La asimilación de la filosofía griega por la teología medieval. El problema de la relación entre fe y razón.
- Agustín de Hipona e Hipatia de Alejandría.
- Filosofía y ciencia
- Hildegarda de Bingen y Guillermo de Ockham.
- La filosofía árabe y judía.

Bloque 3: Moderna

- El nacimiento de la modernidad europea. El Renacimiento. El protestantismo. La revolución científica.
- La necesidad de un fundamento seguro para el conocimiento. Principales figuras del racionalismo y el empirismo.
- La cuestión del origen y del fundamento de la sociedad y el poder. Del pensamiento político medieval a la teoría del contrato social.
- El debate metafísico moderno. La filosofía crítica de Immanuel Kant y el problema de la metafísica como saber.
- El proyecto ilustrado
- Potencia y límites de la razón.
- Ilustración y democracia.
- La lucha por los derechos. Mary Wollstonecraft y Olympe de Gouges.

TERCERA EVALUACIÓN

Bloque 4: Contemporánea

- Crisis del proyecto ilustrado y crítica contemporánea.
- Filosofía de la sospecha: decadencia y disolución de la filosofía occidental. Marx y Nietzsche.

- Corrientes filosóficas del siglo XX.
- El desarrollo del feminismo: Simone de Beauvoir.
- El desarraigo según Simone Weil.
- Siglo XX y barbarie. El análisis del totalitarismo de Hannah Arendt.

HOJA DE CONTENIDOS CURRICULARES DE LAS ASIGNATURAS

| | | |
|--|---|---|
| I.E.S Antonio Serna Serna Albatera | CONTENIDOS CURRICULARES Departamento de Filosofía | Nivel: 4º ESO Educación en Valores Éticos y Cívicos |
|--|---|---|

| | | TA | PA | NA |
|---|--|----|----|----|
| 1. Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa para exponer sus propias ideas y razonamientos y para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen. | | | | |
| 2. Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje. | | | | |
| 3. Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo roles con eficiencia y responsabilidad | | | | |
| 4 Reconocer las diferentes violencias que constituyen la cultura de la violencia y analizar críticamente sus consecuencias para la convivencia democrática. | | | | |
| 5. Proponer y llevar a cabo acciones encaminadas a la construcción de la cultura de la paz en la vida diaria del centro y en el entorno social | | | | |
| 6. Llegar a un punto de entendimiento integrando las intervenciones y planteamientos del resto de la clase a través del diálogo colectivo y el consenso. | | | | |
| 7. Explicar y ejemplificar con claridad la diferencia entre legitimidad y legalidad. | | | | |
| 8. Analizar críticamente la relación entre las normas y leyes vigentes y la Declaración Universal de los Derechos Humanos | | | | |
| 9. Aplicar el aprendizaje sobre la legitimidad de normas a otras situaciones que requieran ser reguladas. | | | | |
| 10. Identificar los valores que sustentan los estereotipos y los prejuicios presentes en debates, producciones escritas, literatura, música, videojuegos, publicidad, redes sociales, etc. | | | | |
| 11. Analizar críticamente las consecuencias de adoptar los estereotipos y prejuicios como patrón de comportamiento y relación con las demás personas y denunciar las desigualdades e injusticias que generan | | | | |
| 12. Proponer conductas y desplegar acciones para combatir la discriminación y no inclusión de las personas víctimas de los estereotipos sociales en el aula, el centro y la sociedad. | | | | |
| 13. Buscar, seleccionar y exponer información de fuentes fiables referida a la situación de los valores democráticos en el mundo | | | | |
| 14. Participar en el debate sobre los beneficios de los valores democráticos en el ámbito internacional con aportaciones razonadas | | | | |
| 15. Analizar y explicar las consecuencias sociales que se desprenden del respeto o no de los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de las instituciones y leyes internacionales que velan por su cumplimiento. | | | | |
| 16. Identificar con claridad los polos de un conflicto generado por una situación de desigualdad. | | | | |
| 17. Exponer y argumentar la posición moral que se adopta frente a la desigualdad y la injusticia social. | | | | |
| 18. Proponer y desplegar acciones que luchen contra las desigualdades e injusticias sociales identificadas en cualquier situación. | | | | |
| 19. Evaluar el impacto de las propias acciones en las esferas local y global | | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| en relación a la sostenibilidad ecológica | | | |
| 20. Explicar de forma clara y precisa los desafíos planteados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible | | | |
| 21. Idear, planificar y evaluar en grupos colaborativos acciones innovadoras encaminadas al cuidado del planeta | | | |
| 22. Explicar los conflictos y las consecuencias que generan las políticas de desarrollo no sostenibles. | | | |
| 23. Participar en los debates planteados en clase de manera asertiva, escuchando de forma activa y respetando el turno de palabra tanto en la aportación de argumentos, fundamentados en información fiable, como al exponer su acuerdo o desacuerdo | | | |

OBSERVACIONES

| | | |
|--|---|-----------------------------------|
| I.E.S Antonio Serna Serna Albatera | CONTENIDOS CURRICULARES Departamento de Filosofía | Nivel: 4º ESO FILOSOFÍA |
|--|---|-----------------------------------|

| | | TA | PA | NA |
|---|--|----|----|----|
| 1. Conocer y expresar con claridad y precisión el vocabulario básico de la asignatura. CEC, CL,AA | | | | |
| 2. Analizar textos sencillos, detectar los problemas que plantean y expresarse con coherencia. CEC, CL, CSC, AA | | | | |
| 3. Reconocer y expresar los sentimientos. CL, CSC | | | | |
| 4. Comprender la interacción entre inteligencia y sentimientos. CL, CSC | | | | |
| 5. Expresar verbalmente y por escrito las propias opiniones de forma razonada. CL, CSC, AA | | | | |
| 6. Analizar dilemas morales. CL, CSC | | | | |
| 7 .Rechazar comportamientos violentos como forma de resolver conflictos. CSC, AA | | | | |
| 8. Aceptar y practicar normas de convivencia inspiradas en los valores democráticos. CSC, CL, CEC | | | | |
| 9. Conocer y valorar la Declaración de los Derechos Humanos. CSC, CEC, CL | | | | |
| 10. Escuchar y mostrar una actitud favorable al diálogo y al trabajo cooperativo. CSC, CL | | | | |
| 11. Conocer la importancia de las leyes y de las constituciones y respetarlas. CSC, CL | | | | |
| 12. Conocer y valorar el problema de la Realidad y las soluciones propuestas. CL, CSC, CEC, AA | | | | |
| 13. Tomar conciencia de la necesidad de las relaciones humanas y del papel que desempeñan en la consecución de una vida buena. CSC, CL | | | | |
| 14. Identificar las principales teorías éticas y a sus principales promotores. CL, CSC, AA | | | | |
| 15. Comprender y valorar críticamente los principales problemas morales de nuestro tiempo. Ser capaces de analizar sus causas y sus consecuencias. CSC, CL ,CEC, AA | | | | |
| 16. Conocer el origen y el desarrollo de las democracias y las formas de participación ciudadana. CL, CSC, AA | | | | |
| 17. Analizar las repercusiones de la globalización. CSC, CEC, CL, AA | | | | |
| 18. Saber cuál es el papel que juegan las ONGs y reconocer las más importantes. CSC, CL, CEC, AA | | | | |
| 19. Saber cuáles son los problemas ético derivados de la ciencia y la técnica. AA, CL, CSC, CEC | | | | |
| 20. Conocer los problemas medioambientales y tomar conciencia de nuestra influencia. CSC, CL, CEC, AA | | | | |
| 21. Saber en qué consiste ser ciudadano y cuáles son los valores cívicos. CSC, CL, | | | | |
| 22. Asumir la multiculturalidad y el respeto a la diferencia como valores propios. CSC, CL, CEC | | | | |

| | | |
|--|---|--|
| I.E.S Antonio Serna Serna Albatera | CONTENIDOS CURRICULARES Departamento de Filosofía | Nivel: 1º Bachillerato FILOSOFÍA |
|--|---|--|

| | | TA | PA | NA |
|----|---|----|----|----|
| 1 | Saber cuál es el origen de la filosofía, qué rasgos la caracterizan, cuáles son sus principales especialidades y en qué se diferencia de otros saberes. CEC; CL; AA | | | |
| 2 | Caracterizar el conocimiento científico y conocer su origen, sus métodos y sus límites. CCT; CL; CSC; CEC; AA | | | |
| 3 | Argumentar correctamente y reconocer las falacias más importantes. CL; CM; CSC; AA | | | |
| 4 | Conocer las principales teorías sobre la verdad y los criterios que las sustentan. CL; CCT; CEC; CSC | | | |
| 5 | Conocer y valorar el problema de la realidad y las soluciones propuestas. CL; CEC; | | | |
| 6 | Conocer los diferentes sentidos de los términos naturaleza y cultura. CL, AA; CSC | | | |
| 7 | Saber explicar los rasgos biológicos y culturales que caracterizan a la especie humana. CL; CSC; CEC; | | | |
| 8 | Ser capaz de exponer los presupuestos teóricos del feminismo, el nacionalismo y el ecologismo. CL; CSC; CEC | | | |
| 9 | Explicar la relación entre libertad y responsabilidad y el papel que juega el determinismo. CL; CSC; CEC | | | |
| 10 | Conocer y explicar los conceptos fundamentales en torno al lenguaje. CL; AA | | | |
| 11 | Definir qué es el arte, qué es una obra de arte y cuál es el papel del arte en nuestra sociedad. AA; CL; CSC; CEC | | | |
| 12 | Conocer y explicar la complejidad del ser humano AA; CL; CSC; CEC | | | |
| 13 | Conocer y caracterizar las ciencias del hombre. CCT; CL; CSC; CEC | | | |
| 14 | Analizar y exponer los sentidos del término progreso. CL; CSC; CEC; | | | |
| 15 | Conocer y explicar los conceptos fundamentales de la ética. CSC; CL; CEC | | | |
| 16 | Saber caracterizar las éticas del bien y de la justicia y reconocer a sus principales autores, así como sus teorías. AA; CSC; CL; CEC | | | |
| 17 | Conocer los derechos humanos, su origen, su fundamentación, su desarrollo histórico y los principales obstáculos que impiden su cumplimiento. AA, CSC, CL; CEC | | | |
| 18 | Conocer las teorías sobre el Estado, su origen y su legitimidad. AA; CL; CSC; CEC | | | |
| 19 | Saber establecer la relación entre el Estado social y democrático de derecho (ESDD) y la dignidad de las personas. AA; CSC; CEC | | | |
| 20 | Saber qué supone ser ciudadano en el ámbito privado, en el político y en el económico. AA; CSC; CEC; CL; SIEE | | | |
| 21 | Saber caracterizar la ciudadanía democrática y valorar críticamente los problemas derivados de este ideal. CSC; CEC; CL | | | |
| 22 | Expresar los conceptos e ideas con corrección, claridad y coherencia. CL; SIEE | | | |
| 23 | Manejar con facilidad distintas fuentes de información. CL; CT, CDC | | | |
| 24 | Respetar y comprender la pluralidad cultural, distinguiendo con claridad entre relativismo, etnocentrismo y pluralismo. AA; CL; CSC; CEC | | | |

| | | |
|--|---|---|
| I.E.S Antonio Serna Serna Albatera | CONTENIDOS CURRICULARES Departamento de Filosofía | Nivel: 1º Bachillerato PSICOLOGÍA |
|--|---|---|

| | | TA | PA | NA |
|----|---|----|----|----|
| 1 | Establecer y emplear criterios de investigación y selección de información fiables, comparando diferentes fuentes | | | |
| 2 | Analizar de manera crítica la información encontrada para comprobar su veracidad y rigor. | | | |
| 3 | Interpretar y exponer de forma rigurosa los resultados de la investigación y relacionarlos con los temas objeto de estudio e investigación. | | | |
| 4 | Escuchar de forma activa y participar en los debates de manera asertiva y respetar el turno de palabra tanto a la hora de argumentar y contraargumentar como a la hora de expresar acuerdo o desacuerdo | | | |
| 5 | Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa a la hora de exponer las ideas propias y los razonamientos para aclarar dudas y malentendidos que se plantean | | | |
| 6 | Identificar y analizar críticamente los usos dogmáticos y sesgados de la información en la defensa de opiniones e hipótesis y plantear alternativas que se ajusten a los conocimientos de la psicología y a la lógica del discurso. | | | |
| 7 | Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje. | | | |
| 8 | Distinguir las emociones de los sentimientos y explicar las diferencias | | | |
| 9 | Expresarse de manera asertiva en las diferentes situaciones de aprendizaje. | | | |
| 10 | Explicar los procesos implicados en la construcción de personalidades resilientes. | | | |
| 11 | Explorar y proponer soluciones a los conflictos centrándose en los problemas mediante el diálogo, la asertividad y la empatía | | | |
| 12 | Diseñar estrategias con pasos concretos y realizables que permitan mejorar el aprendizaje personal. | | | |
| 13 | Evaluuar las estrategias y la planificación de estas y detectar los problemas en el proceso para conseguir la mejora del aprendizaje personal | | | |
| 14 | Realizar propuestas de mejora a partir de la evaluación de los planes | | | |
| 15 | Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo roles con eficiencia y responsabilidad. | | | |
| 16 | Identificar los valores que sustentan los estereotipos y los prejuicios de género presentes en diferentes teorías psicológicas y pedagógicas | | | |
| 17 | Analizar críticamente las consecuencias de los estereotipos y prejuicios de género en el ámbito de la psicología y las consecuencias de adoptarlos como patrón de comportamiento y relación con otras personas | | | |
| 18 | Denunciar y explicar de forma oral, escrita o con producciones multimodales las desigualdades e injusticias que generan los estereotipos y prejuicios de género. | | | |
| 19 | Establecer y explicar algunas de las conexiones de la psicología con otras disciplinas | | | |
| 20 | Identificar y explicar las consecuencias que se derivan de la conexión y relación de los conocimientos de la psicología con otras disciplinas respecto del propio aprendizaje. | | | |

| | | |
|--|---|---|
| I.E.S Antonio Serna Serna Albatera | CONTENIDOS CURRICULARES Departamento de Filosofía | Nivel: 2º Bachillerato HISTORIA DE LA FILOSOFÍA |
|--|---|---|

| | | TA | PA | NA |
|----|--|----|----|----|
| 1 | Identificar las diversas aportaciones que se han producido a lo largo de la historia acerca de cuestiones filosóficas | | | |
| 2 | Explicar diferentes teorías filosóficas a través del análisis de sus fuentes. | | | |
| 3 | Relacionar las diferentes teorías filosóficas estudiadas con el presente. | | | |
| 4 | Utilizar criterios de búsqueda y selección de información fiables, y comparar diferentes fuentes | | | |
| 5 | Analizar de forma crítica la información encontrada para comprobar su veracidad. | | | |
| 6 | Exponer de forma rigurosa y autónoma el resultado de la búsqueda, las posiciones históricas respecto a los problemas filosóficos y las reflexiones que se producen a raíz de la elaboración de la información. | | | |
| 7 | Participar en los debates de manera assertiva, escuchando de forma activa y respetando el turno de palabra tanto en la aportación de argumentos como al exponer su acuerdo o desacuerdo. | | | |
| 8 | Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa para exponer las ideas y razonamientos que se han dado a lo largo de la historia para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen | | | |
| 9 | Identificar y analizar críticamente los usos dogmáticos y sesgados de los argumentos de la historia de la filosofía | | | |
| 10 | Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje. | | | |
| 11 | Identificar y explicar los interrogantes y reflexiones que guardan relación con los problemas actuales | | | |
| 12 | Comparar las respuestas dadas a lo largo de la historia con las respuestas actuales a los mismos problemas | | | |
| 13 | Analizar críticamente la relación entre ideas, valores y concepciones del mundo de la historia de la filosofía | | | |
| 14 | Identificar, visibilizar y explicar ideas, valores y concepciones de la historia de la filosofía que han sido silenciadas, relegadas u ocultadas. | | | |
| 15 | Comparar y explicar las diferencias entre las ideas y valores que han sido silenciados en la historia de la filosofía y aquellas consideradas como canónicas. | | | |
| 16 | Identificar en los textos de la historia de la filosofía los problemas éticos y políticos de la época | | | |
| 17 | Analizar y explicar los problemas planteados en los textos desde una perspectiva históricamente contextualizada | | | |
| 18 | Relacionar los argumentos y reflexiones acerca de los problemas éticos y políticos del pasado con la resolución racional de los problemas actuales. | | | |

ANEXO II:

MEDIDAS EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS PARA SUPERAR ÁREAS PENDIENTES. FILOSOFÍA

RECUPERACIÓN ASIGNATURAS PENDIENTES

Se realizará una prueba escrita en los meses de diciembre, marzo y abril, correspondiente a cada uno de los contenidos trimestrales del programa de 1º de bachillerato del curso 24/25.

El alumno deberá alcanzar al menos una puntuación de 5 en cada una de las pruebas.

En caso contrario, se presentará a una prueba extraordinaria en el mes de mayo donde se examinará de los contenidos no superados.

Las fechas de las pruebas serán comunicadas al alumno/a por el profesor de la asignatura a través del correo electrónico.

ANEXO III:

LIBROS DE TEXTO Y MATERIAL DIDÁCTICO

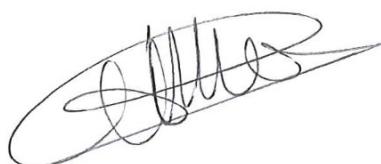
Durante el presente curso utilizaremos, para los niveles de 4º E.S.O. y sus asignaturas, materiales elaborados por el profesor. También para la materia de Psicología de 1º de bachillerato. Mientras que para las asignaturas de filosofía de 1º y 2º de bachillerato, trabajaremos con el libro de texto de la editorial Vicens Vives.

ANEXO IV.

HOJA DE FIRMAS CON LOS COMPONENTES DEL
DEPARTAMENTO



D. JOAN MORALES GINÉS



DÑA. INMACULADA MARÍN PAMIES



D. JOAQUÍN LÓPEZ CAYUELAS