

Programación docente de la materia Filosofía de 1º de Bachillerato

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

Índice

| | |
|--|----|
| Índice | 2 |
| 1. Introducción | 3 |
| 2. Análisis contextual..... | 3 |
| 3. Metodología didáctica..... | 4 |
| 4. Contribución de la materia al logro de las competencias clave | 6 |
| 5. Organización y secuenciación del currículo en Unidades de Programación. | 8 |
| a. Distribución temporal de Unidades de Programación y Situaciones de Aprendizaje..... | 8 |
| b. Vinculación de los elementos curriculares | 9 |
| 6. Evaluación..... | 11 |
| a. Procedimientos e instrumentos de evaluación..... | 12 |
| b. Vinculación entre los procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación y los criterios de calificación | 13 |
| 7. Recursos didácticos y los materiales curriculares | 17 |
| 8. Medidas de atención a la diversidad y, en su caso, adaptaciones curriculares | 17 |
| a. Medidas genéricas..... | 17 |
| b. Medidas específicas:..... | 19 |
| 9. Actividades para la recuperación y para la evaluación de la materia pendiente, de acuerdo con las directrices generales establecidas en la concreción curricular..... | 19 |
| 10. Actividades que estimulen el interés por la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación..... | 20 |
| 11. Actividades complementarias y extraescolares propuestas de acuerdo con la PGA..... | 20 |
| 12. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y desarrollo de la programación docente. | 21 |
| Anexo 1..... | 23 |

1. Introducción

El documento que sigue contiene la Programación docente de la materia *Filosofía* de 1º de Bachillerato dirigida a dos grupos de alumnos y alumnas del *IES Elisa y Luis Villamil* de Vegadeo pertenecientes, respectivamente, a la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales (19 alumnos y alumnas) y de Ciencias (22 alumnos y alumnas). Como consecuencia, hace explícitas las intenciones educativas del profesorado del Departamento de Filosofía, define el marco de referencia de toda la actividad didáctica, y constituye el instrumento específico de planificación, desarrollo y evaluación de la materia adaptado a las singularidades socioeconómicas y culturales del entorno, así como a las características del alumnado, las familias y el profesorado del Centro.

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

2. Análisis contextual

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

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

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

3. Metodología didáctica

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

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

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

Partiendo de estas fuentes, podemos concluir que el APB articula un conjunto de técnicas didácticas que consideramos idóneas para posibilitar un "buen aprendizaje", caracterizado éste por ser duradero, profundo, funcional e integral. Así, cada una de las 8 **Unidades de Programación** se vincula con otras tantas **Situaciones de Aprendizaje** concebidas como Proyectos, cada uno de los cuales está construido en torno a una situación-problema, definida en un contexto socialmente relevante (académico, de participación pública, personal...), que potencialmente el alumnado pueda encontrarse en la "vida real". Dicha **situación-problema**, que constituye el "foco" que va articulando el proceso de enseñanza-aprendizaje, implica al alumnado en la resolución de una pregunta o tema de **investigación central**, y en la generación de algún **producto final** en el que se concreten, comuniquen y/o difundan los resultados de su investigación.¹

Esta estrategia didáctica mantendrá un **esquema metodológico común** a todas las Situaciones de Aprendizaje que, básicamente, se concreta en un patrón de **planificación y secuenciación de las actividades** construido de modo que el alumnado movilice **procesos cognitivos cada vez más complejos** (acceso, análisis, síntesis, aplicación, valoración...), **integre** progresivamente distintos aprendizajes (conocimientos, destrezas, actitudes y valores), y desarrolle capacidades para al **aprendizaje autónomo y cooperativo**. Así, mantendremos la siguiente secuencia de actividades: **1.** Comenzamos cada Unidad didáctica con **actividades iniciales** destinadas a generar algún **conflicto cognitivo** que favorezca la motivación y, en la medida de lo posible, conecte el problema con los intereses del alumnado y desencadene el proceso de aprendizaje como respuesta a una necesidad cognitiva. Seguidamente, presentamos los **objetivos** del Proyecto, la secuencia de **actividades**, los **materiales** didácticos y la **planificación** general del trabajo. A continuación, presentamos los criterios, instrumentos y procedimientos de evaluación, los criterios de calificación y, en su caso, las **rúbricas** de evaluación que permitirán al alumnado conocer los niveles desempeño y, en consecuencia, saber con precisión qué se espera que han saber y saber hacer. Por último, formamos **equipos de trabajo** heterogéneos, de 3 a 5 alumnos y alumnas procurando así convertirlos en herramientas de aprendizaje entre iguales y de atención a las diferencias, en sintonía con los principios y pautas del **DUA**. Tras distribuir los roles y funciones entre sus miembros, se les entrega los materiales para la distribución, planificación, seguimiento y coevaluación de su trabajo (portfolio del equipo). **2.** Continuamos con **actividades de investigación**, organizadas de modo que puedan ser movilizados **procesos cognitivos** de complejidad creciente. Así iríamos programando progresivamente actividades para: **2.1.** Detectar **conocimientos previos** (¿qué sabemos?, ¿qué necesitamos saber?, ¿dónde deberíamos buscar?), **delimitar** el **objeto de la investigación** y formular con precisión algunas **preguntas-guía** más concretas que puedan orientar la investigación. **2.2. Buscar** y

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

seleccionar información de diversas fuentes (*bibliográficas, digitales, entrevistas, encuestas, trabajos de campo...*), **recoger** y “**filtrar**” la más relevante para responder a las preguntas-guía... 2.3. **Analizar** la información, esto es, **organizarla** mediante resúmenes, esquemas, tablas comparativas..., **interpretarla** para **responder** a las **preguntas-guía** planteadas en la fase 2.1, y obtener las primeras **conclusiones**. 2.4. **Sintetizar** los aprendizajes para **extraer** conclusiones finales y, en la última Unidad vinculada al Proyecto en cuestión, **aplicarlos** a la resolución de la situación-problema. 3. Por último, se realizarían las **actividades de elaboración, presentación y difusión del producto final.**

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

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

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

En cuanto a la **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia, tecnología e ingeniería**, la materia aporta tanto *conocimientos y habilidades* relativos a los modelos generales de interpretación de la realidad, del conocimiento o del ser humano, como *destrezas* vinculadas al rigor argumentativo o la producción de juicios fundamentados. Paralelamente, favorece la consolidación de *actitudes y valores* propios de la competencia como la formación de un juicio informado y crítico en relación con la actividad científico-técnica, capacitando al alumnado para participar activamente en la orientación del progreso científico y técnico. Tales contribuciones aparecen principalmente en las **Unidades de Programación 1, 3 y 5**.

Las aportaciones a los *conocimientos y habilidades* propios de la **Competencia digital** derivan principalmente de la producción de contenidos digitales para la comunicación de conclusiones de los aprendizajes, o el intercambio y la deliberación pública sobre algunas cuestiones abordadas en la materia (presentaciones

digitales, diseño y uso de blog, foros, podcast...). Además, contribuye a la adquisición de *actitudes y valores* orientados al análisis racional de las tecnologías y los medios tecnológicos como agentes transformadores de la vida individual y de las relaciones sociales, la evaluación de los riesgos y las oportunidades que abren las TIC, etc. A estos aspectos de la competencia contribuyen las actividades programadas para todas las

Unidades de Programación

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

La materia contribuye al desarrollo de las **Competencia ciudadana**, en primer lugar, a través de la adquisición *conocimientos* relativos a la sociedad y el Estado (sobre el origen de ambos, la legitimación del poder, la relación individuo-sociedad...) imprescindibles para comprender el dinamismo y la complejidad social, interpretar fenómenos, problemas y conflictos sociales, y promover las *actitudes y valores* necesarios para el análisis crítico del funcionamiento de las sociedad y el Estado. En segundo lugar, y por razones análogas, se estimula la participación cívica activa, la responsabilidad con lo colectivo y compromiso en la transformación y mejora del entorno social, político, cultural y medioambiental. Por último, y en la medida en que, además de algunas unidades didácticas específicas sobre las temáticas mencionadas, la práctica docente incluye permanentemente situaciones comunicativas y de trabajo cooperativo, se favorecen las *actitudes* de aprecio a los valores democráticos de igualdad, justicia, libertad, tolerancia y respeto a la diversidad. Las **Unidades de Programación 2, 3, 6 y 7** realizan aportaciones a los conocimientos, destrezas, actitudes y valores de esta competencia.

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

Por último, la materia contribuye al desarrollo de la competencia **Conciencia y expresiones culturales** a partir, sobre todo, del acceso a *conocimientos* sobre la herencia cultural (corrientes, escuelas y autores de la tradición filosófica) y del acercamiento a la reflexión filosófica sobre el arte y la belleza. Además, al facilitar el conocimiento de los marcos ideológicos generales de interpretación de la naturaleza, de la humanidad y de la sociedad, y su conexión con los contextos históricos correspondientes, facilita la comprensión de las corrientes culturales y estilos artísticos. Tales aportaciones están vinculadas con las **Unidades de Programación 4, 5, 6, 7 y 8**.

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

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

El currículo de la materia se ha organizado a partir de 8 Unidades de Programación, y cada una de las cuales se ha articulado en torno a una Situación de aprendizaje. En la *Tabla 1* se presentan las Unidades de Programación, las Situaciones de aprendizaje y su temporalización:

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

| Periodo evaluador | Unidades de Programación | Situaciones de Aprendizaje | Nº de sesiones |
|-------------------|---|---|----------------|
| 1ª EV. | U.P 1: <i>Filosofía para el presente y el presente de la filosofía</i> | S.A.1: Elaborar una argumentación filosófica preparatoria para participar en un debate sobre problemas del presente (Identidad de género, transhumanismo, discriminación social, de género, etnia y edad, reto medioambiental...) | 12 |
| | U.P 2: <i>¿Qué nos hace humano?</i> | S.A.2: Redactar y publicar un artículo científico en un monográfico de la Revista digital de aula <i>FilosofEo</i> titulado: <i>¿Qué nos hace humanos?</i> | 15 |
| | U.P 3: <i>¿Son las ciencias y las tecnologías ética y políticamente "neutrales"?</i> | S.A.3: Preparar y participar en una mesa de debate sobre la naturaleza y repercusiones sociales de la actividad tecnocientífica. Esta será la 1ª de las actividades preparatorias para el Congreso de alumnos "Realidad y Conocimiento" | 9 |
| 2ª Ev. | U.P 4: <i>¿Es posible conocer "verdaderamente"</i> | S.A.4: Preparar y participar en una mesa de debate con "expertos" en cada una de los principales modelos | 12 |

| | | | |
|--------|--|--|-----------|
| | <i>qué es y cómo funciona la realidad?</i> | epistemológicos. Esta sería la 2ª actividad preparatoria para el Congreso de alumnos "Realidad y Conocimiento" | |
| | U.P 5: <i>¿Pero qué demonios es "la realidad"?</i> | S.A.5: Preparar y participar de la Mesa redonda en la que se contraponen las principales alternativas de la ontología. Esta sería la 3ª actividad preparatoria para el Congreso de alumnos "Realidad y Conocimiento" | 12 |
| | U.P 6: <i>¿Es posible una "ética mínima" universal?</i> | S.A.6: Redactar un informe sobre un dilema ético del presente elegido a partir de una lista de 10 casos. Posteriormente se presenta al grupo-aula para su discusión. | 9 |
| 3ª Ev. | U.P 7: <i>¿Es justo lo "legal"?</i> | S.A.7: Elaborar un informe , fundamentando una decisión, participar en un debate y difundir la solución de consenso a través de un podcast sobre 3 casos de actualidad relacionados con la filosofía del derecho y la teoría política (Inmigrantes irregulares/Salario mínimo vital/Utopías y distopías). | 12 |
| | U.P 8: <i>La idea de "belleza" como problema filosófico</i> | S.A.8: Analizar la capacidad de una obra artística elegida por los equipos como herramienta transformadora de la sociedad y/o transmisora de ideas filosóficas, y publicar un artículo para un monográfico de la revista de aula FilosofEo titulado "Arte y filosofía: pensar y transformar el mundo" | 6 |

b. Vinculación de los elementos curriculares

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

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

| Unidad de Progr. | Situación de Apr. | Saberes básicos ² | Compet. específicas | Criterios de eval. | Descriptorios operativos de las CC |
|------------------|-------------------|------------------------------|---------------------|--------------------|------------------------------------|
| UP1 | SA1 | A1.2 | 1 | 1.1 | CCL2/CC3 |

² Las notaciones abreviadas para referirnos a los saberes básicos se recogen en el *Anexo 1*.

| | | | | | |
|-----|-----|--------|-----------|---------------------------------|--|
| | | A1.1 | 2 | 2.1/2.2 | CCL1/CE3 |
| | | A1.3 | | | |
| | | A1.4 | 3 | 3.1 | CCL5 |
| | | A2.4 | 4/8 | 4.1/8.1 | CPSAA3.1/CC2/CC4 |
| UP2 | SA2 | A2.1 | 2 | 2.1 | CCL1/STEM1/CD1/CPSAA4 |
| | | A2.2 | 1 | 1.1 | CCL2/CC1 |
| | | A2.3 | 3/4/7 | 2.2/3.1/ 4.1/7.1 | CCL3/CD2/CPSAA5/CPSAA3.1/ CC3/CCEC1 |
| UP3 | SA3 | B.1.4. | 1 | 1.1 | CCL2/CPSAA1.2/CC3 |
| | | B.1.5. | 2 | 2.2 | CCL1/STEM1 |
| | | B.1.6. | 3/4/5/6/7 | 3.1/3.2/ 4.1/6.2/ 7.1 | CCL5/CC1/CCEC1 |
| UP4 | SA4 | B.1.1. | 1 | 1.1 | CCL2/CC3 |
| | | B.1.2. | 2 | 2.1/2.2 | CCL1/CCL3/STEM1/CPSAA5 |
| | | B.1.3. | 3/4/5/6 | 3.1/3.2/ 4.1/5.1/ 5.2/6.2 | CCL5/CCEC1/CC1 |
| UP5 | SA5 | B.2.1. | 1 | 1.1 | CCL1/CCL2/CC3 |
| | | B.2.2. | | | |
| | | B.2.3 | 2 | 2.1 | CCL3/CD1/CPSAA5 |
| | | B.2.4 | 3 | 3.1 | CCL3/CD1/CPSAA5 |
| | | B.2.5 | 4/5/6/7 | 4.1/5.1/ 5.2/6.1/ 6.2/7.1 | CC1/CC3 |
| UP6 | SA6 | C.1.1. | 1 | 1.1 | CCL2/CPSAA1.2 CC1/CCEC1/CC3 |
| | | C.1.2. | | | |
| | | C.1.3. | 2 | 2.2 | CCL1/STEM1/CE3 |
| | | C.1.4. | 3 | 3.1/3.2/ 3.3 | CCL5 |
| | | C.1.5. | 4/5/7/8 | 4.1/5.1/ 7.1/8.1 | CPSAA3.1/CC2/CC4 |
| UP7 | SA7 | C.1.6. | 1 | 1.1 | CCL2/CPSAA1.2/CC1/CC3 |
| | | C.1.7. | | | |

| | | | | | |
|-----|-----|--------|-----------|-----------------------------|-----------------------------------|
| | | C.1.8. | 2/3 | 2.1/2.2/ 3.1/3.3 | CCL1/CCL3/CCL5/CD3/CPSAA5/CE3 |
| | | C.1.9. | 4/5/6/7/8 | 4.1/5.1/ 6.1/7.1/ 8.1 | CPSAA3.1/CC2/CPSAA4/CE1 |
| UP8 | SA8 | C.2.1 | 1 | 1.1 | CCL2/CC1/CCEC1 |
| | | C.2.2 | 5/7/8/9 | 5.1/7.1/ 8.1/9.1 | CC3/CC4/CCEC2/CCEC3.1/ CCEC3.2 |

6. Evaluación

Del análisis de la normativa vigente en materia de evaluación³ derivamos las siguientes conclusiones que, como no podía ser de otro modo, alimentan todas las decisiones adoptadas en este apartado:

- a. *La evaluación del proceso de aprendizaje de cada alumno y alumna ha de ser sistemática y continuada, y orientarse a la recogida de información fidedigna, cualitativa y, en su caso, cuantitativa, sobre el grado de adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia.*

En consonancia con esta premisa, el foco de la evaluación no se polariza sobre ciertos momentos singulares, a veces únicos, sino que se **extiende a lo largo de todo el desarrollo de la secuencia de actividades**, recogiendo información cuantitativa y cualitativa, referida tanto a los resultados del aprendizaje, como al propio proceso, pues solo de este modo es posible el *feedback* necesario para que éste sea realimentado y/o reorientado. Atención especial merece la **evaluación inicial**, pues nos va a permitir conocer la situación de partida en relación con los saberes básicos requeridos para la Unidad, identificar posibles dificultades y adoptar, si fuera preciso, las medidas necesarias.

- b. *Los criterios de evaluación son los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de etapa.*

En consonancia con esto, la *Tabla 3* muestra la conexión de los criterios de evaluación con los procedimientos e instrumentos utilizados para su evaluación.

- c. *Los procedimientos e instrumentos de evaluación han de ser variados, diversos, accesibles, adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje y coherentes con el contenido, la naturaleza, la finalidad y la metodología implícita en cada uno de los criterios de evaluación.*

Como podrá apreciarse en la *Tabla 3*, hemos procurado diseñar procedimientos variados, capaces de conjugar la observación sistemática con el análisis de las producciones (igualmente de naturaleza diversa) del alumnado, y de asociar tales procedimientos, a su vez, a instrumentos también variados, adecuados para medir los criterios de referencia, y acordes a nuestra propuesta metodológica.

³ Específicamente, el **Artículo 20 Real Decreto 243/2022**, el **Artículo 30 del Decreto 60/2020** de la *Consejería de Educación* y el **Artículo 33 de Resolución de 28 de abril de 2023**, de la *Consejería de Educación*

d. *El proceso de evaluación deberá incorporar estrategias que permitan la participación del alumnado en la evaluación de sus logros.*

Atendiendo a este requerimiento, hemos incorporado procedimientos e instrumentos para la autoevaluación y coevaluación que posibiliten, tanto la reflexión del alumnado sobre su propio aprendizaje, como la coevaluación entre los miembros del pequeño grupo. El valor estrictamente formativo de estas estrategias parece notable, pues favorece el análisis de dificultades y fortalezas, tanto individuales como grupales, y, en este sentido, activa procesos metacognitivos de autorregulación, planificación, toma de decisiones, trabajo en equipo...

e. *Los procedimientos e instrumentos de evaluación deberán ser coherentes con los ajustes razonables realizados en los procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.*

En este sentido, como se comprobará en el apartado de Atención a las diferencias individuales, cuando ha sido necesario, hemos incorporado algunos ajustes en las actividades evaluables.

a. **Procedimientos e instrumentos de evaluación**

De conformidad con los anteriores principios, los **procedimientos** de evaluación son:

- **El registro sistemático de observaciones en el aula**, nos va a permitir, fundamentalmente, recoger información sobre la participación del alumno/a en las tareas de clase y, complementado con la evaluación del portfolio individual y el informe de grupo, también de sus competencias para colaborar en el **trabajo de grupo** (asertividad, empatía, capacidad de diálogo...) o su **autonomía** para planificar, supervisar y evaluar su trabajo, así como para otros procesos metacognitivos como la autorregulación u otros relacionados con la mentalidad de crecimiento.
- **Análisis de las producciones escritas y orales del alumnado**. Se trata de una herramienta fundamental en nuestra materia, y un procedimiento indispensable para detectar si el alumno/a ha sido capaz, no sólo de comprender lo esencial, sino de reordenarlo conforme a un criterio propio, extrapolarlo a contextos diferentes a aquellos en los que se produjo el aprendizaje, y aplicarlo a situaciones que conforman su ámbito de experiencia cotidiana. Sabremos también con ello cuál es su nivel de expresión formal escrita y oral.

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

- **Portfolio individual**. Se trata, a nuestro juicio, de un instrumento de importancia crucial, pues permite evaluar el proceso de aprendizaje y, si fuera el caso, detectar posibles dificultades e intervenir en ellas. Además, constituye una herramienta fundamental para valorar varias CC, pues permite evaluar la regularidad y tenacidad en el trabajo, la capacidad de planificación y organización, la autonomía en el aprendizaje, la capacidad de análisis y síntesis, el razonamiento y extracción de conclusiones, la extrapolación de lo aprendido al análisis de la vida cotidiana....

- **Rúbrica del comentario de textos.** Es un instrumento de capital importancia para la evaluación en la materia. En efecto, la capacidad para enfrentarse a un texto accesible, comprender el problema central e ideas clave, identificar su estructura y los asuntos que moviliza, y juzgarlo críticamente es, no sólo fundamental en nuestra materia, sino una habilidad crucial de la vida intelectual en general que los jóvenes deberán conseguir al término de la etapa. Por ello, en casi todas las unidades didácticas se realizarán pequeños trabajos de comentario de textos sencillos, procedentes de diferentes medios (Internet, periódicos, revistas, libros...).
- **Rúbrica de disertaciones filosóficas** o artículos. Con ellos obtendremos información fidedigna sobre el grado de comprensión de los aprendizajes básicos y su capacidad para organizarlos en torno a un hilo conductor propuesto por el profesor o elegido por los alumnos, extraer conclusiones, extrapolar consecuencias y producir juicios y valoraciones
- **Rúbrica de presentaciones orales.** Instrumento éste absolutamente básico e indispensable en nuestra asignatura. Se fomentará y evaluará la capacidad del alumno para poder articular y expresar con corrección mensajes orales, así como para poder exponer sus ideas de manera ordenada y comprensible. Todas estas habilidades son indispensables para la interacción social y el futuro profesional del alumno. En este capítulo deberemos valorar la *exposición oral de informes y trabajos, los debates, las miniconferencias, los intercambios orales en el ámbito de la clase...*

En cada periodo de evaluación (ver *Tabla 1*) se **valorarían cuatro tipos de producciones: escritas individuales** (portfolio, comentarios de texto, disertaciones...) **escritas grupales** (informes de grupo), **orales individuales** (conferencias, participación en debates de aula...) y **orales grupales** (presentaciones del trabajo del equipo, defensa de posiciones a partir de un rol asignado...) Como ya mencionamos, para cada una de estas producciones se le proporciona al alumno una rúbrica de valoración en la que se describe, con suficiente precisión, qué se evalúa, qué tipo de aprendizajes corresponden a cada nivel, y cómo repercute cada criterio de evaluación en el cálculo final de la nota de la Unidad Didáctica.

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

La tabla que mostramos en la página siguiente (*Tabla 3*) recoge, para cada uno de los periodos de evaluación, los procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación, así como los criterios de calificación.

Tabla 3

| 1ª EVALUACIÓN | | Individuales | | | Grupales | | |
|---------------------------------------|--|-----------------------------------|------------|-----------------------------------|--------------------|------------|--|
| Procedimiento | Instrumento | Criterios | Porcentaje | Instrumento | Criterios | Porcentaje | |
| Análisis de producciones escritas | Rúbrica de comentario de textos | 1.1, 2.2, 5.1, 6.1, 6.2, 9.1 | 40% | Informe de grupo | 2.1, 3.3, 5.2, 7.1 | 5% | |
| | Rúbrica de disertaciones, artículos... | 1.1, 2.2, 3.1, 5.1, 5.2, 6.1, 9.1 | 30% | Trabajo grupal y desempeño de rol | 2.1, 3.3, 4.1 | - | |
| | Prueba estructurada | 7.1 | 10% | Pruebas de resolución grupal | 4.1 | - | |
| Análisis de producciones orales | Presentaciones orales | 2.2, 3.1, 6.1, 7.1 | 10% | Presentación grupal de resultados | 1.1, 2.1, 5.3 | 5% | |
| Registro sistemático de observaciones | Participación en debates | 4.1, 5.2 | | | | | |

| 2ª EVALUACIÓN | Individuales | | | Grupales | | |
|---------------------------------------|---|-----------------------------------|------------|-----------------------------------|-------------------|------------|
| Procedimiento | Instrumento | Criterios | Porcentaje | Instrumento | Criterios | Porcentaje |
| Análisis de producciones escritas | Rúbrica de comentario de textos | 1.1, 2.2, 5.1, 6.1, 6.2, 9.1 | 40% | Informe de grupo | 2.1,3,3, 5,2, 7,1 | 5% |
| | Rúbrica de disertaciones, artículos... | 1.1, 2.2, 3.1, 5.1, 5,2, 6.1, 9.1 | 20% | Trabajo grupal y desempeño de rol | 2.1, 3.3, 4.1 | 5% |
| | Test de opciones | 7,1 | - | Pruebas de resolución grupal | 4,1 | 5% |
| Análisis de producciones orales | Rúbrica de presentaciones orales, conferencias... | 2.2, 3,1, 6,1, 7,1 | 10% | Presentación grupal de resultados | 1.1, 2.1, 5.3 | 5% |
| Registro sistemático de observaciones | Participación en debates | 4,1, 5,2 | 10% | | | |

| 3ª EVALUACIÓN | Individuales | | | Grupales | | |
|---------------------------------------|---|-----------------------------------|-------------------|-----------------------------------|--------------------|-------------------|
| Procedimiento | Instrumento | Criterios | Porcentaje | Instrumento | Criterios | Porcentaje |
| Análisis de producciones escritas | Rúbrica de comentario de textos | 1.1, 2.2, 3.2, 5.1, 6.1, 6.2, 9.1 | 40% | Informe de grupo | 2.1, 3.3, 5.2, 7.1 | 5% |
| | Rúbrica de disertaciones, artículos... | 1.1, 2.2, 3.1, 5.1, 5.2, 6.1, 9.1 | 20% | Trabajo grupal y desempeño de rol | 2.1, 3.3, 4.1, 8.1 | 5% |
| | Test de opciones | 7.1 | - | Pruebas de resolución grupal | 4.1 | 5% |
| Análisis de producciones orales | Rúbrica de presentaciones orales, conferencias... | 2.2, 3.1, 6.1, 7.1 | 10% | Presentación grupal de resultados | 1.1, 2.1, 5.3 | 5% |
| Registro sistemático de observaciones | Participación en debates | 3.2, 4.1, 5.2, 8.1 | 10% | | | |

7. Recursos didácticos y los materiales curriculares

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

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

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

a. Medidas genéricas

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

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

- c. Proporcionar opciones para la comprensión.
- III. Proporcionar múltiples formas de **acción y expresión**.
 - a. Proporcionar opciones para la acción física.
 - b. Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación.
 - c. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

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

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

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

b. Medidas específicas:

- a. en uno de los grupos de 1º de Bachillerato tenemos un alumno con NEAE asociadas a Dificultades de Aprendizaje relacionadas con el proceso de lectoescritura. Para este caso, en coordinación permanente con el D.O., vamos a implementar las siguientes medidas:
 - i. Se deberán potenciar las **actividades en las que se siente más capaz** y que más le motivan, lo que beneficiará también su autoestima.
 - ii. Favorecer las **actividades de integración en el aula**, en la que se primen tareas que potencien las interacciones entre los compañeros
 - iii. Precisa que las actividades de enseñanza-aprendizaje que se le propongan sean cortas, inmediatas y altamente significativas. Así pues, se aconseja optar por **actividades variadas**, cambiantes con frecuencia, **motivadoras y próximas a sus intereses y vivencias**, y en las que pueda encontrar una utilidad inmediata o cercana.
 - iv. Es más efectivo que realice poco trabajo muy frecuentemente que mucho de una vez. Debemos **estructurar la tarea en tiempos cortos**: es preferible que nos enseñe el trabajo después de realizar un ejercicio, que esperar a que concluya todo el trabajo.
 - v. La novedad del estímulo influye sobre la atención. Por ello, es importante **huir de ejercicios repetitivos**.
 - vi. Como recurso didáctico es aconsejable utilizar **apoyos visuales (esquemas, gráficos, imágenes, mapas conceptuales...)** como complemento a las instrucciones verbales.
 - vii. En cuanto a las adaptaciones en los exámenes cabe **priorizar exámenes orales, tipo test o de preguntas cortas** antes que exámenes escritos a desarrollar.

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

En este apartado debemos diferenciar tres situaciones diferentes:

- a) Alumnado que, a lo largo del curso escolar, no alcance los objetivos fijados **en un periodo evaluador concreto**: En las tres primeras semanas del siguiente periodo evaluador se realizarán actividades de recuperación consistentes en un comentario de texto y en una breve disertación.
- b) Alumnado que haya sido **evaluado negativamente tras la evaluación ordinaria**: conforme a lo dispuesto en el Artículo 36.3 de la **Resolución de 28 de abril de 2023, de la Consejería de Educación**, el profesorado de la materia elaborará y entregará al alumnado un informe sobre los aprendizajes no alcanzados y, a partir del mismo, propondrá un Plan de actividades de recuperación. Dicho plan consistirá en comentarios de textos y pequeñas disertaciones para cada Unidad de Programación. La presentación de las tareas incluidas en el Plan ponderará el 60% de la nota final, mientras que el otro 40% se obtendrá a partir de la realización de una prueba específica.
- c) Alumnado que **promocione a 2º curso con la materia Filosofía de 1º de Bachillerato no superada**: de conformidad con lo prescrito en el Artículo 40 de la precitada **Resolución de 28 de abril de 2023**, el Departamento Didáctico de Filosofía, de acuerdo con las directrices de la Concreción Curricular, elaborará un programa de recuperación para el alumnado que, no habiendo superado la materia, promoció a 2º de Bachillerato. Dicho programa, del que se informará al alumnado y familias al comienzo del curso, se ajustará a las directrices generales establecidas en la Concreción Curricular del Centro. En él quedarán recogido el plan de trabajo, las actividades propuestas, el sistema de

evaluación, la planificación de pruebas parciales y entrega de actividades y el profesorado responsable del mismo que, en este caso, será el que imparta la materia en 2º de Bachillerato. En cuanto a su contenido, el programa de trabajo consistirá en comentarios de textos y pequeñas disertaciones que tendrán que entregarse al final de cada uno de los tres periodos de evaluación. La presentación en tiempo y forma de las tareas incluidas en el Plan ponderará el 60% de la nota final. El otro 40% se obtendrá a partir de la realización de una prueba específica en la primera semana del mes de mayo.

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

Además de las iniciativas contenidas en el PLEI del Centro, y que desarrollaremos en coordinación con la persona responsable de dicho plan, la estrategia metodológica general que mantenemos en esta incluye manera sistemática, y a lo largo de todo el curso, actividades que buscan estimular el interés por la lectura, la capacidad de expresarse correctamente en público, y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Así, en todas las Unidades Didácticas, en la fase de actividades de investigación, propondremos **lecturas** de textos en distinto soporte que puedan resultar motivadoras para el alumnado, tanto aquellas de naturaleza obligatoria, como otras con carácter voluntario destinadas a la ampliación de contenidos. De igual modo, las **producciones orales** serán una práctica regular del aula, tanto a través de **intercambios orales** en pareja, en pequeño grupo o **debates** de aula, como mediante la **comunicación pública** de resultados de las investigaciones o pequeñas **ponencias** para el Congreso de alumnos. Por último, el **uso de las TIC**, como puede apreciarse en el apartado “Metodología Didáctica”, y en la secuencia de actividades de las Unidades Didácticas, se concretará en dos momentos: en el primero, en las fases de actividades de investigación, promoveremos el desarrollo de **habilidades y estrategias de acceso y gestión a la información** así como de actitudes y valores para su evaluación crítica, y para un uso responsable de las TIC. En el segundo momento, en la fase de comunicación y difusión del producto final, procuraremos que el alumnado adquiera habilidades y estrategias para producir información y hacerla pública a través de internet (Blog de la materia, Foros...). Además, como señalamos en el apartado 2, utilizaremos de modo sistemático el entorno **Teams** y el **Aula Virtual**

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

En cuanto a las **actividades extraescolares**, este Departamento, de conformidad con la planificación de actividades aprobada en la PGA, organiza una visita pedagógica de al *yacimiento arqueológico de Atapuerca* y al Museo de la Evolución en Burgos. Además, colaboramos en la organización de varias actividades del *Foro Comunicación y Escuela*

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

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

| Escala de evaluación | Unidad de Programación | Periodicidad | TRIMESTRAL | Órgano responsable | DEPARTAMENTO |
|----------------------|------------------------|--|------------|-------------------------|-------------------|
| Indicador de logro | | | | Valoración ⁴ | Referencia |
| De los procesos | Diseño de la UD | ¿Se han identificado con precisión los aprendizajes (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) que se pretende que alcancen los alumnos? | | | Todas las UD |
| | | ¿Se ha realizado específicamente la vinculación entre los elementos curriculares para la U.D.? | | | Todas las UD |
| | | ¿Se ha diseñado alguna tarea o proyecto disciplinar que integren y orienten los aprendizajes hacia la resolución de problemas? | | | Una por trimestre |
| | | ¿Se ha definido el contexto de la tarea, de modo que éste sea significativo y relevante para la vida académica, social, profesional, personal... del alumno? | | | Una por trimestre |
| | | ¿Se han definido niveles de consecución de los aprendizajes a través, por ejemplo, de rúbricas de evaluación? | | | Una por trimestre |
| | | ¿Se ha participado en alguna tarea o proyecto interdisciplinar? | | | Una por curso |
| | Metodología | ¿Se han programado y realizado actividades iniciales de evaluación y/o motivación? | | | Todas las UD |
| | | ¿Se han secuenciado los ejercicios y actividades de modo que se movilicen habilidades y procesos cognitivos de dificultad creciente? | | | Todas las UD |
| | | ¿Se han programado y realizado actividades que incluyan prácticas de aprendizaje cooperativo? | | | Una por trimestre |
| | | ¿Se han programado y realizado actividades que impliquen procesos de búsqueda, selección, procesamiento de la información y comunicación de resultados? | | | Una por trimestre |
| | | ¿Se han programado y realizado actividades que impliquen tipos diferentes de producciones escritas? | | | Todas las UD |

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

| | | | | |
|--------------------------|-------------------|---|---|--------------|
| | | ¿Se han programado y realizado actividades que impliquen tipos diferentes de producciones orales? | | Todas las UD |
| | | ¿Se han realizado las adaptaciones curriculares no significativas? | Indicar Sí o No | |
| | | ¿Se han realizado las adaptaciones curriculares significativas planteadas por el D.O? | Indicar Sí o No | |
| | | ¿Se han realizado las actividades previstas en el PLEI? | Indicar Sí o No | |
| De los resultados | Tempor. | ¿Se han cumplido los tiempos previstos en la temporalización? | Indicar Sí o No | |
| | Evaluación | ¿Se han cumplido las expectativas sobre el porcentaje de alumnos que alcanzan los aprendizajes en los niveles Muy bajo/Bajo (Estratégicos)/Medio/ Alto /Muy alto? | Indicar Sí o No en función de los referentes definidos en la PGA | |
| | | ¿Se han utilizado procedimientos e instrumentos de evaluación variados (más de dos)? | Indicar Sí o No | |
| | | ¿Se han desarrollado actividades de autoevaluación, coevaluación? | Indicar Sí o No | |
| | | Análisis de resultados de la evaluación | Indicar resultados generales y análisis de causas. | |
| | | Propuestas de mejora de los resultados de los alumnos y alumnas | Detallar las modificaciones necesarias para la mejora de resultados | |

Anexo 1

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

| Notación | Descripción |
|---------------|---|
| A.1.1. | Características y concepciones del saber filosófico. Breve recensión histórica de la filosofía. Las divisiones tradicionales de la filosofía y las áreas actuales de investigación. Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del siglo XXI. |
| A.1.2. | La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana |
| A.1.3. | Métodos y herramientas básicos del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos; la identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura; el pensamiento y el diálogo argumentativos; la investigación y la disertación filosófica |
| A.1.4 | La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica. |
| A.2.1 | La filosofía y la existencia humana |
| A.2.2. | El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales. Concepciones filosóficas del ser humano. |
| A.2.3. | La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje |
| A.2.4. | El problema de la identidad personal. Tipos y modos de identidad. La Especulación en torno al transhumanismo. |
| B.1.1. | El conocimiento: definición, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la «posverdad». |
| B.1.2. | Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías. |
| B.1.3. | El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos. |
| B.1.4. | El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: problemas y límites del conocimiento científico |
| B.1.5. | Otros modos de saber: el problema del saber metafísico; las creencias religiosas; la razón poética; el saber común |
| B.1.6. | La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes |
| B.2.1. | El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades Virtuales |
| B.2.2. | Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales. |
| B.2.3 | El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial. |

| | |
|--------------|---|
| B.2.4 | El problema filosófico del tiempo y el cambio. El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad |
| B.2.5 | El problema filosófico de la existencia de Dios. Teísmo, ateísmo y agnosticismo |
| C.1.1 | El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético |
| C.1.2 | La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos |
| C.1.3 | Las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber y éticas de la virtud. La moral amoral de Nietzsche. Éticas del cuidado. Ética medioambiental. Éticas aplicadas. |
| C.1.4 | Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y situación en el mundo. Las distintas generaciones de derechos humanos. |
| C.1.5 | Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la igualdad efectiva de derechos entre hombres y mujeres; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; los derechos de la infancia; la discriminación y el respeto a las minorías; los problemas ecosociales y medioambientales; los derechos de los animales. |
| C.1.6 | El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia |
| C.1.7 | El fundamento de la organización social y del poder político. Teorías del origen sobrenatural vs. teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia |
| C.1.8 | El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo |
| C.1.9 | Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía |
| C.2.1 | Definición, ámbitos y problemas de la estética: arte, belleza y gusto. La relación de lo estético con otros ámbitos de la cultura. Ética y estética. El papel político del arte |
| C.2.2 | Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte. Teorías y problemas estéticos contemporáneos. La reflexión en torno a la imagen y la cultura audiovisual. |