



Universidad
de Navarra

Facultad de Educación
y Psicología

Fomento de la participación política y de las virtudes cívicas en secundaria

Máster en Profesorado (MUP)

Trabajo de Fin de Máster

Autor: Miguel Figuerola Sicart

Tutora: Dra. María del Mar Larraza Micheltorena

Universidad de Navarra

Facultad de Educación y Psicología

En Barcelona para Pamplona, junio de 2020

Agradezco:

A mis padres, que sin ellos no sería.

Al resto de mi familia, que de no ser por ellos no sería lo que soy.

A mi tutora, María del Mar, que sin sus ánimos, este trabajo tampoco sería.

A la comunidad del máster. En especial a Elena que sin su inspiración este sería otro.

“Con la obra educativa, la familia forma al hombre en la plenitud de su dignidad,
según todas sus dimensiones, comprendida la social.”

(Pontificio Consejo "Justicia y Paz", 2016, pág. 124)

“El rey sin instrucción arruinará a su pueblo,
la ciudad se edifica sobre la prudencia de los dirigentes.”

(Eclesiastés 10:3, La Biblia de Jerusalén, pág. 964)

Índice de contenido

Resumen	5
Abstract	5
Palabras clave	6
<i>Prefacio</i>	7
<i>Introducción.....</i>	8
<i>Origen y necesidad de la propuesta.....</i>	11
La desafección política	11
Necesidad de la propuesta	16
<i>Elementos de la propuesta.....</i>	18
Educando en virtudes cívicas	18
Las virtudes	18
El ejercicio de las virtudes en el aula	24
Despertar el interés por la materia	25
La motivación intrínseca	25
Fomentar la motivación intrínseca	25
<i>Las exigencias del Programa Bachillerato Internacional</i>	27
Una breve descripción del Bachillerato Internacional.....	27
Orígenes.....	27
Los principios del IBO y su conveniencia.....	29
Comparativa entre las virtudes cívicas y el “perfil de aprendizaje del BI”	30
Los enfoques de enseñanza-aprendizaje del BI	32
El PD del BI es una comunidad de aprendizaje	33
Dinámicas que favorecen habilidades y motivación.....	41

El trabajo colaborativo	41
Spider Web Discussion.....	42
Enseñanza interdisciplinaria	43
La asignatura Política Global en el Bachillerato Internacional.....	44
Encuadre y objetivos de la asignatura	44
Los conceptos esenciales.....	45
Bases teóricas y niveles de análisis	46
Unidades	47
<i>Propuesta didáctica.....</i>	48
Resumen de la planificación de la unidad.....	48
Plan de sesiones.....	49
<i>Conclusiones.....</i>	58
<i>Bibliografía</i>	60
<i>Anexo. Guía para desarrollar la “Spider Web Discussion”.....</i>	63
<i>Anexo. Esquema del curso por temas</i>	65
<i>Anexo. Esquema del curso por casos.....</i>	66
<i>Anexo. Ejemplo de examen.....</i>	67
<i>Anexo. Evaluación de la asignatura Política Global</i>	69

Resumen

La creciente desafección política desincentiva a los jóvenes a participar en la vida política pública. Paralelamente, se detecta en la sociedad un desconocimiento de los resortes de poder de la democracia que, a menudo, parecen inescrutables. Estas circunstancias hacen que la desconfianza en el sistema disminuya. Este documento estudia las causas y explora una propuesta didáctica en el ámbito de la enseñanza secundaria con un doble propósito: (1) fomentar la participación política facilitando los conocimientos esenciales y promoviendo la motivación por la materia; y (2), paralelamente, formarlos con las habilidades / virtudes sociales necesarias para la vida y, particularmente, la pública.

Se constata que el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional es una excelente herramienta para los objetivos marcados (conocimientos y habilidades y virtudes sociales) y, además, tiene la ventaja añadida de que promueve el desarrollo de los procesos cognitivos de orden superior.

Finalmente, se proponen un conjunto elegido de herramientas didácticas para el proceso de enseñanza aprendizaje y una planificación de una unidad didáctica de la asignatura Política Global del Bachillerato Internacional.

Abstract

The growing political disaffection discourages young citizens to participate in the political public life. At the same time, a lack of knowledge of the mechanisms of power in a democracy is detected in society, which often seem inscrutable. These circumstances cause a growing distrust in the democratic system. This document studies the causes of such disaffection and explores a didactic proposal in the field of secondary education with a dual purpose: (1) to promote political participation of the future adult citizens by facilitating essential knowledge and promoting motivation for the subject; and (2), in parallel, train young students with the social skills / virtues necessary for life and, especially, public life.

It is also found that the International Baccalaureate Diploma Program is an excellent tool for the established objectives (knowledge and skills, and social virtues) and, in addition, it has the additional advantage of promoting the development of higher order of thinking processes.

Finally, a set of didactic tools is chosen for the teaching-learning process and a didactic unit of the subject Global Politics of the International Baccalaureate is planned.

Palabras clave

Educación secundaria, Bachillerato Internacional, virtudes cívicas, educación en democracia, política, competencias sociales, educar el carácter, educar para la participación, ciudadanía activa.

Prefacio

Querido lector, permítame robarle unos segundos previos a la lectura del presente documento para que pueda conocer la motivación y origen que me ha llevado a su escritura. Esto no es más -aunque tampoco es menos- que un trabajo de final de máster que la normativa académica española exige para conseguir un título académico. Eso no significa que sea un puro trámite. Muy al contrario: es una oportunidad -y casi una responsabilidad- para abordar unos de los temas más candentes y necesarios que estamos viviendo.

Creo que podemos convenir en que estos son tiempos de incertidumbre y agitación. Puede que sea la combinación de la frustración que la impotencia sobre las decisiones importantes y una falta de perspectivas vitales de muy diverso origen (económico y de valores), la que crea un ambiente pesimista en la sociedad. Los acontecimientos se suceden vertiginosamente al punto de solaparse importantes hechos. La desorientación empieza a calar. Este es un ambiente propicio para el surgimiento de hechos -o personas que los aprovechan- que desafían el estado de derecho que tiempo, esfuerzo y, por qué no decirlo, perdón entre facciones antes enfrentadas, han conseguido. Mientras tanto, la gente se aleja, comprensiblemente, de la política.

Es concretamente la búsqueda del bien común lo que compete a la política y todos los ciudadanos estamos llamados a participar de ella¹ y, cuando no se hace, otros lo harán por nosotros con sus visiones y, es una lástima decirlo, intereses. Por tanto, es necesario promover la participación en la vida pública y no dejarse vencer por el pesimismo y la sensación de impotencia. Este es el ideal que da lugar a esta propuesta.

¹ “*La responsabilidad de edificar el bien común compete, además de las personas particulares, también al Estado, porque el bien común es la razón de ser de la autoridad política*” (Pontificio Consejo "Justicia y Paz", 2016, pág. 85).

Introducción

Desde el final de la Segunda Guerra Mundial y la posterior creación de la Unión Europea, la Organización de las Naciones Unidas y otros organismos internacionales que hoy conocemos hasta el comienzo del presente siglo, Europa Occidental ha vivido un periodo de paz sin precedentes históricos. Esta ausencia de violencia vino acompañada de un desarrollo de dichas instituciones supranacionales y el afianzamiento del sistema democrático a todos los países que hoy la conforman. Sin ir más lejos, Alemania, Italia y -tiempo después- España abandonaron sus regímenes totalitarios y adoptaron un sistema democrático.

No sin dificultades hemos conseguido abandonar los campos de batalla para la imposición de las ideas de unos u otros para recluir el combate de las ideas a los pacíficos parlamentos. Sin embargo y con razón o sin ella, el nuevo siglo ha traído convulsiones económicas y sociales que derivan en desconfianza hacia los dirigentes políticos sin importar colores y, por extensión, a la democracia.

En este sentido el presente documento tiene dos motivaciones. La primera y principal es dar a los jóvenes estudiantes las herramientas necesarias para poder tomar partido en los sucesos de la vida pública y, de este modo, ser más capaces tanto en el campo de la política -si así lo decidiesen-, como en su futura vida laboral de cualquiera de los campos teniendo las habilidades sociales adecuadas. Para ello es necesario despertar el espíritu crítico y dotarles de las virtudes sociales necesarias para poder comunicarse de forma correcta, efectiva y justa en el debate y la comunicación. También es necesario que los alumnos conozcan los rudimentos del poder, nuestro sistema democrático, y los derechos y obligaciones que lo acompañan.

La segunda es que, como veremos, vivimos un tiempo en el que los ciudadanos se sienten lejos de la política y podemos observar con cierta desesperanza que existe un ambiente pesimista respecto a la cosa pública. Esta desafección tiene diversas causas que se repasan

sucintamente. Pero lo que está claro es que algo que no se conoce no se puede amar² (San Agustín de Hipona, s.f.) y, además, puede causar desconfianza.

Pudiera parecer que este es un asunto demasiado elevado para estudiantes de educación secundaria. Sin embargo, en el programa del Bachillerato Internacional ya existe dicha asignatura: Política Global. También tenemos el precedente de la asignatura de educación para la ciudadanía que quedó en el olvido con la última reforma de la Ley de educación (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la calidad educativa, 2013). La actual situación legal deja la competencia cívica y social a ser trabajada de forma transversal en todas las asignaturas.

Si de verdad queremos un sistema democrático robusto y que genere confianza para garantizar su estabilidad, necesitamos jóvenes bien formados. Otro argumento a favor de hacerlo durante la etapa de educación obligatoria es, precisamente, esta: que es obligatoria. Y, como tal, un mayor número de ciudadanos se verían beneficiados de las herramientas que ofrece y podrán entender mejor los mecanismos del poder y, por consiguiente, participar de éstos. Porque, como se verá, las personas sienten más recelo de la política cuanto menor es su nivel de estudios (Gonzalo Jover & Belando-Montoro, 2014, pág. 10).

En sus apartados correspondientes, se constatará que los programas que propone la Organización del Bachillerato Internacional -y concretamente el Programa del Diploma que se corresponde con primero y segundo de Bachillerato según el sistema educativo español- son el medio ideal para la integración de conocimientos, actitudes, virtudes y competencias. Es por este motivo que se elige para el objetivo desarrollado en el presente documento.

² La Trinidad. Libro X, capítulo I. La cita literal es: “No es posible, en verdad, amar una cosa sin conocerla”.

Podríamos resumir los propósitos de esta propuesta en una sola idea: que el desconocimiento de los mecanismos que rigen nuestro sistema de convivencia no sea causa de una eventual regresión de éste.

Origen y necesidad de la propuesta

Las convulsiones económicas y consecuencias en los estándares de vida que se han dado desde que estrenamos este siglo han ido acompañadas de una creciente desconfianza en las instituciones democráticas y sus dirigentes (Gonzalo Jover & Belando-Montoro, 2014, pág. 10):

“Los jóvenes españoles tienen problemas con la acción política, el gobierno y los partidos. La política institucional causa más desconfianza e indignación que indiferencia. En consecuencia, la respuesta no ha sido tanto la abstención política como la búsqueda de una alternativa, que se encontró en lo que se conoció como el movimiento 15-M”³

La misma conclusión arroja el estudio realizado por Ernesto Ganuza Fernández y Joan Font. También, que la desconfianza es mayor entre la población con menor nivel de estudios (Ganuza Fernández & Font, 2017, pág. 21).

La desafección política

Aunque no es el propósito de este trabajo describir minuciosamente las causas y alcance de la desafección política, la falta de participación y general apatía de los jóvenes en los asuntos públicos (Galais, 2012, págs. 107-127), sí es conveniente revisarlos ya que nos arrojarán luz sobre aquellos aspectos que habrá que reforzar. Destacamos las causas siguientes (Aznar Fornies, 2011, págs. 2-7) :

1. “El vaciamiento ideológico de nuestras sociedades”. El cortoplacismo que caracteriza el debate político contemporáneo prima el argumento rápido

³ La traducción es propia. La versión literal es: “Spanish youth have trouble with political action, the government and the parties. Institutional politics cause more distrust and outrage than indifference. Consequently, the response has not been so much political abstention as seeking out an alternative, which was found in what became known as the 15-M movement.”

pagando el precio de la superficialidad. De este modo ya no se profundiza en los ideales sino en el descrédito del adversario. Podemos añadir que, en relación con esto, se ha transformado la forma de hacer política en cierto márketing en que los partidos intentan ganar *cuota* en un *mercado de votantes-consumidores*.

2. “La constatación de que lo político ya no transforma la sociedad”. Otra consecuencia del cortoplacismo al que hacíamos referencia es que, al carecer de un ideal, ya no se tiene un objetivo *utópico* y lejano al que tender. Por tanto, mandan las circunstancias, los intereses y el tacticismo. Esto no pasa desapercibido y llega la desesperanza y la sensación de inutilidad de *entrar en política*, que es percibido como un medio que algunos usan para lograr poder, fama y dinero de forma fácil y rápida.
3. “La implantación del individualismo y de la privatización de lo que nos corresponde a todos”. La cultura moderna conduce a una sociedad ensimismada. El hombre actual se centra más en el placer efímero que en la felicidad duradera. En la actual crisis de valores, éstos se ven sustituidos por el hedonismo. En la esfera política no es muy diferente. Es un puro reflejo de esto. El ritmo del cambio y las noticias, con acciones y reacciones, es vertiginoso. No hay tiempo para la reflexión. Estos dos hechos hacen que las personas se centren más en su propia vida y dejen de lado aquello que incumbe a todos que no es más que la implicación en la vida pública.
4. “La crisis económica y los graves problemas de desempleo e incertidumbre laboral para los jóvenes y su ausencia en el debate público”. Existe el consenso generalizado entre la comunidad académica que la crisis económica y la falta de expectativas vitales que acarrea es el más influyente de los factores que explican la desafección de los jóvenes hacia la política. En un tiempo en que el

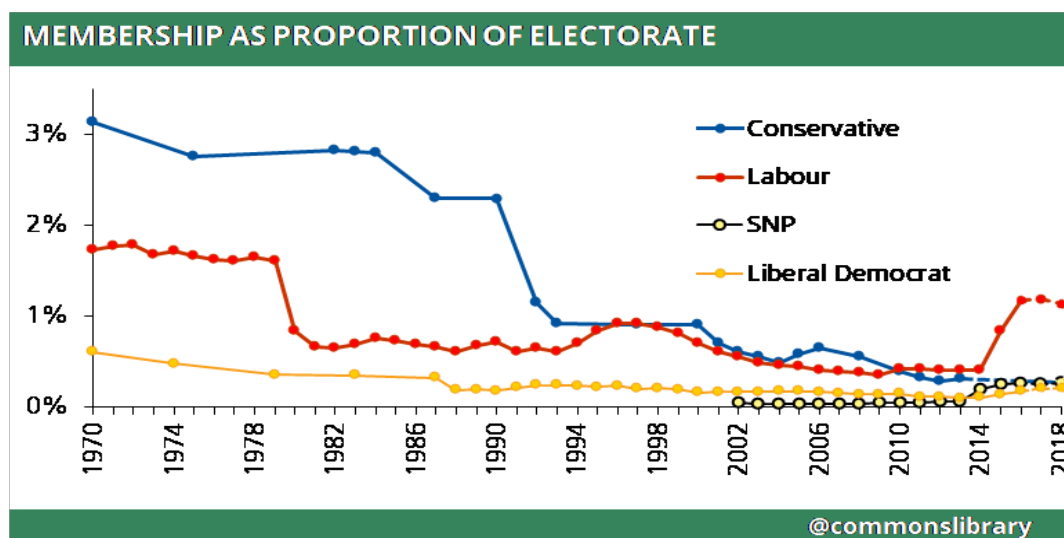
desempleo juvenil es muy elevado -en términos históricos- y una aparente -o cierta- desconexión de los políticos con la realidad laboral, la desafección está servida.

5. “Las nuevas pautas de comunicación pública”. La superficialidad y la falta de debates en profundidad, junto con los mensajes enlatados hacen que la política sea percibida como una lucha por el poder y poco más. Esto tiene que ver con el punto número uno. También podemos mencionar aquí el famoso *y tu más* que es completamente ajeno a los ideales políticos y se centra en el desprestigio del adversario.
6. “La falta de liderazgo democrático y la baja credibilidad de los políticos y de los líderes sociales”. Volvemos otra vez a una derivada del primer punto. Una falta de horizonte político difícilmente puede ser el ambiente ideal para el surgimiento de liderazgo democrático.
7. “La organización de los partidos políticos”. La verticalidad de la jerarquía de los partidos políticos, el poco o nulo debate interno y, por tanto, la poca capacidad de influir, desincentivan la integración en los partidos. Se verá más adelante que ser tenido en cuenta es uno de los principales motores de la motivación intrínseca.
8. “La corrupción política y la impunidad de los corruptos”. Los escándalos de corrupción y la sensación de que las acciones deplorables quedan impunes son un potente repulsivo por el desprestigio que acarrea. Si bien no se niega rotundamente esta sensación, se puede decir con cierta seguridad que los medios de comunicación y la nueva realidad de la comunicación colaboran en la generación de esta visión (Rodríguez-Virgili, López-Escobar, & Tolsá, 2011).

9. “Una democracia poco republicana: la pobreza de la cultura cívica española”. Asistimos a una realidad pública en la que los órganos de poder establecidos en la transición (partidos y sindicatos, principalmente) acaparan la inmensa mayoría de los espacios de debate: desde las televisiones (públicas y privadas) hasta los sistemas educativos. Sólo hay que ver que cada vez que el Gobierno de España cambia de color, la ley de educación se ve modificada con gran revuelo y apenas -o ningún- consenso. La situación no es muy distinta en las competencias delegadas a las comunidades autónomas. De este modo se pierde la riqueza que vendría de una participación de los individuos donde destaquen los discursos e ideas que lo merezcan por méritos propios mediante la aprobación y apoyo del público.
10. “El pasado político no democrático y la escasa experiencia democrática de nuestra historia constitucional”. La inercia del anterior sistema de gobierno español aun se siente en algunas actitudes de *no parecer distinto* al resto siendo la uniformidad -ni que sea dentro de los distintos partidos- vista como algo bueno. Y, visto del revés, el sano debate interno y la sana discrepancia son vistos como debilidades y, por tanto, deben ser escondidos o -desafortunadamente- anulados.
11. Si bien Aznar Forniés no lo menciona explícitamente, sí parece indicado mencionar el descrédito y desprestigio social de la política. La juventud suele estar caracterizada por fuertes ideales por lo que es una etapa en que las personas se sienten muy atraídas por la política. Pero también es cierto que los adolescentes, en plena crisis existencial y muy preocupados por la imagen que transmiten, huyen de aquello que les representa un menoscabo de su imagen.

Podemos ver en la anterior lista que muchas atañen directamente a los jóvenes. Las precarias situaciones laborales y falta de perspectivas vitales son una de las fundamentales (Gonzalo Jover & Belando-Montoro, 2014, pág. 5).

Gonzalo y Belando-Montoro insisten en que la principal causa es precisamente la falta de expectativas vitales debidas a la crisis económica. No se puede achacar la desafección solamente a la crisis económica y su impacto en las expectativas vitales. La falta de participación y alineación con *la cosa pública* viene de más atrás y tendrá otras causas en las que no entramos. Nadie duda de la madurez democrática de los Estados Unidos de América ni del Reino Unido. En ninguno de los dos países el impacto de la crisis ha sido tan grande como en España. Pero en el primer caso, las cifras de participación electoral son sensiblemente inferiores a las españolas (55,4%⁴ versus 66,5%⁵ en el 2016); y, en el segundo, la afiliación a partidos políticos en el Reino Unido ha descendido preocupantemente en las últimas décadas, tal como se puede apreciar en el siguiente cuadro (Audickas, Dempsey, & Loft, 2019, pág. 17).



Proporción del electorado afiliado a partidos políticos en el Reino Unido. The House of Commons Library.

⁴ CNN español, 11 de noviembre de 2016.

⁵ Ministerio del Interior. Gobierno de España.

De este modo podemos concluir que la falta de interés es generalizada -por lo menos- en las sociedades occidentales contemporáneas. No se limitan a países con más o menos capacidad económica. No sólo. Por tanto, las otras causas deben tener cierto peso. Especialmente el vaciamiento ideológico que acompaña a nuestro tiempo y la sensación de que el activismo político es inútil. Parece entonces adecuado formar a los alumnos con los conocimientos y herramientas necesarias para participar activamente en la vida política de su entorno.

Sería más deseable aún que estos conocimientos y herramientas estuviesen contempladas en la etapa de la educación obligatoria. Sin embargo, la legislación actual incluye sólo las competencias sociales y cívicas de forma transversal (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la calidad educativa, 2013)⁶. Deja de lado los conocimientos sociales y legales elementales necesarios para comprender los rudimentos de nuestra democracia.

Necesidad de la propuesta

La pregunta es: ¿por qué educar en política? Veíamos que Aznar Forniés destacaba como primera causa de la desafección política es el vaciamiento ideológico. A menudo la palabra ideología tiene una connotación negativa. El diccionario de la Real Academia Española la define con dos acepciones. La primera es el “Conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectividad o época, de un movimiento cultural, religioso o político, etc.”. La segunda es la “Doctrina que, a finales del siglo XVIII y principios del XIX, tuvo por objeto el estudio de las ideas” (Real Academia Española, 2014). Como se puede entender leyendo la primera acepción, nadie está libre de ideología. Y, en el caso que no

⁶ El día 4 de marzo del presente año, el Gobierno de España registró en el Congreso de los Diputados el Proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. A fecha de hoy, ésta continúa su trámite parlamentario y se desconocen sus posibilidades de ser aprobada y, en tal caso, con qué modificaciones y si afectarían a lo que en este documento se trabaja.

tuviese ninguna nos encontraríamos con aquello de lo que nos advertía Etienne Gilson en 1966: “cuando los hombres no saben *qué pensar*, tampoco saben *cómo vivir*” (Gilson, 1966, págs. 285-286). Cuando se echa un vistazo al mundo actual esta parece ser la realidad.

Conviene, por tanto, cultivar el pensamiento y posicionamiento político de la juventud guiado por las virtudes sociales. Porque lo primero sin las segundas puede resultar, cuanto menos, frustrante y, cuanto más, peligroso.

Entonces, el siguiente paso está claro. La educación en política y el fomento de la reflexión en los ideales del orden social tienen que ir acompañados del fomento y educación en las virtudes cívicas. En el siguiente apartado se define virtud, virtudes cívicas, por qué son importantes, se enumeran y se estudia cómo se adquieren.

Elementos de la propuesta

Educando en virtudes cívicas

Ésta bien puede ser la parte más importante del planteamiento. Efectivamente, de nada serviría formar a los jóvenes en técnicas dialécticas y conocimientos si no se fomentan en ellos las virtudes que les servirán para tener una vida plena. Idealmente una persona debe ser capaz de conducirse autónomamente en la vida para alcanzar la plena libertad -que no la independencia, que sería otro tema-. Para ello las virtudes son esenciales. Si además se quiere una sociedad más justa se necesita una sociedad civil dispuesta a participar en la vida pública para, entre todos, perseguir el bien común en todo momento. Porque todos hemos recibido mucho más de nuestra familia y la sociedad de lo que podemos devolver. De ahí que lo primero sea la gratitud. Así, bajo el principio de la *autotarea* de que toda persona debe alcanzar a ser lo más plenamente posible (González-Simancas & Carbajo López, 2010, pág. 42), llegar a la madurez y dejar la etapa infantil (aquella en la que se espera todo de los mayores) y tomar conciencia de las propias responsabilidades y que debe jugarse un papel activo en la sociedad (Lorda, 2017, pág. 192), existe la necesidad de contribuir. Y, para hacerlo debidamente, se precisa que el educando conozca la causa y el fin de sus acciones.

Por tanto, primero necesitamos definir bien las virtudes sociales. Y, a partir de ahí, cómo podemos educar a los alumnos en ellas mediante su ejercicio.

Las virtudes

Una consulta al diccionario nos ofrece numerosos resultados. Todas las definiciones giran en torno a dos conceptos: la fortaleza del espíritu y la bondad en la acción. Para nuestro propósito nos conviene tomar tanto la “fuerza, vigor o valor”, como “recto modo de proceder” (Real Academia Española, 2014).

Establecido qué es una virtud, veamos cuáles son las que denominamos cívicas o sociales y, por tanto, son las que conciernen al propósito que nos hemos establecido. Bien,

podemos decir con seguridad que las virtudes cívicas son las que promueven un papel facilitador del servicio a los demás. Es decir: a la sociedad.

Podemos enumerar las siguientes virtudes cívicas (Naval, Arbués, & Sabada, 2016, págs. 20-22):

- “Comunicación”: su necesidad es crucial ya que otorga la capacidad de expresar las propias opiniones, argumentarlas, escuchar las de los demás y, de este modo, tener la capacidad de llegar a puntos en común y alcanzar acuerdos. También implica adaptarse a distintos públicos y situaciones. En un mundo de imágenes impactantes y superficialidad en los debates, se corre el riesgo de que la capacidad de comunicación acapare todo el esfuerzo. Que se sea buen comunicador no significa que se tenga mayor capacidad de estudio, planificación, acción o con la prudencia bien desarrollada. Hay que darle, por tanto, la importancia que se merece sin que acapare todas las demás.
- “Cordialidad/afabilidad”: esta virtud es facilitadora de la primera. Podemos decir que es el lubricante de los debates políticos o de cualquier otro tipo. Evita las conversaciones tensas entablando buenas relaciones con las otras personas. Además, cuando uno tiene fama o apariencia de ser cordial, favorece que los demás se avengan a compartir sus ideas con el que ostenta esta virtud.
- “Generosidad”: la RAE nos lo define como de la persona “Que gusta de dar de lo que tiene a los demás, o de compartirlo con ellos, sin esperar nada a cambio” (Real Academia Española, 2014). En nuestro caso, el ideal de la persona implicada políticamente comparte sus ideas y tiempo en la búsqueda del bien común sin esperar nada a cambio. Es decir: no se implica con un interés oneroso, sino que lo hace por una voluntad de participar en la mejora de las cosas públicas de nuestra sociedad.

- “Gratitud”: con la virtud social de la gratitud se corresponde al bien recibido (Lorda, 2017, págs. 187-188). Pero no podemos quedarnos ahí, ya que esto implicaría que sólo seríamos gratos como reacción. Para nuestro propósito consideramos la gratitud más allá de lo que la justicia para con el otro exige (distributiva) y consiste en la consideración al otro. Dicho de otro modo: hemos recibido mucho de muchos a los que no podemos corresponder. Así, una forma de corresponder es siendo benevolentes sin esperar nada a cambio. La gratitud, por otro lado, allana el camino de otras virtudes como la afabilidad, generosidad, la sencillez, entre otras.
- “Justicia”: En el campo de la política, la justicia es una virtud que debe practicarse con especial énfasis y cuidado. El poder que los gobernantes ostentan puede ser muy bueno para la sociedad civil, en cada uno de sus individuos, como todo lo contrario. Ejemplos sobran en la historia.

Parece indicado extenderse aquí para definir la justicia en su concepto más que en la virtud de practicarla por su enorme importancia en la política. No me atrevo a profundizar solo sobre tan trascendental asunto. Así que me refiero a lo que nos dice José María de Torre (Torre, 1980, pág. 264):

“Hemos visto que la justicia debe ser la primera preocupación del gobierno político, y la ley es su instrumento. El objeto de la justicia es *ius* (latín) = lo que se *debe* a otro como suyo; de ahí la derivación *deber*. *Ius* se traduce al [español] como *derecho*. *Derecho* y *deber* son, por lo tanto, conceptos correlativos.

Este debe puede ser por ley natural (derechos naturales) o por ley positiva humana (derechos civiles). Y esto último puede ser por ley

pública (aprobada por el Estado) o por derecho privado (contratos privados reconocidos públicamente).”⁷

En la anterior cita vemos que la justicia debe ser la principal preocupación del gobierno político. Se nos dice, también, en qué consiste la justicia: “dar al otro lo que se le debe como suyo” (traducción propia). Y que puede tener su origen en la ley natural o la positiva. Por tanto, las leyes son el instrumento para la práctica de la justicia. Pero que una ley sea aprobada no significa -por el mero hecho de haber sido aprobada por el órgano competente- que sea justa.

La virtud de la justicia y el concepto de justicia no son ajenos. Muy al contrario: la primera es la práctica del segundo. Por esto último -y por lo anteriormente expuesto- es muy importante darle el valor que se merece a la práctica de la justicia cuando se forma en política. Ya que parece contradictorio que un gobernante no viva la virtud de la justicia en su día a día y sí la practique en su ejercicio de gobierno.

- “Participación”: La Real Academia Española nos define participar como “tomar parte en algo” (Real Academia Española, 2014) cuando se refiere a una persona. No se debe confundir con tomar partido, que bien podría ser; ya que participar también es “[...] tener las mismas opiniones, ideas, etc., que otra persona”. Participar es, según la primera acepción, algo activo. Es la persona que se

⁷ Traducción propia. La cita original es:

“We have seen that justice must be the first concern of political government, and the law is its instrument. The object of justice is ‘ius’ (Latin) = ‘what is due to another as its good’; hence the derivation ‘duty’. ‘Ius’ is translated to English as ‘right’. ‘Right’ and ‘duty’ are thus correlative concepts.

This ‘due’ may be either by natural law (natural rights) or by human positive law (civil rights). And the latter may be either by ‘public’ law (passed by the State) or by ‘private’ right (private contracts publicly recognized)”.

involucra en aquello que es común o público. No se limita al ámbito político. En el caso que nos ocupa esta virtud puede entenderse como interés y acción en la política y, también y más importante para nosotros, acción en el aula y colaboración con los compañeros en las tareas.

- “Respeto”: El respeto abarca un amplio abanico de actitudes. Puede dirigirse hacia el interior (a lo que nos referimos cuando le decimos a alguien “respétate”); o hacia el exterior. En el último caso puede ser hacia las ideas de los demás, sus decisiones, su dignidad como personas, su propiedad, hacia la ley o normas establecidas o -simplemente- cortesía con los demás. No se considera el miedo sinónimo de respeto, ya que estaríamos hablando de una emoción paralizante y no deliberada. En este último caso se dice popularmente “respeto” por no usar una palabra que ofenda al otro en un acto de -valga la redundancia- respeto.

Respeto es más bien una renuncia. Sí, negarse mediante un acto de la voluntad a poseer lo ajeno, arrebatarle lo que es suyo (aquí podemos hablar hasta de dignidad). Por tanto, la falta de respeto es una forma de injusticia.

Durante la adolescencia, los jóvenes perciben muy bien cuando se les falta el respeto, pero tienen dificultades para saber cuándo están ellos mismos faltándole el respeto a otro. También tienden a confundir respeto con autonomía. Es una muy buena época para ir encauzando esta virtud que en la niñez se enseñaba en el sentido de comportarse sin ofender a los demás, no criticar y, en definitiva, que cada uno tiene sus particularidades y limitaciones.

- “Responsabilidad”: Una consulta al Diccionario de la Real Academia Española arroja 4 resultados. Las que tienen que ver con la virtud que se estudia es la primera: “cualidad de responsable”; y la última: “capacidad existente en todo

sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente” (Real Academia Española, 2014). A su vez y respecto a la primera, dice que, dicho de una persona, es responsable el “que pone cuidado y atención en lo que se hace o decide”. Vista la definición, se dice que una persona responsable es aquella que es consciente de sus decisiones y valores y las lleva a cabo y los respeta, respectivamente. Se puede contar con esa persona cuando se le encomienda el cuidado de alguna cosa o diligencia en la acción decidida. Una excelente forma de fomentar esta virtud es la del trabajo en equipo. Ya que éste motiva a todos los miembros de un equipo y, además, la irresponsabilidad afecta a los otros miembros, cosa que añade motivación al cumplimiento de lo decidido.

La responsabilidad va muy ligada a la libertad. La libertad la entendemos, en un principio, como la capacidad de elegir el bien. Por tanto, hace falta *capacidad* (sabiduría y opciones, entre otras), *elegir* (voluntad) y que el *bien* exista. También se define como la capacidad de disposición de uno mismo. Esta última viene a complementar a la primera definición. “La libertad es el poder dirigir y dominar los propios actos, la capacidad de proponerse una meta y dirigirse hacia ella, el autodomínio con el que los hombres gobernamos nuestras acciones” (Ayllón, 2012, pág. 23). En conclusión: la responsabilidad se practica junto con la libertad bien entendida, y así se deberá reflejar en el aula.

- “Solidaridad”: Decimos que una persona es solidaria cuando se preocupa por los demás y decide actuar en respuesta a las necesidades ajenas o comunes. En un apartado anterior se veía que la sociedad se estaba volviendo cada vez más individualista. Similar visión se tiene de la etapa adolescente: negativa y muy centrados en sí mismos, disruptivos y en plena crisis existencial. Sin embargo,

la visión negativa de la adolescencia ha quedado superada por las nuevas perspectivas del desarrollo positivo (Oliva Delgado & al., 2008, págs. 16-18).

“Hoy día la concepción del ‘storm and stress’ ha sido reformulada a partir de los datos y conocimientos disponibles, y aunque hay suficiente evidencia empírica que apunta a un aumento durante la adolescencia de la conflictividad familiar, la inestabilidad emocional y los comportamientos de riesgo (Arnett, 1999), no puede sostenerse la imagen de la adolescencia como un periodo de conflictos y dificultades generalizadas. Pero si bien en el terreno de la psicología científica esa imagen conflictiva y catastrofista ha sido cuestionada, parece que la representación social dominante en nuestra sociedad sigue manteniendo esos tintes oscuros y dramáticos”.

Los adolescentes presentan una gran curiosidad y preocupación por el mundo que les rodea. También es una etapa apasionada marcada por grandes ideales, factores que propician el interés por las cuestiones políticas.

El ejercicio de las virtudes en el aula

Las virtudes cívicas, como las demás, se aprenden con la práctica. Y, aunque el aprendizaje de las virtudes tiene su mayor eficacia en la etapa de los 6 a los 12 años (Alcaraz & Corominas, 2014, pág. 31), eso no significa que no se puedan aprender en el tiempo de madurez en la que la asignatura se imparte (16-17 años en condiciones normales). En cualquier caso y como se decía, las virtudes hay que practicarlas continuamente para incorporarlas a la conducta.

En este sentido el programa que ofrece el Bachillerato Internacional es perfectamente adecuado para el ejercicio de éstas. Se verá en la sección correspondiente en la que se describe el programa.

Despertar el interés por la materia

La motivación intrínseca

Hay que acertar en la coordinación entre conocimientos y virtudes ya que el verdadero éxito lo alcanzaríamos cuando los alumnos consiguen *disfrutar* de la asignatura y de los ejercicios que se plantean. Como decía Santo Tomás:

“[...] la voluntad se adhiere a una cosa por amor o por temor, aunque de manera diferente, porque a lo que se une por temor se adhiere en atención a otro, es decir, para evitar el mal que, de no unirse a él, le amenaza; por el contrario, a lo que se adhiere por amor únese por ello mismo” (Aquino, circa 1270)⁸.

Este mismo concepto lo vemos desarrollado en la disciplina psicológica en la diferenciación entre la motivación intrínseca y la extrínseca. Numerosos estudios sugieren que la motivación intrínseca, que consiste básicamente en tomarse el asunto entre manos como un reto personal (Orbegoso, 2016, pág. 77), es mucho más efectiva que cualquier promesa de recompensa. En el campo de la educación podemos hablar de lo que comúnmente se conoce como “interés por la materia”. Nos recuerda Orbegoso que numerosos autores consideran la motivación intrínseca como la auténtica motivación. Ha quedado demostrado que aquellas personas que actúan por placer personal son más creativos y productivos que las que actuaban bajo un incentivo externo o en búsqueda de una recompensa.

Fomentar la motivación intrínseca

En el mismo artículo Orbegoso aporta nueve recomendaciones para maestros y profesores para aumentar la motivación intrínseca en el aula. Éstos se utilizan como guía en la

⁸ SCG. L3, C116

planificación de la unidad didáctica. Se enumeran a continuación (Orbegoso, 2016, págs. 88-89):

- “Deben identificarse las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y, de ser factible, atenderlas y adaptar los contenidos de la asignatura a las mismas”
- “En la medida de lo posible, procurar que los estudiantes progresen a su ritmo, esto supone una relación cercana entre docente y estudiante”
- “Debe incrementarse la participación activa de los estudiantes, lo que apunta a elevar la responsabilidad de éstos en su propio aprendizaje. Asimismo, resulta positivo permitir su colaboración en la planeación de algunos aspectos de la asignatura”
- “Buscar un balance o equilibrio entre la estructura de la tarea a realizar, proporcionada por el maestro, y la autonomía que espera suscitarse en el estudiante”
- “Asignar sencillas tareas en las que los estudiantes, reunidos en equipos, deban examinar determinado material, procesarlo, seleccionar sus segmentos clave y preparar una presentación sobre el mismo”
- “Asignar sencillas tareas en las que los estudiantes, reunidos en equipos, deban examinar determinado material, procesarlo, seleccionar sus segmentos clave y preparar una presentación sobre el mismo”
- “En lo posible, permitir que los estudiantes puedan señalar las estrategias de aprendizaje más convenientes y enriquecedoras”
- “Plantear las directivas a modo de sugerencias o propuestas”
- “Las evaluaciones deben servir como formas de retroalimentación o feedback, ello implica brindar información de carácter cualitativo en torno a lo que el alumno debe mejorar, superar o perfeccionar. Esta información es indispensable, pues tiende a alimentar la confianza del estudiante en su potencial y habilidades. En consecuencia, debe evitarse emitir críticas que desvaloricen a las personas”

Las exigencias del Programa Bachillerato Internacional

Una breve descripción del Bachillerato Internacional

Orígenes

Resulta muy útil revisar, aunque sea brevemente, la historia de la creación de la Organización del Bachillerato Internacional. Aporta el por qué de su misión y valores. Los primeros orígenes de la Organización del Bachillerato Internacional se dilatan durante gran parte del siglo XX. A continuación, veremos que los mayores impulsos se dan al finalizar las Guerras Mundiales. Resulta interesante este hecho pues sigue un paralelismo con la creación de los organismos supranacionales creados para promover la paz que tuvieron escaso resultado (como el primer intento de una educación internacional) y sí se logró después de la IIGM, igual que el Bachillerato Internacional. Resumidamente, los orígenes son los que siguen (Hill, 2010, págs. 17-23).

Nos debemos remontar a la Suiza y el Japón de 1924 para encontrar el primer germen de lo que hoy es la Organización del Bachillerato Internacional. En Ginebra, comenzaron las clases de la International School of Geneva. Semanas después, en Yokohama, un grupo de padres expatriados se decidió levantar una escuela para sus hijos. Pocos años más tarde, estos últimos consideraban que el currículo no se adaptaba a las necesidades de un alumnado de muy diversa procedencia. Se hicieron algunas modificaciones. A pesar de los esfuerzos, no acabó cuajando. Se tuvo que esperar hasta pasada la siguiente guerra mundial para que el impulso fuese definitivo.

La verdadera extensión de este tipo de colegios se dio después de la Segunda Guerra Mundial con la creación de diversos organismos internacionales y la necesidad de escuelas orientadas a expatriados y con mentalidad internacional aumentó.

En 1949, la UNESCO promocionó la “Conferencia de Directores de Colegios Internacionales” en sus dependencias de París. Además de un lugar físico, la UNESCO también

aportó asistentes y traductores. Este fue la primera reunión mundial sobre la educación con mentalidad internacional. En esta reunión se discutieron 2 ideas: (1) una institución educativa que ofreciese un diploma internacional con sucursales a lo largo y ancho del planeta que facilitase intercambios de estudiantes; (y 2) la necesidad de formar a profesores para esta naciente forma educativa. Como resultado, en 1950 ya se celebró, en la International School of Geneva, una primera reunión de profesores para formarlos en educación internacional.

El resultado de la reunión de París fue el compromiso de las escuelas participantes de ofrecer un título internacional al finalizar la etapa secundaria. Las escuelas serían libres de hacer el currículo, pero había 2 requisitos esenciales: (1) el conocimiento por parte de los estudiantes de una segunda lengua de forma satisfactoria y (2) la redacción de una pequeña disertación sobre algún aspecto de alcance global al finalizar la etapa.

Una segunda reunión tuvo lugar en 1951 en la que se fundó la CIS (Conference of Internationally-Minded Schools). A ésta asistieron más escuelas y de más países que en la ocasión anterior. Todas las escuelas que “de forma consciente aspiran a alcanzar un mundo pacífico y el conocimiento internacional a través de la educación” (traducción libre). La UNESCO proveyó la financiación de numerosos proyectos nacidos de la CIS de formación del profesorado, de reconocimiento de equivalencia de los títulos para el acceso a la universidad y la publicación del CIS Bulletin y la International School Magazine. Este fue el momento en que la actual Organización del Bachillerato Internacional tomó forma.

Como se puede ver, la creación de la organización y el programa corre paralela a la creación de organismos internacionales por la necesidad de sus trabajadores de escolarizar a sus hijos lejos de casa, sí. Pero también es igualmente comprobable que, ya desde un inicio, la visión de un mundo pacífico mediante la educación y, a su vez, el conocimiento del mundo, con toda su variedad, desde la juventud está en el espíritu de la organización.

Los principios del IBO y su conveniencia

Como se apuntaba en el apartado anterior, la Organización del Bachillerato Internacional tiene como valor fundamental el fomento del entendimiento intercultural. Su declaración de principios plasma esta intención de forma clara. Concretamente, son los siguientes (International Baccalaureate Organization, 2020)⁹:

“El Bachillerato Internacional tiene como meta formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural.

En pos de este objetivo, la organización colabora con establecimientos escolares, gobiernos y organizaciones internacionales para crear y desarrollar programas de educación internacional exigentes y métodos de evaluación rigurosos.

Estos programas alientan a estudiantes del mundo entero a adoptar una actitud activa de aprendizaje durante toda su vida, a ser compasivos y a entender que otras personas, con sus diferencias, también pueden estar en lo cierto.”

Leyendo el primer párrafo de la declaración ya se puede empezar a ver el por qué de la conveniencia de la aplicación del sistema desarrollado por la Organización del Bachillerato Internacional. Se destaca la meta de formar a personas que contribuyan a un mundo mejor. ¿Qué no es esto sino interés e implicación por la política bien entendida? Y también se destaca del último párrafo la humildad que intenta inculcar en los estudiantes. Sí intenta que sean críticos y ávidos de conocimiento. Pero también que la crítica no es destructiva o un medio para destacar humillando a otro. Muy al contrario. Insta a mantener un espíritu indagador y

⁹ <https://www.ibo.org/es/about-the-ib/mission/>

abierto a otras ideas o planteamientos que, aunque desafíen a los propios, puedan ser verdaderos y correctos. Y, en cualquier caso, que entiendan que el mundo es tan rico en planteamientos como numeroso en culturas.

El propio IBO lo sintetiza en su descripción del “perfil de la comunidad de aprendizaje” (International Baccalaureate Organization, 2013, pág. 2) cuando dice que “el objetivo fundamental de los programas del Bachillerato Internacional (BI) es formar personas con mentalidad internacional que, conscientes de la condición que las une como seres humanos y de la responsabilidad que comparten de velar por el planeta, contribuyan a crear un mundo mejor y más pacífico”.

Comparativa entre las virtudes cívicas y el “perfil de aprendizaje del BI”

En cada una de sus publicaciones, la IBO enumera los diez atributos que se pretenda que tenga el futuro graduado en el diploma IB. Éstos se solapan, en gran parte, con las virtudes cívicas que se han enumerado en el apartado correspondiente. Es este uno de los motivos, el principal, por lo que resulta tan conveniente el programa BI como plataforma para desarrollar tanto el fomento de la participación en la vida pública, como de las mencionadas virtudes.

Se comparan, a continuación, para estudiar las coincidencias y las complementariedades entre virtudes sociales (Naval, Arbués, & Sabada, 2016, págs. 20-22) y atributos del estudiante del BI (International Baccalaureate Organization, 2013, pág. 2). Aunque más de una virtud cae en un solo atributo y viceversa, se relacionan los que mejor correspondencia tienen.

Atributos BI	Virtudes sociales
Indagadores	Veracidad
Informados e instruidos	Veracidad
Pensadores	Veracidad
Buenos comunicadores	Comunicación
Íntegros	Justicia
De mentalidad abierta	Respeto
Solidarios	Solidaridad, participación, generosidad

Atributos BI	Virtudes sociales
Audaces	Responsabilidad
Equilibrados	Cordialidad
Reflexivos	<i>No hay correspondencia</i>
<i>No hay correspondencia</i>	Gratitud

Elaboración propia

Al comparar las dos columnas se pueden comprobar los siguientes extremos:

1. Hay diez atributos y mismo número de virtudes.
2. La correspondencia es casi total: 9 de 10 atributos quedan cubiertos por virtudes, y viceversa.
3. La virtud de la *veracidad* queda más detallada en el BI en los atributos de *indagadores, informados y pensadores*.
4. A su vez, el atributo *solidarios* queda más detallado en las virtudes sociales de *solidaridad, participación y generosidad*.

Se puede argumentar que “reflexivos” también entraría en la “veracidad” pero si se atiende a la descripción que la IBO nos proporciona, se ve que se refiere más a lo subjetivo que a lo objetivo:

“Reflexivos. Evaluamos detenidamente el mundo y *nuestras propias ideas y experiencias*. Nos esforzamos por comprender *nuestras fortalezas y debilidades* para, de este modo, contribuir a *nuestro aprendizaje y desarrollo personal*.”

Este ejercicio sirve para:

1. Dado el objetivo de fomentar las virtudes sociales, determinar cuánto el programa BI le es útil. Bien, visto que las coincidencias son casi plenas, sí: nos es muy útil.
2. Dado el objetivo de fomentar la implicación y despertar el interés de los estudiantes por las cuestiones que nos atañen a todos, cuánto nos es útil. Se

puede decir que sí con seguridad, puesto que estos atributos tienen su origen en el objetivo fundamental del BI anunciado en el apartado anterior de “formar personas con mentalidad internacional que [...] *contribuyan a crear un mundo mejor y más pacífico*”.

3. Y, finalmente, comprobar que tan solo nos quedaría introducir la virtud social de la gratitud.

Los enfoques de enseñanza-aprendizaje del BI

En esta sección se seguirá el orden que propone el manual Enfoques de enseñanza del BI (International Baccalaureate Organization, 2013, pág. todas) y se elaborará desde el propósito que se propone el documento de fomentar: (1) las virtudes cívicas; y (2) la participación en la vida pública.

El programa del Bachillerato Internacional difiere de la educación tradicional en tanto que alienta la interconexión de ideas entre las asignaturas del currículo y de la vida real. También incide en el estudio/conocimiento de otros puntos de vista y situaciones muy distintas a lo largo y ancho del globo. No consiste en aquello que entendemos por la “educación tradicional” de clases magistrales, actitud pasiva de los alumnos y contexto global. Esto, que fue establecido desde la fundación del BI, sigue siendo igualmente vigente hoy día.

Así, se alienta que los alumnos tengan una perspectiva e identidad propia y, a la vez, tanto local como global, siendo conscientes de la variedad, pero sin perder la propia identidad. Este enfoque nos es muy útil por aquello que se decía al principio del documento cuando se estudiaban las causas de la desafección: el vaciamiento ideológico. El BI no pretende anular las ideas e identidad propias y locales de cada alumno. Pero sí se pretende que el conocimiento de otras realidades sea puente entre culturas y prevenirlos de caer en la desconfianza o miedo que conlleva el desconocimiento del otro. A la vez se consigue que los alumnos tomen

consciencia de que sus perspectivas no son únicas y que tampoco lo son sus creencias y que existen otros muy distintos.

El PD del BI es una comunidad de aprendizaje

La IBO ha desarrollado los enfoques de enseñanza y aprendizaje que queda perfectamente plasmado en los manuales y guías. Se hacen 3 divisiones. Una corresponde al aprendizaje y afecta directamente a los alumnos. La segunda al aprendizaje y va orientada a los profesores. Por último, resalta la importancia del coordinador del programa. O, dicho de otro modo: para la primera se responde a la pregunta ¿qué habilidades queremos que los alumnos adquieran?; para la segunda, ¿cuáles son los principios pedagógicos en los que se basa el programa?; y, por último, ¿quién es, qué hace y cómo hace el encargado de dirigir y coordinar a profesores y alumnos, y para que los principios pedagógicos resulten en la adquisición de las habilidades?

No es una tarea sencilla la de cada uno de los grupos de actores. Los objetivos (habilidades que se quiere que adquieran los alumnos) son muy ambiciosos. Los ajenos al programa del BI lo categorizarían como las funciones cognitivas de orden superior de la Taxonomía de Bloom: analizar, evaluar y crear (Anderson & Krathwohl, 2001, pág. 31). Efectivamente, en el siguiente apartado se repasan las habilidades y se constata que las funciones cognitivas de orden inferior (recordar, comprender y aplicar) apenas tienen importancia -o, por lo menos, no tanta como en el sistema tradicional- en la evaluación. Debido a la escasa importancia de recordar, comprender y aplicar conocimientos en favor de los de orden superior en la evaluación, el incentivo de las escuelas es claro: formar a los jóvenes estudiantes para superar bien los exámenes y, para ello, deben desarrollar las habilidades necesarias para analizar, evaluar y crear.

Que sea una comunidad queda evidenciado por las múltiples conexiones y relaciones que se dan entre los 3 grupos de actores e, igualmente, entre los miembros de cada grupo. En

este apartado se detallan los enfoques, responsabilidades y relaciones entre ellos. Valga decir que los enfoques se asemejan mucho a los “Tres principios de la acción educativa” de González-Simancas y Carbajo López. Efectivamente, recordemos que los 3 principios son el de crecimiento personal, el de intervención educativa y el cooperación educativa; que se dividen de forma muy similar según el actor interpelado por los enfoques de enseñanza-aprendizaje del Bachillerato Internacional (alumnos, profesores y coordinadores).

De los alumnos: aprendizaje

De los alumnos, verdadero centro de todo el esfuerzo, se espera que desarrollen -como se decía anteriormente- las habilidades cognitivas de orden superior y, con ellas (International Baccalaureate Organization, 2013, pág. 3), otras afectivas, metacognitivas y de *aprender a aprender* -o de desarrollar el principio de crecimiento personal (González-Simancas & Carbajo López, 2010, págs. 51-93)-. Las habilidades que se busca que desarrollen los alumnos se pueden agrupar en 5: las de pensamiento, las de comunicación, las sociales, las de autogestión y las de investigación.

Pensamiento

Las habilidades de pensamiento son múltiples y, además, se relacionan entre sí. Destacan, por dedicarles acción deliberada, la metacognición, reflexión y pensamiento crítico. Si bien estas habilidades quedan claras, la metacognición hace referencia a la “cognición sobre la cognición” (Crespo Allende, 2001, pág. 66). Es decir: ser consciente del propio proceso de aprendizaje y conocerse para saber cómo aprender algo. Esto que parece aislado, es uno de los objetivos importantes del programa del IB, ya que sirven al alumno durante toda su vida. La reflexión, por su parte, se ejercitan con tareas que requieren pensar sobre algún tema porque, en el proceso, uno debe pensarlo, repensarlo, cuestionarse, etc. Las herramientas más indicadas son las redacciones escritas, las presentaciones orales, los debates y cualquier otra en la que se

deben transmitir conceptos. Con estas dos, la de pensamiento crítico surge como resultado ya que el alumno puede formarse su propia idea y contrastarla con las de los demás.

Estas habilidades de pensamiento -que se recuerda que son de orden superior- son especialmente importantes en aquellas que tratan más las disciplinas de la práctica (artes en lenguaje clásico, que no plástico) que de las ciencias. Puesto que estas disciplinas no son tan dogmáticas (con soluciones evidentes, claras, beneficiosas para todos o discutidas y discutibles) que las de las matemáticas, por poner un ejemplo claro. La política o la economía son ejemplos claros. Ya que las dinámicas sociales son el resultado de decisiones de personas e inciden en las propias personas. Y, claro, aquí se introducen cuestiones morales, de justicia, de conveniencia, todas con sus posiciones defendidas por múltiples personas. En nuestro caso, la política es un ejemplo evidente y especialmente bueno para desarrollar las habilidades cognitivas de orden superior.

Comunicación

Otro grupo de habilidades destacable en la asignatura que nos ocupa es la comunicación. En política la comunicación es esencial. Uno debe ser capaz de comunicar de forma efectiva según la situación y el interlocutor. Nadie lo duda. Casi al revés. Parece que las habilidades dialécticas y la elocuencia son valoradas en exceso y se deja el margen otro tipo de cuestiones como el fondo del discurso o las ideas en sí. Sea como sea, la comunicación es destacada tanto por el conjunto de virtudes cívicas como por las habilidades que intenta desarrollar el Bachillerato Internacional. Cómo entiende las habilidades de comunicación del BI, y cómo se entiende en cuanto a virtud social, la coincidencia es casi plena. La IBO defiende que “no sólo [se necesitan buenas habilidades de comunicación] para obtener buenos resultados en las diferentes disciplinas académicas, sino también para ayudar a entablar y mantener unas buenas relaciones personales con otros alumnos y adultos, ya se trate de los profesores, el equipo directivo y los padres” (International Baccalaureate Organization, 2013, pág. 6). Para muestra,

cuando se habla de esta virtud social se dice que “ser dialogantes nos capacita para vivir las relaciones interpersonales buscando la aceptación, la comprensión y el entendimiento con los demás” (Naval, Arbués, & Sabada, 2016, pág. 27). Más adelante se hablará de la virtud social de la participación y se verá que es complementaria con la que aquí se trata. Se puede decir mucho más sobre las habilidades/virtud de la comunicación. Pero si el propósito es educar en ellas, se debe procurar atender constantemente a ésta. El BI nos propone (International Baccalaureate Organization, 2013, pág. 7): dar ejemplo, animar a usar correctamente el lenguaje no verbal, desaprobar las malas palabras y actitudes contra otros, plantear preguntas abiertas, poner el pensamiento por delante del conocimiento, tener conversaciones informales, mantener el contacto visual y aprender a pedir y respetar los turnos de palabra.

Cuando se educa en la virtud social de la comunicación, debemos tener en cuenta el respeto que nos merece la otra persona a pesar de lo chocante de las ideas u opiniones que exprese. Se vuelve sobre este asunto en el siguiente apartado.

Habilidades sociales

La comunicación, como no puede ser de otra manera, se da en sociedad. Por tanto, es lógico seguir con las habilidades sociales. El principio que rige aquí es que aquello que decimos y hacemos, tiene un impacto sobre los demás.

Por tanto, aquí estamos hablando, entre otras de la virtud cívica del respeto. Esta cuestión merece cierto detenimiento. Convenimos en que todas las personas merecen respeto, aunque las ideas u opiniones que exponga pudieran parecer ridículas o, directamente, no la merezcan. Lo primero es suficientemente evidente, pero no lo segundo. Es más: puede parecer chocante, ciertamente, pero piénsese en alguien que opina que los derechos fundamentales del hombre pueden ser abolidos por cualquier razón nimia. Tendrá toda la comprensión como

persona, pero consideraríamos normal -e incluso saludable- que otro se opusiese frontalmente a tal posición. Nubiola nos lo dice de esta otra forma (Nubiola, 2006)¹⁰:

“Hacer caso a un famoso para formarse una opinión en una cuestión debatida —para la que el famoso no tenga particular competencia— equivaldría a renunciar a pensar por nuestra cuenta; sería en última instancia una falta de respeto a nosotros mismos. Todas las personas merecen respeto, pero no merecen un mismo respeto todas las opiniones: hay, por supuesto, opiniones mejores y peores”

Pero aún en el caso de que la opinión ajena tenga, a todas luces, algo de reprochable, igualmente debe atenderse. Nubiola, en el mismo artículo añade:

“En muchos campos no hay un consenso, o quizás aun cuando haya un consenso mayoritario no se excluye que las opiniones minoritarias divergentes tengan algún valor, esto es, que podamos aprender algo de ellas. En todos estos casos, esas opiniones merecen atención y consideración, pues de ordinario si están formuladas con seriedad, incluso aquellas que parezcan inicialmente más estrambóticas, encierran probablemente algo valioso.”

De los profesores: enseñanza

El Programa del Diploma del Bachillerato Internacional se basa en 6 principios pedagógicos en los que la interconexión y la simultaneidad del aprendizaje son capitales (International Baccalaureate Organization, 2013, pág. 16):

La indagación

La importancia de la indagación va más allá de la pura habilidad, que es lo importante. Veíamos anteriormente que el primer atributo del perfil de aprendizaje de la comunidad IB es ser indagadores. Tener esta cualidad significa que se busca averiguar la verdad mediante la

¹⁰ La Gaceta de los Negocios. 25 y 25 de marzo de 2006, página 36.

investigación (Real Academia Española, 2014) ¹¹ . Vemos, por tanto, que el atributo “indagadores” se relaciona directamente con la virtud social de *veracidad*, tal como se había visto en la tabla comparativa.

Aquí hay que hacer una precisión importante: a menudo usamos la palabra *curiosidad* como atributo positivo. Tiene todo el sentido. Sin embargo, la palabra puede no estar del todo bien usada. La curiosidad puede estar bien dirigida, pero puede ser lo contrario: puede que sintamos curiosidad por aquello poco útil o por lo que no nos concierne por tratarse de lo perteneciente a otra persona. Es decir: cualquier persona sana siente una inclinación al saber. Pero puede ser que lo que se quiere saber no sea bueno. En realidad, a lo que nos referimos es la *estudiosidad*. Y esta virtud se encuentra entre la pereza y la templanza. Por tanto, la curiosidad tiene un límite. Y ese límite es la *templanza*. Gabriel Martí nos lo explica así (Martí Andrés, 2012, pág. 130)¹²:

“Por otra parte, el hombre, de acuerdo con su naturaleza espiritual, desea conocer. La estudiosidad es la virtud que modera este deseo para que la fuerza intelectual sea aplicada con el esfuerzo del que a veces aparta la naturaleza corporal, pero *con apetito recto y sin vehemencia*. Se opone *por defecto a la pereza intelectual*. Y *por exceso a la curiosidad*, que implica desorden en el deseo de saber, bien porque se busca el conocimiento por razón de algún mal (como la soberbia o el pecado), bien por distracción de la mente en conocimientos triviales o en las enseñanzas de falsos maestros, bien por el empeño en conocer verdades que superan las capacidades humanas, bien por no

¹¹ Indagar: tr. Intentar averiguar algo discurriendo o con preguntas.

¹² Énfasis propio.

ordenar debidamente el conocimiento de la verdad de las criaturas al de la verdad suprema.”

Entonces, lo que el BI llama atributo indagador, podemos atribuirlo a la studiosidad y esta virtud viene gobernada por las virtudes capitales de templanza y diligencia (como opuestas al apetito desmedido/desordenado y la pereza).

El programa BI inculca este atributo mediante el “aprendizaje experiencial” (que el alumno participe directamente en el fenómeno que se estudia) y “el aprendizaje basado en la resolución de problemas” bien sea en equipo o en grupos colaborativos.

Comprensión conceptual

En su empeño en primar desarrollo de las habilidades de pensamiento de orden superior sobre las de orden inferior, se insiste en la comprensión conceptual ya que esta permite que éstos sean usados, también, en otros campos. Ya habíamos visto que la transferencia y la transversalidad era un objetivo del programa. Con esto conseguimos un solapamiento entre contenidos, conceptos y habilidades.

Basada en contextos locales y globales

Que la enseñanza se base en contextos locales y globales no sólo es una herencia de la historia del Bachillerato Internacional: quiere decir que el alumno tiene que poder relacionar los conceptos que se estudian con el mundo que les rodea. Ya habíamos visto, en el punto anterior, que la enseñanza basada en la indagación se hacía mediante el aprendizaje experiencial. Esto no es más que una aplicación de ese enfoque de aprendizaje.

Centrada en el trabajo en equipo y la colaboración eficaces.

Ya habíamos visto las múltiples ventajas del aprendizaje mediante el trabajo en equipo. Las habilidades que se desarrollan son varias, así como las virtudes sociales necesarias para un trabajo efectivo y una relación duradera con los compañeros, y también fomenta la motivación. Las habilidades sociales son varias. Destacan la negociación, la argumentación, saber escuchar,

la crítica constructiva, entre muchas otras. En cuanto a virtudes cívicas, las incluye casi todas por no decir todas.

La colaboración no se limita a la relación alumno-alumno, sino que también se refiere a la relación alumno-profesor. El profesor se dirige al alumno, sí; pero el alumno puede colaborar con el profesor para darle información que le sea útil para su desempeño profesional y su progresión en su profesión.

*La enseñanza diferenciada*¹³

Los profesores, bajo este enfoque de enseñanza, deben adaptar las diferentes formas de aprender que presentan los estudiantes, dándoles la oportunidad a cada uno según sus necesidades. Se basa en cuatro pilares fundamentales: afirmar la identidad y desarrollar la autoestima, valorar los conocimientos previos, construir un andamiaje para el aprendizaje¹⁴.

Guiada por la evaluación

Evidentemente, de nada sirve todo propósito o enfoque si no hay un incentivo para hacerlo de determinada manera. Y ahí, finalmente, entra la evaluación. Ésta se hace de tal forma que, para superarla, los estudiantes deben haber practicado las habilidades HOT¹⁵ y no tanto las LOT¹⁶. De esta forma los alumnos deben ser capaces de, dados unos documentos, contrastar la información, evaluarlo y argumentar en base a ellos con conocimientos propios. En un

¹³ “Enseñanza diferenciada”, en el BI, hace referencia a tratar a los alumnos según sus necesidades o distintas capacidades. En España, por lo general se entiende por escolarizar a niños y niñas separadamente. Este no es el caso.

¹⁴ Es, propiamente, la ayuda deliberada a la comprensión de los conceptos. Se hace de diferentes formas como fomentar el trabajo colaborativo para que los alumnos se apoyen entre ellos, usando mapas conceptuales para organizar la información de una forma más gráfica, usando ejercicios de “rol-play”, etc. En resumen, usando distintas herramientas que se adapten a las diferentes *inteligencias múltiples*.

¹⁵ High Order of Thinking o habilidades cognitivas de orden superior (analizar, evaluar y crear) (Anderson & Krathwohl, 2001).

¹⁶ Low Order of Thinking o habilidades cognitivas de orden inferior (conocer, comprender y aplicar) (Anderson & Krathwohl, 2001).

documento anexo se adjunta un ejemplo del tipo de pruebas de la asignatura de Política Global a los que los alumnos del Bachillerato Internacional se enfrentan.

Del coordinador: liderazgo

Se decía en el apartado correspondiente que el enfoque de aprendizaje era la conexión entre las diferentes materias. Aquí el coordinador tiene las funciones de coordinar a los profesores de las distintas materias, vela por que se sigan los enfoques de aprendizaje, la implantación de acciones de enseñanza y la participación de todos los miembros de la comunidad de aprendizaje. No se profundiza mucho más por quedar fuera del interés del presente estudio.

Dinámicas que favorecen habilidades y motivación

Visto este aspecto más profundo y teórico sobre el respeto y las habilidades sociales, lo que cabe preguntarse es: ¿cuál es la mejor forma de que los alumnos desarrollen estas competencias sociales? O, dicho de otro modo, pasemos de lo general a lo concreto.

Hay innumerables formas de alcanzar este objetivo. Aquí destacamos 3 que son las que se consideran las más efectivas para alcanzar los propósitos del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto de los contenidos como de las habilidades y virtudes sociales. Éstas se incorporan a la planificación de la unidad didáctica.

El trabajo colaborativo

Entre la comunidad científica existe el consenso de que el trabajo colaborativo es uno de los mejores -si no el mejor- métodos para desarrollarlo. Las dinámicas que se crean entre los alumnos en un trabajo colaborativo fuerza a poner en práctica no sólo las habilidades sino, también, tiene muchas otras ventajas:

1. La motivación. El trabajo colaborativo aumenta la motivación y la participación. Ven cómo tienen voz en la planificación y ejecución del trabajo.

Los alumnos se convierten en actores activos de su aprendizaje. El profesor los

guía, pero no los obliga a hacer las cosas de tal o cual manera, aspecto que redundaría en la motivación intrínseca.

2. Responsabilidad y autogestión. El trabajo colaborativo hace que cada uno de sus miembros acepte los encargos decididos de común acuerdo y no sea el profesor quien lo fuerce. El objetivo que se han marcado entre ellos hace el encargo de animar a que cada uno cumpla con lo pactado.
3. Mayor satisfacción en el aprendizaje y, por tanto, obtienen mayores niveles de pensamiento y retienen mejor la información y durante más tiempo.
4. Fomenta las habilidades pensamiento de orden superior. Los alumnos, al planificar, aportar ideas y corregir el rumbo del trabajo deben analizar la situación, ser creativos, flexibles para ver el punto de vista del otro, argumentar para explicar su aproximación o punto de vista y estimula el pensamiento crítico.

El trabajo colaborativo, como se puede ver, no sólo es una herramienta poderosísima para desarrollar y estimular las habilidades cognitivas de orden superior, sino que también se destaca como escuela de virtudes cívicas.

Spider Web Discussion

Otra forma destacada de trabajar los atributos de indagación, instrucción, pensamiento y reflexión es la dinámica creada por Wiggins, denominada Spider Web Discussion (Wiggins, 2017, pág. todas). Es una forma en que los alumnos profundizan en un tema entre ellos mediante la reflexión y contraste de ideas en una discusión (en el buen sentido del término) en el que todos participan.

Aunque en un documento anexo se desarrolla un poco más la dinámica, ésta consiste, básicamente, en que los alumnos se sientan todos alrededor de una mesa y, con unos objetivos marcados y temas a tratar previamente establecidos por el profesor, tienen una conversación en

la que contrastan sus ideas con las de los compañeros y, entre todos, van alimentando el debate y sus propias reflexiones. La actitud del profesor es pasiva durante la sesión limitándose a comprobar si se alcanzan los objetivos y mirando la participación de cada uno.

El debatir y profundizar puede ser el objeto, pero en el proceso se tienen que poner en práctica las habilidades sociales/virtudes cívicas para poder profundizar y tener una sesión productiva. Está en el interés de todos pues se puede evaluar en global, individualmente o con una combinación de ambas.

Enseñanza interdisciplinaria

La enseñanza interdisciplinaria también nos la propone el IB en el documento “Los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje en el programa del diploma”. El método de enseñanza que es conocido comúnmente por *tradicional* compartimenta las diferentes asignaturas como ajenas las unas de las otras. Y de este modo se puede percibir en la infancia. Pero la compartimentación del saber es una decisión para facilitar su estudio. Y así se transmite. La realidad es que la realidad es un continuo y cada acontecimiento o suceso puede verse desde la óptica de una ciencia u otra. La política es un arte que no escapa a esta realidad. Casi se puede decir que necesita, por su naturaleza, de muchos campos de conocimiento y diversas destrezas. En la política interviene el estudio del derecho y la economía, trata sobre diferentes ámbitos como la sanidad o la enseñanza y requiere de capacidad de expresión y espíritu crítico.

Por tanto, la política es una asignatura que puede hacer evidente a los ojos del estudiante esta interconexión entre los diferentes campos del saber humano y se destaca como una gran oportunidad de ponerlos por obra.

La asignatura Política Global en el Bachillerato Internacional

La asignatura Política Global, como todo el programa, va guiada por la evaluación. Eso significa que los exámenes a los que se enfrentan los estudiantes marcan cómo se desarrolla la asignatura durante los dos años que dura. Deberán ser capaces de contestar a las preguntas del tipo que se pueden ver en el documento anexo.

Los exámenes se centran en comprobar que los alumnos saben discurrir sobre lo que se les presenta. Suelen ser preguntas en las que deben analizar, evaluar o crear, por encima de demostrar conocimientos. Eso implica que durante el curso los alumnos deben desarrollar estas capacidades y la mejor forma de hacerlo es con el tipo de actividades que se anunciaban en el apartado anterior. A su vez, para poner en práctica estas actividades deben poner en práctica las virtudes sociales, especialmente en el campo que trata esta asignatura. Sí, la política es un campo interesantísimo pero que puede encender pasiones. Más cuando se discurre y las opiniones que uno expresa (cosa inevitable por muy aséptico que se quiera ser) quedan al juicio y crítica de los demás que, por lo que se viene diciendo, es lo que se debe hacer. En este sentido hay que dejar claro desde un principio las normas básicas que permitan la libre expresión.

Encuadre y objetivos de la asignatura

Política global se encuadra dentro del grupo de asignaturas denominado “individuos y sociedades” y es propio del Programa del Diploma (correspondiente a 1º y 2º de bachillerato según el sistema educativo español vigente). No es una continuación. Para comenzar esta asignatura no se requieren conocimientos previos.

Los objetivos establecidos son los siguientes:

- “1. Entender conceptos políticos clave y cuestiones políticas contemporáneas en diversos contextos.
2. Desarrollar su comprensión de las dimensiones locales, nacionales, internacionales y globales de la actividad política.

3. Entender, apreciar y abordar de manera crítica diversas perspectivas y enfoques de la política global.

4. Apreciar el carácter complejo e interconectado de muchas cuestiones políticas y desarrollar la capacidad de interpretar afirmaciones debatibles y opuestas sobre dichas cuestiones.” (International Baccalaureate Organization, 2015, pág. 11).

Estos son los objetivos, pero en el BI el programa va guiado por la evaluación. Por eso los objetivos de evaluación se derivan de éstos. Concretamente son cuatro (International Baccalaureate Organization, 2015, pág. 12):

“Objetivo de evaluación 1: Conocimiento y comprensión.

[...]

Objetivo de evaluación 2: Aplicación y análisis.

[...]

Objetivo de evaluación 3: Síntesis y evaluación.

[...]

Objetivo de evaluación 4: Uso y aplicación de habilidades adecuadas.

- Producir material bien estructurado [...]

Vemos que solamente el primer objetivo hace referencia a *conocer*. Los demás hacen referencia a las habilidades cognitivas de orden superior de Bloom: *análisis, evaluación, creación* (“producir material [...]).

Los conceptos esenciales

Los conceptos políticos son verdaderamente importantes para el propósito que nos planteamos. Hay que tener en cuenta que, en la etapa formativa de los alumnos a quien se dirige

la acción, estos se ven sobrepasados por la importancia de las virtudes. De cualquier modo, hay que acertar con los conceptos, el ritmo en el que son librados y la forma. Según el programa de la asignatura (International Baccalaureate Organization, 2015, págs. 17-20) hay 16 conceptos clave que deben ser explorados a lo largo del temario de forma que pueda seguirse el curso; además permiten entender el marco general de la política, los casos que se verán durante el curso y los asuntos de la actualidad. A continuación, se asignan a cada una de las unidades del programa, de forma que cuando se inicie un nuevo tema será necesario dejarlos claros antes y durante el desarrollo de las sesiones afectadas.

- Unidad 1. Poder, soberanía y relaciones internacionales: poder, soberanía, legitimación e interdependencia.
- Unidad 2. Derechos humanos: derechos humanos, justicia, libertad e igualdad.
- Unidad 3. Desarrollo: desarrollo, globalización, desigualdad, sostenibilidad.
- Unidad 4. Paz y conflictos: paz, conflicto, violencia, no violencia.

Bases teóricas y niveles de análisis

Además de los conceptos clave se estudian los temas y casos según las diferentes corrientes principales de pensamiento político (realismo, liberalismo, capitalismo, teorías críticas, relativismo y universalismo). No impone ninguna visión por razones propias de libertad de conciencias, sí, pero también porque la vocación del BI es la formación de personas con una visión de la realidad amplia y fortaleciendo su identidad y autoconfianza, como se veía en los enfoques de enseñanza.

En la misma línea y según el criterio de conocer mediante la aplicabilidad, se analiza la realidad política en diferentes niveles. También ayuda a entender que la política es un campo complejo (que hay muchas variables interconectadas) y que lo que ocurre a un nivel global, puede tener consecuencias en lo local y, en muchos casos, viceversa. Los niveles de estudio son: global, internacional, regional, nacional, local y comunitario.

Unidades

Cuando se enumeraban los conceptos clave ya se anunciaba que había 4 unidades troncales: (1) poder, soberanía y relaciones internacionales; (2) derechos humanos; (3) desarrollo; y (4) paz y conflictos. Las 3 últimas se pueden ver sin ningún orden en particular. Pero la primera (poder, soberanía y relaciones internacionales) es la denominada unidad de base, que hay que estudiar antes de pasar a cualquiera de las otras tres, pues es, como su nombre indica, su fundamento.

El BI recomienda dedicar de 40 a 55 horas a la unidad de base y de 25 a 30 horas a las demás. En un documento anexo se detalla una propuesta de reparto de los temas en el calendario escolar.

En la siguiente sección se planifica la unidad 1 (poder, soberanía y relaciones internacionales) que sirve de modelo de todo el programa de la asignatura y corresponde a un 35% de todo el programa de la asignatura (2 cursos académicos). El restante 65% son las unidades 2 a 4.

Propuesta didáctica

Resumen de la planificación de la unidad

Vínculos con el programa de estudios

- Conceptos clave: poder, soberanía, legitimidad e interdependencia.
- Contenidos prescritos¹⁷: definiciones y teorías del poder, tipos de poder, la naturaleza evolutiva de la soberanía del Estado, legitimidad del poder del Estado, las Naciones Unidas, organizaciones intergubernamentales, ONGs, empresas multinacionales, sindicatos, movimientos sociales, movimientos de resistencia, movimientos de protesta violentos, partidos políticos, foros informales, legitimidad de los actores no estatales, gobernanza global, cooperación (tratados, seguridad colectiva, alianzas estratégicas, cooperación económica, cooperación informal, etc.) y conflictos (guerra interestatal, terrorismo, huelgas, manifestaciones, etc.).

Objetivos de la unidad

- Conocer los contenidos básicos de la unidad; desarrollar la comprensión de los conceptos clave.
- Poner en práctica habilidades pertinentes para Política Global.
- Desarrollar los atributos IB/virtudes sociales.

Cuándo se puede enseñar esta unidad y requisitos previos

La primera unidad es la denominada unidad de base, por lo que debe enseñar antes de cualquiera de las demás. Antes de abordar cualquier otra unidad, los alumnos deben tener claros

¹⁷ Los contenidos prescritos “son los temas que se deben abordar en el curso. Los temas se definen con un propósito determinado y de manera muy abierta para dar a los profesores y alumnos la oportunidad de orientarse según sus áreas de interés, el lugar donde se encuentren, y los acontecimientos y debates políticos del momento” (International Baccalaureate Organization, 2015, pág. 20).

los conceptos clave de poder, soberanía y legitimidad. También deben estar familiarizados con la globalización, las organizaciones intergubernamentales y de gobernanza global.

Plan de sesiones

A la introducción y a la primera unidad, la IBO propone dedicarle 18 semanas (ver anexo: esquema del curso por temas) y de 40 a 55 horas. En este plan se proponen 51 sesiones de 50 minutos cada una, a razón de 3 por semana. De estas 3 sesiones semanales, 1 será práctica (fondo verde en el planificador de sesiones) en las que los alumnos realizarán actividades que les permitan desarrollar los atributos y habilidades/virtudes que persigue inculcar el BI y, no menos importante, estimular la motivación intrínseca, que es el otro objetivo que se había planteado para fomentar la participación política.

Las primeras sesiones irán dedicadas a establecer unas pautas de debate y reflexión crítica basadas en el respeto y orientadas a un desarrollo provechoso de las clases. Este punto es muy importante por lo referido en el punto anterior y porque el contraste de ideas es una práctica habitual en el programa IB y en los asuntos políticos.

Luego, se hace una introducción a la asignatura. Y, ya establecido el marco e introducida la materia, se empieza con el desarrollo del temario de la unidad de base (unidad 1 - Poder, soberanía y relaciones internacionales).

Sesión/actividad	Habilidades/ virtudes/atributos BI
<p><i>Sesión 1 – 0. Introducción al curso.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del profesor. • Presentación de cada uno de los alumnos, por turnos. • Presentación de la asignatura, estructura y sistema de evaluación. • Establecer normas de debate, argumentación y contra argumentación. Respeto y tratamiento de asuntos sensibles y controvertidos. 	
<p><i>Sesión 2 – 0. Introducción al curso: perspectivas individuales y de grupo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Entre todos: definir política. Al final comprobar qué dice el diccionario y comparar con la conclusión alcanzada. • Visionado del vídeo “Cómo hablar con otros que piensan distinto” de Guadalupe Nogués, TEDxRiodelaPlata. 	<p>Comunicación Respeto Participación Responsabilidad</p>

Sesión/actividad	Habilidades/ virtudes/atributos BI
<ul style="list-style-type: none"> Tarea: Comentario/reflexión libre de 250 palabras sobre el vídeo. 	
<p><i>Sesión 3 – 0. Introducción al curso: sesión práctica.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Exponer ante la clase el comentario de la tarea. Profundización sobre hablar de temas controvertidos: opiniones moderadas por el profesor. Reflexión conjunta teniendo en cuenta todas las aportaciones. 	Comunicar Escuchar Reflexionar
<p><i>Sesión 4 – Introducción al curso: perspectivas individuales y de grupo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Género, etnicidad y religión. Vista de la evolución de los conceptos y posiciones al respecto. Visionado del discurso sobre el asesinato de Martin Luther King, Jr. de Robert F. Kennedy¹⁸ y discusión de lo que podría haber pasado sin este. Comparar con los disturbios tras la muerte de George Floyd en 2020. <p><i>Tarea:</i> visionado del vídeo “El poder de conocer tu propia identidad” de Maysun Abu-Khdeir, TEDxZaragoza (18’). Intercalar preguntas mediante EdPuzzle.com</p>	Reflexión Cordialidad Comunicación Responsabilidad
<p><i>Sesión 5 – 0. Introducción al curso: Globalización.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Charla teórica. Análisis y comentario del mapa de La Ruta de la Seda (300 A.C. – 100 D.C.). Análisis del coste y tiempo de transportar un contenedor de mercancía de China a Europa. <i>Tarea:</i> leer los artículos siguientes para la sesión 6. <ul style="list-style-type: none"> Para qué sirve la política (Zubero, 2004)¹⁹ La importancia de la política (Loring, 2016)²⁰ 	Análisis Responsabilidad
<p><i>Sesión 6 – 0. Introducción al curso: sesión práctica.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Spider Web Discussion en 3 partes: ¿Porqué existe la política? <ul style="list-style-type: none"> Explorar la necesidad de la política: ¿qué dice un autor y otro? Explorar porqué la gente se apasiona con la política. ¿Tiene sentido enfadarse por la discusión política? ¿Todos los ciudadanos deben participar activamente de la política en una democracia? ¿Y si no hay democracia? 	Reflexión Argumentación Saber escuchar Respeto Cordialidad
<p><i>Sesión 7 – 1.1 Poder.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Entre todos: ¿qué es poder? Charla: 	Participación Reflexión Respeto

¹⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=BBX3ZQE70lw>

¹⁹ https://elpais.com/diario/2004/01/20/paisvasco/1074631203_850215.html

²⁰ https://www.diariocordoba.com/noticias/opinion/importancia-politica_1090536.html

Sesión/actividad	Habilidades/ virtudes/atributos BI
<ul style="list-style-type: none"> ○ Estados frágiles. ○ Multinacionales frente a países pequeños. ○ En democracia. ○ Sin democracia. ○ Alianzas. 	Cordialidad Responsabilidad
<p><i>Sesión 8 – 1.1 Poder. Tipos de poder.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Charla sobre los tipos de poder: <ul style="list-style-type: none"> ○ Hard (militar, sanciones) ○ Soft (lazos culturales) ○ Smart (diplomacia, ayuda al desarrollo) ● <i>Tarea:</i> preparar, por grupos, una presentación sobre ejemplos de cada uno de los 3 tipos de poder. 	
<p><i>Sesión 9 – 1.1. Poder. Sesión práctica.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentaciones por grupos de ejemplos de los 3 tipos de poder: soft, smart y hard. 	Comunicación Reflexión Indagación
<p><i>Sesión 10 – 1.1 Poder. El poder en acción I.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Clase: efectividad y legitimidad de cada uno de estos tipos de poder. ● Revisión mediante titulares de periódico y fotografías. 	
<p><i>Sesión 11 – 1.1 Poder. El poder en acción II.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Revisión de las consecuencias y externalidades del uso de cada uno de los tipos de poder. ● Discusión: efectividad y legitimidad de cada uno de estos tipos de poder. 	Argumentar Reflexionar
<p><i>Sesión 12 – 1.1 Poder: sesión práctica.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Juego de cartas. Se reparten cartas de diferentes países a cada alumno y deben explicar qué tipo de poder son más capaces de proyectar o ya lo hacen. 	Participación
<p><i>Sesión 13 – 1.1 Poder. Militar I.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentación sobre el poderío militar de distintos países: gasto total, como % del PIB y número de efectivos. ● Ejemplos de uso. 	
<p><i>Sesión 14 – 1.1 Poder. Militar II.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Clase. El uso actual de la fuerza militar: la disuasión, las guerras asimétricas, la amenaza, los embargos. ● <i>Tarea:</i> Investiga sobre la intervención militar de Rusia en Ucrania en 2014. ¿Qué quería conseguir Rusia? ¿Lo ha conseguido? 	Indagación Respeto Responsabilidad
<p><i>Sesión 15 – 1.1. Poder. Sesión práctica.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estudios de caso. El poder militar en acción: la guerra contra el terror. ¿ha tenido éxito? Afganistán y el Estado Islámico. Se reparten 2 fichas (una por cada intervención militar) con los principales datos (duración, vidas perdidas, principales logros, etc.) y se plantean preguntas que serán resueltas en grupos de 3. Al final de la clase se exponen. 	Mentalidad abierta Reflexión Participación Comunicación Reflexión
<p><i>Sesión 16 – 1.1 Poder. Económico.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Clase. El poder económico. 	Reflexión Mentalidad abierta

Sesión/actividad	Habilidades/ virtudes/atributos BI
<ul style="list-style-type: none"> ○ Midiendo el poder económico: PIB, PIB/cápita, crecimiento, importaciones y exportaciones. ○ Sanciones económicas ● <i>Tarea.</i> Discute la afirmación “las sanciones económicas a Irán fueron eficaces y eran necesarias”. Escribe, por lo menos, un argumento a favor y otro en contra (máx. 250 palabras). 	Comunicación Responsabilidad
<p><i>Sesión 17 – 1.1 Poder. Otros tipos de poder.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Clase. Otros tipos de poder: estructural (ideológico), relacional, social-cultural y “cyber poder” (influencia en el estado de opinión). ● Lluvia de ideas. Poner ejemplos de estos tipos de poder. 	Participación Respeto
<p><i>Sesión 18 – 1.1 Poder. Sesión práctica.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estudio de caso: el poder económico de China: crecimiento económico y expansión comercial. ¿sus acciones en África e Hispanoamérica son beneficiosas? La contaminación que conlleva su enorme crecimiento, ¿la deben tolerar sus países vecinos? 	Participación Reflexión Análisis Mentalidad abierta
<p><i>Sesión 19 – 1.1 Poder. Medidas de poder.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Clase. Otras medidas de poder. <ul style="list-style-type: none"> ○ Recursos ○ Distribución: mundo unipolar, bipolar y multipolar. ● <i>Tarea:</i> busca un ejemplo en la historia en que el mundo fuese unipolar, otro bipolar y otro multipolar. 	Indagación Responsabilidad
<p><i>Sesión 20 – 1.1 Poder. Teorías sobre el poder.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Teorías sobre el poder: realismo (ofensivo y defensivo) y liberalismo. ● Sobre un mapa y con una lista de conflictos (Irak 1991, Afganistán 2001, Irak 2003): explorar y discutir sobre diferentes teorías que llevaron a estos conflictos. 	Análisis
<p><i>Sesión 21 – 1.1 Poder.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Los alumnos comparten sus hallazgos de la tarea encomendada. Justificar brevemente desde su silla. El resto puede argumentar a favor y en contra. (No evaluable) 	Comunicación Respeto
<p><i>Sesión 22 – 1.1 Poder. Las potencias emergentes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lluvia de ideas: ¿qué países están emergiendo y en qué ámbito (económico, militar, tecnológico, etc.)? ● Transición de poder. Las potencias emergentes. ● <i>Tarea:</i> leer el artículo sobre la trampa de Tucídides de la BBC²¹ y otro más que encuentres para discutirlo en la sesión práctica. 	Indagación Veracidad Responsabilidad
<p><i>Sesión 23 – 1.1 Poder. Las potencias en decadencia.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lluvia de ideas: ¿qué países están en decadencia y en qué ámbito (económico, militar, tecnológico, etc.)? 	Reflexión Argumentar

²¹ <https://www.bbc.com/mundo/noticias-40974871>

Sesión/actividad	Habilidades/ virtudes/atributos BI
<ul style="list-style-type: none"> • Transición de poder. Las potencias en decadencia. <p><i>Sesión 24 – 1.1 Poder.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Spider Web Discussion: la trampa de Tucídides. <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué es la trampa de Tucídides? ○ ¿Por qué ha acabado en guerra en práctica totalidad de ocasiones que ha ocurrido? ○ ¿Por qué cada vez es menos frecuente caer en esta trampa? ○ ¿Qué hace decir que ocurrirá? y, ¿que no ocurrirá? 	Reflexión Argumentación Saber escuchar Respeto Cordialidad
<p><i>Sesión 25 – 1.2 Soberanía</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Entre todos: definir soberanía. Comparar con las definiciones mayoritarias. • Orígenes de la soberanía: teorías. • Clase. tipos de soberanía: interna y externa. 	Participación Reflexión Respeto
<p><i>Sesión 26 – 1.2 Soberanía. Soberanía nacional y legitimidad.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Clase. Soberanía nacional y legitimidad. • <i>Tarea.</i> Ensayo reflexivo (máx. 300 palabras): ¿quién es el presidente legítimo de Venezuela? Argumenta. 	Reflexión Análisis Producción escrita Responsabilidad
<p><i>Sesión 27 – 1.2 Soberanía</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudio de casos: se reparte un breve resumen y se simula la reclamación de un país ante la Corte internacional de Justicia. Los estudiantes deben proponer un fallo (<i>a favor o en contra</i> de la reclamación) y 2 argumentos que lo justifique. <ul style="list-style-type: none"> ○ Kosovo ○ Mar del Sur de China (si da tiempo) 	Participación Reflexión Mentalidad abierta
<p><i>Sesión 28 – 1.2 Soberanía. Características de una nación soberana.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunta inicial. ¿Qué es una nación? • Segunda pregunta inicial. ¿Qué hace que una nación sea soberana? • Visualización del vídeo: Nación y Estado: conceptos y diferencias²² • Clase: repaso a las características destacadas. • <i>Tarea:</i> preparar, por grupos, una presentación de las etapas de la creación de la Unión Europea y destacar en que año se cedieron las siguientes competencias (fronteras, impuestos, inmigración, moneda, leyes). Se puede centrar en un país concreto. 	Participación Indagación Análisis Respeto Cordialidad Responsabilidad
<p><i>Sesión 29 – 1.2 Soberanía. La discusión de si la soberanía de las naciones se erosiona o se mantiene.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualización de vídeos de Nigel Farage y respuestas del presidente de la Comisión Europea en el Parlamento Europeo, Jean-Claude Juncker. 	Reflexión Saber escuchar Respeto

²² <https://www.youtube.com/watch?v=iW41Mt890hw>

Sesión/actividad	Habilidades/ virtudes/atributos BI
<ul style="list-style-type: none"> • Repaso a los argumentos de las 2 posiciones. • Discusión: ¿cesión de competencias es erosión de soberanía? 	
<p><i>Sesión 30 – 1.2 Soberanía.</i> <i>Presentación por grupos: cesión de competencias de los países miembros de la UE</i></p>	Comunicar Saber escuchar Veracidad Responsabilidad
<p><i>Sesión 31 – 1.2 Soberanía. (continuación) La discusión de si la soberanía de las naciones se erosiona o se mantiene.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudio de casos: <ul style="list-style-type: none"> ○ El Bréxit. ○ Los países europeos que mantuvieron sus monedas. ○ La situación de Suiza con respecto a UE. ○ Evolución del número de países a lo largo de la historia reciente. 	Reflexión
<p><i>Sesión 32 –</i></p> <p><i>1.2 Soberanía. Teorías sobre la soberanía: realistas y liberales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Clase teórica. Perspectivas. <p><i>1.2 Soberanía: Organización interna de los estados</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas: ¿qué tipo de gobierno tienen los países? Se anotan en la pizarra por clasificación. • Clase: clasificación formal: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Democracias: federales y unitarias</i> ○ <i>Estados frágiles</i> ○ <i>Estados autoritarios</i> ○ <i>Monarquías</i> ○ <i>Teocracias</i> <p>Lluvia de ideas: ¿cambiaríamos algo de la pizarra una vez vista la clasificación formal?</p>	Participación Respeto Mentalidad abierta
<p><i>Sesión 33 – 1.2 Soberanía.</i> Se reparte una carta por cada partido político. Los estudiantes deben situarlos, conjuntamente, en un continuo entre los dos extremos. Pueden consultar internet para buscar sus manifiestos o programas electorales.</p>	Indagación Comunicación Reflexión Negociación
<p><i>Sesión 34 – 1.2. Soberanía. Síntesis de la sección.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Clase teórica. Se destacan los puntos más importantes. • Se resuelven dudas. 	
<p><i>Sesión 35 – 1.3. Interdependencia.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Discusión introductoria. ¿Es Alemania un país plenamente independiente? El profesor desafía todas las respuestas. • Clase: el concepto de interdependencia: económica, política y otras varias. • <i>Tarea:</i> Investigar a qué OOI pertenece Alemania, cuanto exporta y a qué países. 	Participación Indagación Argumentar Resiliencia Responsabilidad
<p><i>Sesión 36 – 1.3. Interdependencia. Sesión práctica.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Spider Web Discussion: 	Reflexión Argumentación

Sesión/actividad	Habilidades/ virtudes/atributos BI
<ul style="list-style-type: none"> ○ Explorar: ¿Es Alemania un país económicamente independiente? ○ Explorar: ¿Es Alemania un país políticamente independiente? ○ ¿Qué podemos decir sobre la independencia e interdependencia de Alemania? 	Saber escuchar Respeto Cordialidad
<p><i>Sesión 37 – 1.3. Interdependencia. Organizaciones intergubernamentales: qué son y para qué sirven. Principales organizaciones intergubernamentales: de paz y seguridad, de defensa de los derechos humanos, de desarrollo humano y económico, y de desafíos comunes (p. e. cambio climático).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● A los alumnos, agrupados en equipos de 3, se les dan cartas con las siglas de diferentes OOII. Deben escribir el nombre en una parrilla (con títulos: paz y seguridad, de defensa de los derechos humanos, de desarrollo humano y económico, y de desafíos comunes). Una vez completado deben compartir en voz alta que OOII es y a qué se dedica. ● Clase teórica: Repaso a la creación de las principales OOII. ● Visionado de: <ul style="list-style-type: none"> ○ Video de la OTAN: What is NATO, why does it still exist, and how does it work? De OTAN²³ ○ Video de: ¿Es la UNIÓN EUROPEA una CONFEDERACIÓN? de VisualPolitik²⁴ 	Participación Indagación Responsabilidad Veracidad Cordialidad
<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Sesión 38 – 1.3. Interdependencia. Organizaciones intergubernamentales de corte económico: OMC, FMI, Banco Mundial.</i> ● Clase teórica: las OOII económicas y su importancia. ● <i>Tarea:</i> preparar presentación sobre la evolución de las exportaciones de China desde 1990 hasta 2020. Responder a las preguntas ¿cuándo entró China en la OMC? y ¿qué es? 	Indagación Análisis Responsabilidad
<p><i>Sesión 39 – 1.3. Interdependencia. Sesión práctica</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentaciones sobre las exportaciones de China. 	Comunicación Saber escuchar Respeto Veracidad Responsabilidad
<p><i>Sesión 40 – 1.3. Interdependencia. Otro tipo de organizaciones intergubernamentales: de seguridad colectiva (OTAN), híbridas (UE, UA).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pregunta inicial: ¿qué otro tipo de OOII existen? ¿qué otras recordáis o se os ocurren? ● Repaso a las principales mediante un mapamundi. Ver para qué se formaron. 	Participación Análisis Indagación Responsabilidad

²³ <https://www.youtube.com/watch?v=snXhtOpSXTI>

²⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=F6v4QitMA2g>

Sesión/actividad	Habilidades/ virtudes/atributos BI
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Tarea:</i> escribir un ensayo sobre para qué se creó una OI de tu elección (de entre OEDC, Unión Africana, Unión de Estados Independientes, OSCE, Banco Mundial) y si es efectiva (máx. media página). 	
<p><i>Sesión 41 – 1.3. Interdependencia. Gobernanza global y la dificultad para alcanzar consenso en un mundo multipolar.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Breve explicación de la guerra de Libia. Origen, contendientes y países que apoyaban a un bando y otro. • Lluvia de ideas: En la UE ¿por qué no hay una única política internacional? El caso de la guerra de Libia. • Clase teórica: el profesor da una explicación formal sobre el asunto. 	Participación Reflexión Análisis
<p><i>Sesión 42 – 1.3. Interdependencia. Sesión práctica.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo cooperativo: <ul style="list-style-type: none"> ○ Los estudiantes dicen la OI elegida en la tarea de la semana. ○ El profesor va anotando en la pizarra las coincidencias de OOII elegidas. ○ Los que coinciden (máximo grupos de 4) deben hacer un único documento (máximo 1 página). 	Negociación Comunicación, Producción escrita Capacidad de síntesis Afabilidad
<p><i>Sesión 43 – 1.3. Interdependencia. Cooperación y tratados internacionales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunta inicial: ¿Para qué creéis que se creó el Tratado de Cooperación en Materia de Patentes? Lo que se inventa en un lugar, ¿se puede copiar en otro? • Segunda pregunta inicial: Un francés que viene a trabajar 1 mes a España, ¿tiene que pagar impuestos en España o en Francia? • Clase teórica: <ul style="list-style-type: none"> ○ Cooperación: tratados (ejemplos) ○ Alianzas estratégicas • <i>Tarea:</i> copiar las respuestas de las preguntas iniciales que ha destacado el profesor y valorarlas con lo visto en clase hoy. (máx. ½ página). 	Participación Pensar Reflexionar Responsabilidad
<p><i>Sesión 44 – 1.3. Interdependencia. Síntesis de la sección.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Clase teórica. Se destacan los puntos más importantes. • Se resuelven dudas. 	
<p><i>Sesión 45 – 1.3. Interdependencia</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Visionado de vídeo ¿Cómo luchar contra la amenaza nuclear? de VisualPolitik²⁵ <ul style="list-style-type: none"> ○ Discusión: ¿Cómo ha afectado la amenaza nuclear al mundo actual. ¿Ha habido más o menos guerras? ¿El mundo es más o menos seguro? 	Participar Reflexionar Respetar Mentalidad abierta

²⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=wCUhekwUq7c>

Sesión/actividad	Habilidades/ virtudes/atributos BI
<ul style="list-style-type: none"> • Visionado de vídeo El problema del cambio climático: un enfoque distinto de VisualPolitik²⁶ <ul style="list-style-type: none"> ○ Discusión: ¿Por qué algunos países no quieren sumarse a los acuerdos por el cambio climático? 	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sesión 46 – 1.4. Legitimidad. Fuentes de legitimidad.</i> • Pregunta inicial: ¿se deben obedecer las leyes injustas? ¿y a los dictadores? • Clase teórica. Fuentes de legitimidad: <ul style="list-style-type: none"> ○ Democracia ○ Equilibrio de poder ○ Constituciones • Tarea: investigar cómo Adolf Hitler alcanzó el poder. Discusión en la sesión 48. 	Participar Comunicar Reflexionar Mentalidad abierta Cordialidad Responsabilidad
<i>Sesión 47 – 1.4. Legitimidad. Fuentes de la legitimidad.</i> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunta inicial: ¿cuál es límite de las leyes? ¿Qué pasa cuando a uno no le gusta una ley y a otro sí? • Clase teórica: <ul style="list-style-type: none"> ○ Imperio de la Ley ○ Derecho internacional 	Reflexión Análisis
<i>Sesión 48 – 1.4. Legitimidad</i> <ul style="list-style-type: none"> • Spider Web Discussion: legitimidad. <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Alcanzó Hitler el poder legítimamente? ○ ¿Tenía legitimidad para gobernar cuando perseguía a los propios ciudadanos y residentes alemanes? En caso que no, ¿cuándo la perdió? ○ Los aliados y Rusia, tenían legitimidad para ocupar y gobernar el país? 	Reflexión Argumentación Saber escuchar Respeto Cordialidad
<i>Sesión 49 – 1.4. Legitimidad</i> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunta introductoria: hemos visto naciones, estados, OOI, etc. ¿qué otro tipo de organizaciones se os ocurren en el panorama político? • Los partidos políticos, los sindicatos, las organizaciones de empresarios. • Legitimidad de actores no estatales: ONGs, OIGs y el caso de los grupos violentos. • Síntesis de la sección 1.4. <ul style="list-style-type: none"> ○ Se destacan los puntos más importantes. ○ Se resuelven dudas. 	Participar Respetar
<i>Sesión 50 – Síntesis de la unidad 1</i> <ul style="list-style-type: none"> • Repaso al tipo de preguntas de las pruebas 1 y 2 del Programa del Diploma. 	
<i>Sesión 51 – Síntesis de la unidad 1</i> <ul style="list-style-type: none"> • Simulacro de examen. 	

²⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=fIxxvO4ue4Ow>

Conclusiones

Si bien el fin del trabajo no era demostrar la veracidad de una hipótesis, sino que era el de fomentar la participación política desde una edad temprana, dar los conocimientos y habilidades esenciales y las virtudes necesarias que deben acompañar al ejercicio de la política, el estudio de preparación previo ha permitido comprobar los siguientes extremos:

1. La desesperanza en la cosa pública y la desafección política es preocupante entre los jóvenes. Efectivamente, se ha comprobado que numerosos estudios constatan que la opinión y actitud que los jóvenes tienen sobre lo político es muy negativa. Destaca el hecho que el rechazo es mayor cuanto menos estudios se tienen.
2. Necesidad del fomento de la participación en la vida pública. De la primera conclusión se ha derivado que es conveniente dar a conocer los mecanismos de gobernanza en etapas preuniversitarias. De este modo se consiguen dos cosas importantes: (1) el conocimiento disminuye la desconfianza en el sistema; y (2) capacita a más personas a participar en los asuntos públicos. Profundizando, se ha podido determinar que el fomento de la participación política:
 - a. Debe ir acompañado de conocimientos esenciales sobre la materia. Así se da mayor capacidad de entender el mundo que le rodea y, consecuentemente, más seguridad a la persona.
 - b. Debe ir acompañado de actitudes y habilidades.
 - c. Debe ir guiado por virtudes. El desarrollo de las virtudes es esencial en la formación del carácter de una persona. Se hace especialmente importante cuando se trata de formar a personas que se implican en la vida pública y que tienen, potencialmente, un futuro con responsabilidades importantes.
 - d. El fomento de la participación se impulsa mediante la motivación intrínseca. La implicación en los asuntos del bien común debe atraer al que se dedica a ellos.

3. La conveniencia del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional. Efectivamente. El Programa del Diploma del Bachillerato Internacional se destaca como una herramienta muy poderosa por integrar habilidades cognitivas de orden superior, actitudes y habilidades sociales.
4. La correspondencia entre atributos de la comunidad de aprendizaje del BI con las virtudes sociales. Coinciden la práctica totalidad: 9 de 10. Por lo que es una buena escuela de virtudes sociales.

Bibliografía

- Alcaraz, J. A., & Corominas, F. (2014). *Virtudes humanas: Una guía práctica para la educación en valores y principios desde la familia*. Madrid: Ediciones Parabra, S.A.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Addison Wesley Longman, Inc.
- Aquino, S. T. (circa 1270). *Suma contra gentiles*.
- Audickas, L., Dempsey, N., & Loft, P. (2019). *Membership of UK Political Parties*. House of Commons. Londres: House of Commons Library.
- Ayllón, J. R. (2012). *Ética razonada*. Madrid: Ediciones Palabra, S.A.
- Aznar Fornies, Á. (2011). *Causas y riesgos de la desafección política de los jóvenes*. Fundación Manuel Giménez Abad de Estudios Parlamentarios y del Estado Autonómico, Zaragoza.
- Crespo Allende, N. M. (2001). Metacognición, metacompreensión y educación. *Revista enfoques educacionales*, 3(1), 65-72.
- Eclesiastés 10:3*. (La Biblia de Jerusalén).
- Galais, C. (2012). ¿Cada vez más apáticos? El desinterés político juvenil en España en perspectiva comparada. *Revista Internacional de Sociología*, 107-127.
- Ganuzza Fernández, E., & Font, J. (2017). ¿Odiarnos la política? *Centro de Estudios Andaluces*.
- Gilson, E. (1966). *La unidad de la experiencia filosófica*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A.
- González Torres, M. C. (2012). Más allá de la motivación: cultivar la voluntad de aprender para hacer frente a las demandas escolares, favorecer el éxito escolar y el desarrollo positivo de los estudiantes. *IDEA La Revista del Consejo Escolar de Navarra*(39), 31-44.
- González-Simancas, J. L., & Carbajo López, F. (2010). *Tres principios de la acción educativa*. Pamplona: EUNSA.

- Gonzalo Jover, M., & Belando-Montoro, Y. G. (2014). The Political Response of Spanish Youth to the Socio-Economic Crisis: Some Implications for Citizenship Education. *Journal of Social Science Education*, 4-12.
- Hill, I. (2010). *The International Baccalaureate: Pioneering in Education* (Vol. IV). (M. Hayden, Ed.) Woodbridge: John Catt Educational Ltd.
- International Baccalaureate Organization. (2013). *Los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje en el Programa del Diploma*.
- International Baccalaureate Organization. (febrero de 2015). *Guía de política global*.
- International Baccalaureate Organization. Recuperado el mayo de 2020, de www.ibo.org:
https://xmltwo.ibo.org/publications/DP/Group3/d_3_gplts_gui_1505_1/files/d_3_gplts_gui_1502_2_s.pdf
- International Baccalaureate Organization. (31 de 05 de 2020). *Recursos del PD*. Obtenido de <https://resources.ibo.org/dp/subject-group/Global-politics/?lang=en&alang=es>
- Kirsch, M. (2017). *Global Politics Course Companion*. Oxford: Oxford University Press.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la calidad educativa. (10 de diciembre de 2013). *Boletín Oficial del Estado*. España.
- Lorda, J. (2017). *Moral. El arte de vivir*. Madrid: Ediciones Palabra, S.A.
- Loring, J. (23 de 10 de 2016). *La importancia de la política*. Obtenido de Diario Córdoba: https://www.diariocordoba.com/noticias/opinion/importancia-politica_1090536.html
- Martí Andrés, G. (2012). El crecimiento en la virtud a la luz del pensamiento aristotélico-tomista (II: Las virtudes morales). *Metafísica y persona. Filosofía, conocimiento y vida*(8), 99-135.
- Murphy, R., & Gleek, C. (2019). *Essentials Global Politics*. Londres: Pearson Education Limited.

- Naval, C., Arbués, E., & Sabada, C. (2016). *Educación el carácter cívico*. Pamplona: Parlamento de Navarra / Servicio de publicaciones Universidad de Navarra.
- Nubiola, J. (25 y 26 de marzo de 2006). ¿Todas las opiniones merecen el mismo respeto? *La Gaceta de los Negocios*, pág. 36.
- Oliva Delgado, A., & al. (2008). *La promoción del desarrollo adolescente: recursos y estrategias de intervención*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Salud.
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*(2), 75-93.
- Pontificio Consejo "Justicia y Paz". (2016). *Compendio de la doctrina social de la Iglesia*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Real Academia Española. (22 de mayo de 2014). *Diccionario de la lengua española*. Real Academia Española. Obtenido de <https://dle.rae.es>
- Rodríguez-Virgili, J., López-Escobar, E., & Tolsá, A. (2011). La percepción pública de los políticos, los partidos y la política, y uso de medios de comunicación. *COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD, XXIV*(2), 7-39.
- San Agustín de Hipona. (s.f.). La Trinidad. Recuperado el mayo de 2020, de https://www.augustinus.it/spagnolo/trinita/trinita_10.htm
- Torre, J. M. (1980). *Christian Philosophy*. Manila: Vera-Reyes, Inc.
- Wiggins, A. (2017). *The best class you never taught*. Alexandria, VA: ASCD.
- Zubero, I. (20 de 01 de 2004). *Para qué sirve la política*. Obtenido de El País: https://elpais.com/diario/2004/01/20/paisvasco/1074631203_850215.html
- International Baccalaureate Organization. (2020). *International Baccalaureate®*. Recuperado el mayo de 2020, de Mission: <https://ibo.org/about-the-ib/mission/>

Anexo. Guía para desarrollar la “*Spider Web Discussion*”

A continuación, se reproduce la guía de desarrollo de la clase proporcionada por la IBO:

El “spider web discussion” (debate en telaraña) es un enfoque creado por Alexis Wiggins, profesora de inglés de secundaria.

Se trata de un método único para fomentar la curiosidad intelectual, la indagación y la comprensión e impulsado por los alumnos. Básicamente, es un estilo de enseñanza en el que los alumnos se orientan a sí mismos en el aprendizaje y la comprensión de contenidos, para lo cual plantean, responden y evalúan sus propias preguntas. El profesor ejerce de guía pasivo: inicialmente proporciona a los alumnos un tema de estudio, y fomenta el pensamiento y el aprendizaje independientes, sin dominar el debate ni dar una clase tradicional.

El nombre del método corresponde a las iniciales en inglés de los aspectos específicos del debate y su proceso:

- *synergetic* (sinérgico): un esfuerzo en grupo colaborativo con una calificación única para el grupo.
- *process* (proceso): un proceso que debe practicarse y perfeccionarse.
- *independent* (independiente): los alumnos trabajan de forma independiente; el profesor observa y hace comentarios.
- *developed* (desarrollado): un debate desarrollado y prolongado que tiene como objetivo “alcanzar una meta”.
- *exploration* (exploración): una exploración de ideas, textos o preguntas mediante el debate.
- *rubric* (tabla de evaluación): una tabla de evaluación clara y específica a partir de la cual los alumnos pueden autoevaluarse.

Consejos para aplicar el método “spider web discussion” (debate en telaraña, adaptado de “Spider Web Discussion over a Year”, de Alexis Wiggins):

Al principio, muestre un modelo de debate en telaraña, ya sea en video o ejemplificando el método con otros docentes o alumnos.

Pida que los alumnos se autoevalúen con la tabla de evaluación (“¿Ha participado todo el mundo?”).

Mantenga redes de debate (yo las fecho, pongo una calificación a las que están evaluadas y escribo breves comentarios para resumir cada red). Téngalas accesibles en el aula para que los alumnos puedan ver su progreso a lo largo del año.

Aporte información a modo de conclusión después de cada debate. Muestre a los alumnos las redes y pídale que se autoevalúen con la tabla de evaluación. Proporcióneles comentarios sobre cómo hacerlo cada vez mejor.

A lo largo del año, y especialmente al final, dedique tiempo a mostrarles las redes para que vean su progreso y pídale que autoevalúen su crecimiento individual y como clase. Siempre se debe recordar que este es un proceso que tiene que practicarse.

Anexo. Esquema del curso por temas

La IBO nos propone el siguiente esquema para desarrollar la asignatura (International Baccalaureate Organization, 2020):

Esquema de curso

El número aproximado de semanas que probablemente sean necesarias se proporciona entre paréntesis después de cada subtema. Se establece un calendario detallado por semana que refleja las necesidades y el progreso de los alumnos.

UNIDADES TRONCALES

Primer período: 1^{er} año del PD

Introducción al curso (2)

Unidad de base: funcionamiento del poder del Estado (5)

Unidad de base: Naturaleza del poder (3)

Unidad de base: organizaciones internacionales y actores no estatales (3)

Segundo período: 1^{er} año del PD

Unidad de base: organizaciones internacionales y actores no estatales (cont.) (1)

Unidad de base: naturaleza y alcance de las interacciones (4)

Evaluación interna: introducción y opciones (2)

Paz y conflictos: significados controvertidos (3)

Tercer período: 1^{er} año del PD

Paz y conflictos: causas y partes en un conflicto (3)

Paz y conflictos: evolución de un conflicto (3)

Exámenes de final de año: exámenes y comentarios (2)

Paz y conflictos: resolución de conflictos y transformación posterior al conflicto (3)

Primer período: 2^o año del PD

Derechos humanos: naturaleza y evolución (3)

Derechos humanos: codificación, protección, seguimiento y práctica (3)

Derechos humanos: debates e interpretaciones (3)

Desarrollo: significados controvertidos (2)

Desarrollo: factores que fomentan o inhiben el desarrollo (1)

Segundo período: 2^o año del PD

Desarrollo: factores que fomentan o inhiben el desarrollo (1)

Desarrollo: caminos hacia el desarrollo (2)

Desarrollo: debates (2)

Simulación de exámenes: exámenes y comentarios (2)

Todas las unidades: consolidación y prácticas de examen (3)

Tercer período: 2^o año del PD (exámenes finales del IB en mayo)

Todas las unidades: consolidación y prácticas de examen (3)

AMPLIACIÓN DEL NIVEL SUPERIOR

Primer período: 1^{er} año del PD

Introducción al curso (1)

Habilidades de investigación (2)

Habilidades de presentación (2)

Estudios de caso breves a modo de demostración (8)

Segundo período: 1^{er} año del PD

Estudios de caso breves de demostración (2)

Decisiones sobre estudios de caso (1)

Estudio de caso A: enseñanza (8)

Tercer período: 1^{er} año del PD

Estudio de caso A: selección (2)

Estudio de caso A: investigación (8)

Estudio de caso A: presentaciones (1)

Primer período: 2^o año del PD

Estudio de caso B: investigación y enseñanza (12)

Segundo período: 2^o año del PD

Estudio de caso B: investigación (más oportunidad de hacer presentaciones adicionales si es necesario) (5)

Estudio de caso B: presentación (1)

Anexo. Esquema del curso por casos

		Estados frágiles y fallidos: Somalia, Sudán del Sur, República Centroafricana, Yemen, República Democrática del Congo, Iraq	Política exterior de China y China en África	Empresas multinacionales, política comercial, conflictos por recursos, Royal Dutch Shell en Nigeria	Intervención y responsabilidad de proteger, OTAN, Irán, Libia	Esclavitud moderna o genocidio	Guerra contra el terrorismo, evaluación de amenazas, Afganistán, Iraq	Gobernanza global, sanciones, no proliferación de armas nucleares, la ONU y la Corte Penal Internacional (Ruto y Sang)	Factores de tensión en el Cáucaso: Ucrania, Turquía	La UE y la supremacía de Alemania, el futuro del euro	Tecnología de defensa, ciberseguridad	La reconstrucción de Haití y Filipinas	Cuestiones transfronterizas: México y EE. UU. o la emigración de África a la UE	Primavera Árabe, realineamiento de Oriente Medio: Siria, Egipto, Israel	Promoción de la democracia: Sudán del Sur, Indonesia, Kosovo
Poder	Realismo														
Soberanía	Liberalismo														
Legitimidad	Teorías críticas: Comunitarismo														
Interdependencia	Constructivismo														
	Marxismo														
	Feminismo														
DD. HH.	Idealismo														
Justicia	Relativismo														
Libertad	Universalismo														
Igualdad	Seguridad														
Desarrollo	Capitalismo														
Globalización	Socialismo														
Desigualdad	Ayuda														
Sustentabilidad	Cooperación														
Paz	Comercio														
Conflicto	<i>Pacifismo</i>														
Violencia	<i>Resolución de conflictos</i>														
No violencia	<i>Intervención humanitaria</i>														
	<i>Transformación posterior al conflicto</i>														

Anexo. Ejemplo de examen

A continuación se adjunta una muestra de examen que los estudiantes deben afrontar en la asignatura de Política Global (International Baccalaureate Organization, 2020):

SPEC/3/GLPOL/SP2/SPA/TZ0/XX



Política global Nivel medio Prueba 2

Examen de muestra 1 hora 45 minutos

Instrucciones para los alumnos

- No abra este examen hasta que se lo autoricen.
- Conteste dos preguntas, cada una de ellas correspondiente a una unidad de estudio distinta.

Cada pregunta vale **[25 puntos]**.

La puntuación máxima para esta prueba de examen es **[50 puntos]**.

[...]

Conteste **dos** preguntas, cada una de ellas correspondiente a una unidad de estudio distinta.

Cada pregunta vale **[25 puntos]**.

Poder, soberanía y relaciones internacionales

1. ¿En qué medida es la soberanía del Estado un concepto obsoleto en el siglo XXI?
2. “La política global se caracteriza más por la cooperación que por los conflictos.”
Discuta esta afirmación.

Derechos humanos

3. “Un enfoque nacional o regional de aplicación de los derechos humanos es más eficaz que un enfoque global.” Discuta esta afirmación.
4. “La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) pretende imponer una perspectiva occidental de los derechos humanos a las sociedades no occidentales.”
¿En qué medida está de acuerdo con esa crítica?

Desarrollo

5. Evalúe la afirmación que señala que es imposible medir el desarrollo.

6. Discuta la opinión que señala que los mayores obstáculos al desarrollo en el mundo de hoy son políticos.

Paz y conflictos

7. Examine la opinión que señala que la paz se puede definir como la ausencia de violencia física.
8. Evalúe la afirmación que señala que una intervención humanitaria es una intromisión justificable en la soberanía de un Estado.

Anexo. Evaluación de la asignatura Política Global

El esquema de evaluación de la asignatura es que el que aquí se reproduce (International Baccalaureate Organization, 2015, pág. 55):

Componente	Porcentaje con respecto al total de la evaluación
<p>Evaluación externa (3 horas)</p> <p>Prueba 1 (1 hora 15 minutos)</p> <p>Prueba basada en material de estímulo, sobre un tema de una de las cuatro unidades troncales</p> <p>Cuatro preguntas obligatorias de respuesta breve o estructurada</p> <p>(25 puntos)</p> <p>Prueba 2 (1 hora 45 minutos)</p> <p>Los alumnos deben responder dos preguntas de respuesta larga, a elegir de entre ocho preguntas. Cada una de ellas debe seleccionarse de una unidad troncal diferente.</p> <p>(50 puntos)</p>	<p>75%</p> <p>30%</p> <p>45%</p>
<p>Evaluación interna (20 horas)</p> <p>Este componente es evaluado internamente por el profesor y moderado externamente por el IB al final del curso.</p> <p>Actividad participativa</p> <p>Un informe escrito (de 2.000 palabras como máximo) sobre una cuestión política que se explora a través de una experiencia práctica e investigación</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>25%</p>