

**Anexo I****COMPETENCIAS CLAVE***Competencias clave que se deben adquirir*

Las competencias clave que se recogen en el Perfil de salida son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la citada Recomendación del Consejo de la Unión Europea. Esta adaptación responde a la necesidad de vincular dichas competencias con los retos y desafíos del siglo XXI, con los principios y fines del sistema educativo establecidos en la LOE y con el contexto escolar, ya que la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente que debe producirse a lo largo de toda la vida, mientras que el Perfil remite a un momento preciso y limitado del desarrollo personal, social y formativo del alumnado: la etapa de la enseñanza básica.

Con carácter general, debe entenderse que la consecución de las competencias y los objetivos previstos en la LOMLOE para las distintas etapas educativas está vinculada a la adquisición y al desarrollo de las competencias clave recogidas en este Perfil de salida, y que son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia plurilingüe.
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- Competencia digital.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- Competencia ciudadana.
- Competencia emprendedora.
- Competencia en conciencia y expresión culturales.

La transversalidad es una condición inherente al Perfil de salida, en el sentido de que todos los aprendizajes contribuyen a su consecución. De la misma manera, la adquisición de cada una de las competencias clave contribuye a la adquisición de todas las demás. No existe jerarquía entre ellas, ni puede establecerse una correspondencia exclusiva con una única área, ámbito o materia, sino que todas se concretan en los aprendizajes de las distintas áreas, ámbitos o materias y, a su vez, se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en el conjunto de las mismas.

Descriptorios operativos de las competencias clave en la enseñanza básica

En cuanto a la dimensión aplicada de las competencias clave, se ha definido para cada una de ellas un conjunto de descriptorios operativos, partiendo de los diferentes marcos europeos de referencia existentes.

Los descriptorios operativos de las competencias clave constituyen, junto con los objetivos de la etapa, el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de cada área, ámbito o materia. Esta vinculación entre descriptorios operativos y competencias específicas propicia que de la evaluación de estas últimas pueda colegirse el grado de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida y, por tanto, la consecución de las competencias y objetivos previstos para la etapa.

Dado que las competencias se adquieren necesariamente de forma secuencial y progresiva, se incluyen también en el Perfil los descriptorios operativos que orientan sobre el nivel de desempeño esperado al completar la Educación Primaria, favoreciendo y explicitando así la continuidad, la coherencia y la cohesión entre las dos etapas que componen la enseñanza obligatoria.

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

La competencia en comunicación lingüística supone interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Implica movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y



respetuosa.

La competencia en comunicación lingüística constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber. Por ello, su desarrollo está vinculado a la reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua en los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento, así como a los usos de la oralidad, la escritura o la signación para pensar y para aprender. Por último, hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje y disfrutar de la cultura literaria.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.
CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para	CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia



construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.	biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

Competencia plurilingüe (CP)

La competencia plurilingüe implica utilizar distintas lenguas, orales o signadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las clásicas, y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la lengua o lenguas familiares y en las lenguas oficiales. Integra, asimismo, dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CP1. Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo.	CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
CP2. A partir de sus experiencias, reconoce la diversidad de perfiles lingüísticos y experimenta estrategias que, de manera guiada, le permiten realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para comunicarse en contextos cotidianos y ampliar su repertorio lingüístico individual.	CP2. A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.
CP3. Conoce y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, reconociendo y comprendiendo su valor como factor de diálogo, para mejorar la convivencia.	CP3. Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como



	factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)

La competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (competencia STEM por sus siglas en inglés) entraña la comprensión del mundo utilizando los métodos científicos, el pensamiento y representación matemáticos, la tecnología y los métodos de la ingeniería para transformar el entorno de forma comprometida, responsable y sostenible.

La competencia matemática permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemáticos con el fin de resolver diversos problemas en diferentes contextos.

La competencia en ciencia conlleva la comprensión y explicación del entorno natural y social, utilizando un conjunto de conocimientos y metodologías, incluidas la observación y la experimentación, con el fin de plantear preguntas y extraer conclusiones basadas en pruebas para poder interpretar y transformar el mundo natural y el contexto social.

La competencia en tecnología e ingeniería comprende la aplicación de los conocimientos y metodologías propios de las ciencias para transformar nuestra sociedad de acuerdo con las necesidades o deseos de las personas en un marco de seguridad, responsabilidad y sostenibilidad.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.	STEM1. Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, planteándose preguntas y realizando experimentos sencillos de forma guiada.	STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia.
STEM3. Realiza, de forma guiada, proyectos, diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o	STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar o utilizar



modelos, adaptándose ante la incertidumbre, para generar en equipo un producto creativo con un objetivo concreto, procurando la participación de todo el grupo y resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir.	productos que den solución a una necesidad o problema de forma creativa y en equipo, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y valorando la importancia de la sostenibilidad.
STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de algunos métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y veraz, utilizando la terminología científica apropiada, en diferentes formatos (dibujos, diagramas, gráficos, símbolos...) y aprovechando de forma crítica, ética y responsable la cultura digital para compartir y construir nuevos conocimientos.	STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa y en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...), aprovechando de forma crítica la cultura digital e incluyendo el lenguaje matemático-formal con ética y responsabilidad, para compartir y construir nuevos conocimientos.
STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para promover la salud y preservar el medio ambiente y los seres vivos, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.	STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.

Competencia digital (CD)

La competencia digital implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas.

Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la educación mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CD1. Realiza búsquedas guiadas en internet y hace uso de estrategias sencillas para el tratamiento	CD1. Realiza búsquedas en internet atendiendo a criterios de vali-



digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos.	dez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos, para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.
CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales en distintos formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo, programa informático...) mediante el uso de diferentes herramientas digitales para expresar ideas, sentimientos y conocimientos, respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos que reutiliza.	CD2. Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.
CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, y compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.	CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Conoce los riesgos y adopta, con la orientación del docente, medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y se inicia en la adopción de hábitos de uso crítico, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.	CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
CD5. Se inicia en el desarrollo de soluciones digitales sencillas y sostenibles (reutilización de materiales tecnológicos, programación informática por bloques, robótica educativa...) para resolver problemas concretos o retos propuestos de manera creativa, solicitando ayuda en caso necesario.	CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

La competencia personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la



vida. Incluye también la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro; así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.	CPSAA1. Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.
CPSAA2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.	CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.
CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.	CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.
CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.	CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.
CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.



Competencia ciudadana (CC)

La competencia ciudadana contribuye a que alumnos y alumnas puedan ejercer una ciudadanía responsable y participar plenamente en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como en el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial. Incluye la alfabetización cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundada en el respeto a los derechos humanos, la reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CC1. Entiende los procesos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexiona sobre las normas de convivencia, y las aplica de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.	CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.
CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	CC2. Analiza y asume fundamentamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.	CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas entre las acciones humanas y el entorno, y se inicia en la adopción de estilos de vida sostenibles, para	CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecoddependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente



contribuir a la conservació de la biodiversitat desde una perspectiva tanto local como global.	y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

Competencia emprendedora (CE)

La competencia emprendedora implica desarrollar un enfoque vital dirigido a actuar sobre oportunidades e ideas, utilizando los conocimientos específicos necesarios para generar resultados de valor para otras personas. Aporta estrategias que permiten adaptar la mirada para detectar necesidades y oportunidades; entrenar el pensamiento para analizar y evaluar el entorno, y crear y replantear ideas utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética, crítica y constructiva dentro de los procesos creativos y de innovación; y despertar la disposición a aprender, a arriesgar y a afrontar la incertidumbre. Asimismo, implica tomar decisiones basadas en la información y el conocimiento y colaborar de manera ágil con otras personas, con motivación, empatía y habilidades de comunicación y de negociación, para llevar las ideas planteadas a la acción mediante la planificación y gestión de proyectos sostenibles de valor social, cultural y económico-financiero.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CE1. Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades detectadas.	CE1. Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.
CE2. Identifica fortalezas y debilidades propias utilizando estrategias de autoconocimiento y se inicia en el conocimiento de elementos económicos y financieros básicos, aplicándolos a situaciones y problemas de la vida cotidiana, para detectar aquellos recursos que puedan llevar las ideas originales y valiosas a la acción.	CE2. Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.
CE3. Crea ideas y soluciones originales, planifica tareas, coopera con otros en equipo, valorando el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a cabo una iniciativa em-	CE3. Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido,



prendedora, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

La competencia en conciencia y expresión culturales supone comprender y respetar el modo en que las ideas, las opiniones, los sentimientos y las emociones se expresan y se comunican de forma creativa en distintas culturas y por medio de una amplia gama de manifestaciones artísticas y culturales. Implica también un compromiso con la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del lugar que se ocupa o del papel que se desempeña en la sociedad. Asimismo, requiere la comprensión de la propia identidad en evolución y del patrimonio cultural en un mundo caracterizado por la diversidad, así como la toma de conciencia de que el arte y otras manifestaciones culturales pueden suponer una manera de mirar el mundo y de darle forma.

Descriptorios operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.	CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.
CCEC2. Reconoce y se interesa por las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.	CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.
CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.	CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visua-	CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales,



les, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales.	sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.

**Anexo II****PERFIL DE SALIDA**

El Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica es la herramienta en la que se concretan los principios y los fines del sistema educativo español referidos a dicho periodo. El Perfil identifica y define, en conexión con los retos del siglo XXI, las competencias clave que se espera que los alumnos y alumnas hayan desarrollado al completar esta fase de su itinerario formativo.

El Perfil de salida es único y el mismo para todo el estado. Es la piedra angular de todo el currículo, la matriz que cohesiona y hacia donde convergen los objetivos de las distintas etapas que constituyen la enseñanza básica. Se concibe, por tanto, como el elemento que debe fundamentar las decisiones curriculares, así como las estrategias y las orientaciones metodológicas en la práctica lectiva. Debe ser, además, el fundamento del aprendizaje permanente y el referente de la evaluación interna y externa de los aprendizajes del alumnado, en particular en lo relativo a la toma de decisiones sobre promoción entre los distintos cursos, así como a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

El Perfil de salida parte de una visión a la vez estructural y funcional de las competencias clave, cuya adquisición por parte del alumnado se considera indispensable para su desarrollo personal, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de su vida, para crear nuevas oportunidades de mejora, así como para lograr la continuidad de su itinerario formativo y facilitar y desarrollar su inserción y participación activa en la sociedad y en el cuidado de las personas, del entorno natural y del planeta. Se garantiza así la consecución del doble objetivo de formación personal y de socialización previsto para la enseñanza básica en el artículo 4.4 de la LOE, con el fin de dotar a cada alumno o alumna de las herramientas imprescindibles para que desarrolle un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio. Dicho proyecto se constituye como el elemento articulador de los diversos aprendizajes que le permitirán afrontar con éxito los desafíos y los retos a los que habrá de enfrentarse para llevarlo a cabo.

El referente de partida para definir las competencias recogidas en el Perfil de salida ha sido la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. El anclaje del Perfil de salida a la Recomendación del Consejo refuerza el compromiso del sistema educativo español con el objetivo de adoptar unas referencias comunes que fortalezcan la cohesión entre los sistemas educativos de la Unión Europea y faciliten que sus ciudadanos y ciudadanas, si así lo consideran, puedan estudiar y trabajar a lo largo de su vida tanto en su país como en otros países de su entorno.

En el Perfil, las competencias clave de la Recomendación europea se han vinculado con los principales retos y desafíos globales del siglo XXI a los que el alumnado va a verse confrontado y ante los que necesitará desplegar esas mismas competencias clave. Del mismo modo, se han incorporado también los retos recogidos en el documento *Key Drivers of Curricula Change in the 21st Century* de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, así como los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015.

La vinculación entre competencias clave y retos del siglo XXI es la que dará sentido a los aprendizajes, al acercar la escuela a situaciones, cuestiones y problemas reales de la vida cotidiana, lo que, a su vez, proporcionará el necesario punto de apoyo para favorecer situaciones de aprendizaje significativas y relevantes, tanto para el alumnado como para el personal docente. Se quiere garantizar que todo alumno o alumna que supere con éxito la enseñanza básica y, por tanto, alcance el Perfil de salida, sepa activar los aprendizajes adquiridos para responder a los principales desafíos a los que deberá hacer frente a lo largo de su vida:

- Desarrollar una actitud responsable a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente y del maltrato animal basada en el conocimiento de las causas que los provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global.
- Identificar los diferentes aspectos relacionados con el consumo responsable, valorando sus repercusiones sobre el bien individual y el común, juzgando críticamente las necesidades y los excesos y ejerciendo un control social frente a la vulneración de sus derechos.
- Desarrollar estilos de vida saludable a partir de la comprensión del funcionamiento del organismo y la reflexión crítica sobre los factores internos y externos que inciden en ella, asumiendo la responsabilidad personal y social en el cuidado propio y en el cuidado de las demás personas, así como en la promoción de la salud pública



- Desarrollar un espíritu crítico, empático y proactivo para detectar situaciones de inequidad y exclusión a partir de la comprensión de las causas complejas que las originan
- Entender los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad que deben resolverse de manera pacífica
- Analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura en la era digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva
- Aceptar la incertidumbre como una oportunidad para articular respuestas más creativas, aprendiendo a gestionar la ansiedad que puede llevar aparejada
- Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas.
- Sentirse parte de un proyecto colectivo, tanto en el ámbito local como en el global, desarrollando empatía y generosidad
- Desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de este último

La respuesta a estos y otros desafíos —entre los que existe una absoluta interdependencia— necesita de los conocimientos, destrezas y actitudes que subyacen a las competencias clave y son abordados en las distintas áreas, ámbitos y materias que componen el currículo. Estos contenidos disciplinares son imprescindibles, porque sin ellos el alumnado no entendería lo que ocurre a su alrededor y, por tanto, no podría valorar críticamente la situación ni, mucho menos, responder adecuadamente. Lo esencial de la integración de los retos en el Perfil de salida radica en que añaden una exigencia de actuación, la cual conecta con el enfoque competencial del currículo: la meta no es la mera adquisición de contenidos, sino aprender a utilizarlos para solucionar necesidades presentes en la realidad.

Estos desafíos implican adoptar una posición ética exigente, ya que suponen articular la búsqueda legítima del bienestar personal respetando el bien común. Requieren, además, trascender la mirada local para analizar y comprometerse también con los problemas globales. Todo ello exige, por una parte, una mente compleja, capaz de pensar en términos sistémicos, abiertos y con un alto nivel de incertidumbre, y, por otra, la capacidad de empatizar con aspectos relevantes, aunque no nos afecten de manera directa, lo que implica asumir los valores de justicia social, equidad y democracia, así como desarrollar un espíritu crítico y proactivo hacia las situaciones de injusticia, inequidad y exclusión.



Annex III / Anexo III

CURRÍCULUM DE LES MATÈRIES COMUNES I D'OPCIÓ D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
CURRÍCULO DE LAS MATERIAS COMUNES Y DE OPCIÓN DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA



BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA

1. Presentación

Las materias de Biología y Geología de la educación secundaria obligatoria buscan contribuir a los conocimientos necesarios para comprender procesos tan significativos en la actualidad como el cambio climático o las distintas crisis ambientales, así como sus consecuencias para la población y el compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de Naciones Unidas.

Por otro lado, aportan explicaciones que contribuyen al conocimiento del propio cuerpo y sus cambios a lo largo del desarrollo, tan significativos en esta etapa madurativa en que se encuentra el alumnado, avanzando en la asunción de la importancia de los hábitos saludables para la mejora en el rendimiento del organismo y la prevención de enfermedades.

En lo que respecta al desarrollo de las competencias clave, dado que el trabajo científico es un proceso colaborativo, la materia contribuye a fomentar la tolerancia, solidaridad y cooperación. Por otro lado, como requiere de la comunicación de resultados, y en esta comunicación se emplean diferentes herramientas digitales, también se contribuye a la mejora de las competencias lingüísticas y digitales. Con este planteamiento, la propuesta de saberes básicos que se plantea para promover la adquisición y el desarrollo de las once competencias específicas se estructura en cinco bloques que suponen, por un lado, una continuación de aquéllos que se trataron en el área de Conocimiento del Medio Natural y Social en la educación primaria, como la metodología de la ciencia, el cuerpo humano y los hábitos saludables o la sostenibilidad; y por otro, la incorporación de nuevos saberes que permitirán profundizar en el conocimiento de determinados aspectos más específicos, como el estudio de la tierra y de los seres vivos. A ello habrá que añadir otros bloques de contenidos, como la evolución o la genética, que se tratarán en 4ª curso de la educación secundaria obligatoria, en el que la materia de Biología y Geología es optativa y, por tanto, no será cursada por todo el alumnado.

A continuación, se describen los cinco bloques de saberes básicos que se propone trabajar a lo largo de la ESO:

- Bloque 1: Metodología de la ciencia. Pretende aproximar al alumnado al pensamiento y el trabajo científico, incluyendo las herramientas de trabajo que se utilizan, tanto en el laboratorio como en el campo, y las particularidades de la comunicación de resultados y las discusiones que se producen a raíz de ellas.
- Bloque 2: Cuerpo humano y hábitos saludables. Da continuidad a los saberes trabajados durante la etapa de educación primaria, profundizando en el conocimiento del cuerpo humano y su funcionamiento y aportando explicaciones a los cambios que sufre el cuerpo humano a lo largo de sus diferentes etapas, especialmente significativos durante la adolescencia. Incluye, además, una actitud de respeto en cuanto a las opciones de manifestaciones relacionadas con la sexualidad y una actitud de prevención frente a posibles enfermedades de transmisión sexual asociada al conocimiento de los métodos relacionados con la misma.
- Bloque 3: Los seres vivos. Aporta una visión de la biodiversidad y la importancia de su mantenimiento, las distintas formas en que se manifiesta la vida y las características básicas de los cinco reinos de seres vivos. Dada la gran cantidad de formas de vida y la imposibilidad de abordarlas todas en este nivel, no parece necesario detallar los grupos menores, evitando asimismo la utilización de especies tipo que pueden dar una impresión equivocada de la biodiversidad y conducen a una concepción excesivamente sesgada y simple de la misma.
- Bloque 4: La Tierra. Sitúa nuestro planeta en el Sistema Solar y el Universo y aproxima al alumnado a la comprensión de la dinámica que experimenta, manifestada mediante fenómenos de carácter interno o externo y más o menos catastrófico o, por el contrario, inapreciables a la escala humana de tiempo. Todo ello facilita además la percepción de las distintas escalas, tanto temporales como espaciales, que facilitan el descubrimiento de las distintas concepciones espacio-temporales con las que trabaja la ciencia.



- Bloque 5: Sostenibilidad. Se concibe como de carácter global e interdisciplinar, por lo que se entiende que debería trabajarse en todas las materias de la etapa. La aportación concreta de la Biología y Geología a dicho bloque incluirá la comprensión de la Tierra como un sistema integral en el que nuestra especie ha generado una interacción global que está afectando a sus procesos, generando unas consecuencias que pueden resultar catastróficas si no se toman medidas con carácter urgente para paliarlas. El cambio climático, el agotamiento de recursos, la contaminación, y otros procesos similares se relacionan de forma muy estrecha con los saberes que se imparten en estas materias, si bien, como hemos indicado, su prevención y consecuencias asociadas implican a la práctica totalidad de las áreas y materias del currículo.

Los saberes incluidos en estos bloques deben trabajarse de manera competencial para que su adquisición vaya siempre ligada al desarrollo de las competencias específicas de la materia que, a su vez, contribuye al perfeccionamiento de las competencias clave y de las competencias específicas de otras materias de la etapa. En otras palabras, los saberes básicos son el medio para promover la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas, pero también los conocimientos mínimos de ciencias biológicas y geológicas que el alumnado debe adquirir.

Los criterios de evaluación son indicadores que permiten medir el nivel de desarrollo de las competencias y están conectados de forma flexible con los saberes con el fin de proporcionar una visión objetiva de los aprendizajes del alumnado.

Las competencias y saberes deben trabajarse en forma de situaciones de aprendizaje o actividades con un objetivo claro, conectadas con la realidad y que inviten al alumnado a la reflexión y la colaboración. Con tal fin se recomienda el trabajo interdisciplinar, que favorecerá una asimilación más profunda de esta materia, al extender sus raíces hacia otras ramas del conocimiento con las que se vincula.

En conclusión, en las materias de Biología y Geología se trabajan saberes de las ciencias geológicas y de la vida como vía para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas y de las competencias clave, con el fin último de una plena integración ciudadana del alumnado a nivel profesional, social y emocional.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.

2.1.1 Descripción de la competencia 1

Las experiencias prácticas realizadas en el ámbito escolar que requieren un trabajo experimental implican hacer operaciones destinadas a descubrir, comprobar o demostrar determinados fenómenos o principios científicos. Es por esto que detrás de cada diseño de un experimento debe haber una finalidad que dirija el trabajo del alumnado hacia la comprensión de los fenómenos o principios que se ponen de manifiesto.

Estas experiencias se convierten en pequeñas investigaciones cuando van acompañadas de un aprendizaje por descubrimiento cuyo objetivo es enseñar ciencia haciendo ciencia. Así, mediante el diseño de estas pequeñas investigaciones, el alumnado podrá buscar soluciones a los problemas de tipo científico que se le planteen. De esta forma, se consigue el desarrollo de habilidades para la investigación y se ponen en juego las características y valores del trabajo científico. Este modelo de prácticas educativas, basado en la indagación o aprendizaje por descubrimiento, puede oscilar entre un modelo muy guiado y pautado por el docente, en el que el alumnado decide poco o nada, hasta otro donde el alumno o la alumna no decide la pregunta investigable pero sí el experimento, o totalmente abiertas y centradas en el alumnado, en función del grado de desarrollo cognitivo y habilidades que se requieran. Evidentemente el grado de intervención del



profesorado dependerá del tipo de contenido trabajado y del grado de competencia del alumnado adquirido en experiencias anteriores en este tipo de prácticas indagativas. Cuanto mayor es la autonomía del alumnado y su implicación en el diseño de todos los pasos necesarios en la investigación, mayor es su destreza y la adquisición de los procedimientos propios de la ciencia, lo que conocemos genéricamente como método científico: observar hechos, formular preguntas investigables, diseñar experimentos, recopilar datos, razonar y revisar las pruebas obtenidas a la luz de lo que ya se conoce, extraer y comunicar conclusiones, discutir los resultados y formular modelos explicativos.

Esta competencia implica no sólo la adquisición de habilidades instrumentales o trabajo manipulativo, sino también las capacidades de razonamiento, como la argumentación y la modelización.

Hay que señalar que las actividades experimentales pueden ser indagativas o no, ya que no siempre que hacemos experimentos hacemos ciencia y ésta utiliza otros instrumentos, al margen de la experimentación, en su quehacer diario. No obstante, en numerosas ocasiones es necesario recurrir a experimentación práctica de tipo demostrativo para ilustrar ejemplos o adquirir destrezas en el manejo de instrumentos científicos, sin realizar preguntas investigables ni hipótesis que contrastar, lo que requiere menor maduración del alumnado en esta destreza.

Las diferencias de grado en el desarrollo de esta competencia específica se manifiestan a través de la distinta complejidad de las investigaciones planteadas, tanto en el problema a abordar, como en el planteamiento del experimento o en la comunicación de los resultados, y en función de los saberes básicos asociados al nivel.

Al final del primer curso, el alumnado debe haber adquirido las destrezas básicas implicadas en el uso de los materiales y herramientas propias de un laboratorio, así como ser capaz de realizar prácticas demostrativas y pequeñas investigaciones guiadas en las que se exige identificar el problema y las variables que intervienen, emitir hipótesis, realizar diseños experimentales, obtener resultados y saber comunicarlos. En este nivel, los problemas planteados son más sencillos y los resultados se presentan generalmente mediante informes descriptivos y observaciones cualitativas (dibujos y esquemas).

Al acabar el tercer curso, el alumnado debe ser capaz de relacionar las variables de manera cuantitativa o cualitativa, comunicar el proceso con precisión, sacar conclusiones y hacer predicciones en distintas condiciones. Los informes de los resultados deben ser interpretativos de los fenómenos estudiados.

2.2. Competencia específica 2

Analizar situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica y explorando las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para afrontarlas.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

Esta competencia hace referencia al análisis de un problema o caso real al que es necesario dar una solución o adoptar decisiones para poder minimizar sus efectos. Todo ello desde el punto de vista científico.

Así, implica la movilización de conocimientos para cuestionar la situación, buscar y profundizar en la información, recopilar datos y opiniones para el análisis de la situación, argumentar las ideas y aceptar puntos de vista diferentes al propio, proponer una intervención y comunicar las conclusiones obtenidas. Su adquisición y desarrollo permitirá al alumnado hacer frente a problemas como, por ejemplo, el deterioro de los alimentos, la aparición de los síntomas de una enfermedad, los efectos de una gran tormenta, o el cambio climático, de una forma objetiva e informada, así como proponer acciones que puedan mitigar sus efectos o adaptarse a las consecuencias.



El grado en el desarrollo de esta competencia específica viene de la adecuación de la solución planteada, la complejidad del problema a resolver, los conocimientos que se movilizan para resolverla, la cercanía del contexto en que se desarrolla y el grado de abstracción que requiere.

Al acabar el primer curso, el alumnado debe ser capaz de proponer soluciones ante situaciones problemáticas reales, para resolverlas o mejorarlas, que sean coherentes con la lógica científica.

Al acabar el tercer curso, el alumnado debe ser capaz de construir explicaciones ante situaciones problemáticas reales que relacionen los hechos y conceptos indicando sus limitaciones, así como de proponer soluciones creativas y relevantes en las que utilicen conocimientos de otras materias, predecir los resultados y relacionarlas con otras situaciones con características similares.

Las reflexiones aportadas en la descripción de la competencia específica anterior son igualmente válidas para ésta, que también es compartida con la materia de Física y Química.

2.3. Competencia específica 3

Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

El desarrollo del pensamiento crítico entendido como “pensamiento reflexivo y razonable que orienta la decisión sobre qué hacer o qué creer” es una demanda de la sociedad actual. Este pensamiento crítico se encuentra fuertemente vinculado con la capacidad de aprender a aprender y el aprendizaje permanente. Para ello, el alumnado deberá ser capaz de distinguir las fuentes fiables de aquellas que no lo son. La reiterada presencia en el mundo actual de bulos basados en fuentes poco fiables y en opiniones carentes de una base científica, así como el avance de las pseudociencias, hacen imprescindible el desarrollo, por parte de la ciudadanía, de una competencia que le permita distinguir entre informaciones contrastadas y valoraciones sin ningún fundamento.

Desarrollar esta competencia implica la capacidad de reunir datos de una forma que permita utilizarlos para acotar los problemas y realizar una descripción precisa de los mismos, debatir, argumentar y defender posturas, contrastar opiniones y redactar informes. Esto exige aplicar un código común, propio de la comunidad científica: el uso de un lenguaje preciso, de información en formato numérico y gráfico, de citación de fuentes fiables o de revisión por pares antes de ser publicados los resultados.

La utilización del lenguaje científico ya sea para leer textos o para producirlos, implica el conocimiento de las reglas de ese lenguaje, además del vocabulario técnico específico, y la adquisición de las destrezas propias de la argumentación, como el razonamiento lógico, el cuestionamiento de las propias creencias, y la contrastación de los hechos o hipótesis.

Por otro lado, la comunicación desempeña un papel esencial en la construcción del conocimiento científico que se va desarrollando en la sociedad.

El grado en el desarrollo de esta competencia específica viene dado por la complejidad de los conocimientos que implica identificar los rasgos propios de la ciencia en un discurso para validar el mismo en base a su adecuación a las teorías y modelos científicos.

Al acabar el primer curso, el alumnado debe ser capaz de identificar los elementos característicos del discurso científico y tener un criterio propio para distinguir la información fiable de las opiniones personales o



faltas de fiabilidad, así como de interpretar textos científicos sencillos, elaborar informes de las experiencias realizadas y exponerlos de manera oral.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado debe ser capaz de argumentar y defender una opinión propia en torno a cuestiones investigables utilizando los elementos principales del pensamiento crítico: construir una argumentación a partir de análisis de datos que dé base a una opción o desmienta a otra.

Nuevamente, las reflexiones aportadas en la descripción de las dos competencias anteriores son igualmente válidas para ésta, que es también común y compartida con la materia de Física y Química.

2.4. Competencia específica 4

Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo bajo la influencia del contexto social e histórico, atendiendo a la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, así como a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos científicos y a sus limitaciones.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

Esta competencia alude al hecho de que el conocimiento es un producto en continua revisión, con influencias del pensamiento de la época. En ese sentido, las explicaciones científicas que son modelos válidos en un entorno social y momento dado sufren cambios en función del conocimiento existente, mejorando su capacidad de explicar la realidad. La ciencia debe entenderse y apreciarse no como un saber acabado, sino como la descripción más razonable y adecuada a los conocimientos en cada momento histórico.

Igualmente importante en esta competencia es el conocimiento de la forma en que se gestaron las ideas científicas y las circunstancias en las que se produjeron los descubrimientos, lo que aporta una perspectiva sobre la ciencia que permite comprender el avance en el pensamiento humano y las circunstancias que lo envuelven, favoreciendo o frenando dicho avance. Ciertamente, la ciencia se caracteriza por una continua revisión de sus propuestas, asociada a nuevos descubrimientos o al progreso tecnológico que permiten obtener datos más precisos. El conocimiento de la época en la cual se realizaron los descubrimientos proporciona una visión más realista de la ciencia, como un trabajo de equipos y en continua revisión, lejos de una concepción asociada a la genialidad de individuos aislados de su entorno. Esto es aplicable a todas las teorías y modelos científicos, como por ejemplo las teorías sobre el origen del Universo, la Tierra y el Sistema Solar, los procesos geológicos generadores del relieve, las teorías de la herencia, la aparición de la vida, la tectónica de placas, las teorías sobre la evolución o la aparición y propagación de enfermedades.

El desarrollo de esta competencia conlleva una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia, en la que, al contrario de lo que sucede en las pseudociencias o las creencias, no existen certezas entendidas como verdades absolutas e incuestionables.

Un aspecto relevante de la epistemología de las ciencias es el papel jugado por las controversias científicas. La discusión y el análisis de controversias científicas son fundamentales para alcanzar una adecuada alfabetización científica, ya que permiten transmitir una imagen de la ciencia más adecuada, mostrando características básicas de la misma, como la incertidumbre, el carácter tentativo, la subjetividad, la existencia de múltiples perspectivas, el rol del financiamiento, los intereses políticos y su relación con el entorno social.

El grado en el desarrollo competencial de esta competencia específica depende de la dificultad para comprender los modelos estudiados y los nuevos descubrimientos o avances en las técnicas que impulsan los avances de la ciencia, y de las relaciones con otros conocimientos de otras áreas que influyen en la ciencia en un momento histórico dado.



En el transcurso del primer curso, el alumnado avanzará en el conocimiento de las relaciones entre ciencia y sociedad y, al finalizarlo, deberá ser capaz de aportar ejemplos de utilización positiva y negativa del conocimiento científico como muestra del carácter neutral de la ciencia y de su utilización en función de intereses concretos, en muchas ocasiones nobles, pero perversos en otras. También serán capaces de aportar ejemplos de cambios sufridos por las teorías científicas con el tiempo.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado será capaz de situar en contexto las teorías científicas teniendo en cuenta la época en que fueron planteadas y aportar algunos datos sobre las causas de los avances que supusieron y su relación con el contexto histórico y social. Han de valorar las explicaciones científicas aceptadas como la mejor explicación posible con los datos disponibles en un momento dado.

2.5. Competencia específica 5

Adoptar hábitos de vida saludable basados en el conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo, y de los peligros del uso y abuso de determinadas prácticas y del consumo de algunas sustancias.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

La adquisición de esta competencia requiere la comprensión del funcionamiento del cuerpo humano como un sistema en equilibrio, en el que el todo es mayor que la suma de sus partes. Incorpora la comprensión del concepto de ser vivo y de sus niveles de organización e interrelación entre los principales aparatos y sistemas funcionales (digestivo, respiratorio, excretor, circulatorio, locomotor, nervioso, endocrino y reproductor) del cuerpo humano.

Requiere que el alumnado pueda valorar la importancia de mantener una alimentación saludable y un ejercicio físico adecuado, siendo consciente de la influencia sobre su salud y actuando de modo responsable. La alimentación debe cubrir las necesidades energéticas y nutritivas necesarias en cada período de la vida dependiendo de las situaciones diferenciales y personales.

Las desigualdades también generan una brecha nutricional, tanto entre las clases más desfavorecidas como entre los diferentes países con distintos niveles de vida. Los casos de malnutrición y desnutrición están ligados a problemas sociales y económicos, además de estar sujetos a modas y tendencias a las que los adolescentes son muy propensos y que pueden acabar desembocando en trastornos graves como la anorexia y la bulimia.

Los conocimientos adquiridos también tienen que permitir adoptar medidas de cuidado del propio cuerpo para evitar contraer infecciones, lesiones musculares, ser conscientes del propio estrés y alcanzar un equilibrio emocional.

Es importante destacar los efectos tóxicos que provocan determinadas sustancias nocivas (drogas y medicamentos) en el sistema nervioso, relacionándolas con procesos degenerativos y alteraciones cognitivas, así como con el deterioro de determinadas funciones cerebrales. También el uso inadecuado de las tecnologías digitales de la información y la comunicación produce consecuencias negativas sobre la salud, la vida social, familiar, escolar o laboral, dificultando las relaciones sociales. En este sentido, es particularmente importante prevenir determinadas actuaciones que interfieren en el funcionamiento del centro escolar y que pueden afectar gravemente a la convivencia, como es el caso del ciberbullying y otras prácticas similares.

Por último, conocer la causa y origen de determinadas enfermedades puede ayudar a prevenir el consumo de sustancias como el tabaco y el alcohol, que crean adicciones y afectan a diferentes sistemas del cuerpo humano.

La competencia debe estar adquirida al finalizar el primer curso de secundaria, siendo el alumnado capaz de adoptar los hábitos saludables y las medidas preventivas teniendo en cuenta las alteraciones a nivel



orgánico y celular producidas por los malos hábitos, el consumo de sustancias tóxicas y dañinas, o la alimentación no saludable. En este caso, el objetivo sería evitar que el alumnado se iniciara en dichos malos hábitos.

En cuanto al tercer curso, si bien no se trabajará en esta materia, sí se tratará en otras, como Educación Física, Valores Éticos, y Tutoría, en las que se abordarán aspectos de esta competencia relacionados de nuevo con los hábitos de vida saludables y con las relaciones interpersonales, destacando la importancia del papel alumnado como agente activo de la prevención de dichas prácticas y de las actitudes que atentan contra la dignidad de las personas.

2.6. Competencia específica 6

Identificar y aceptar la sexualidad personal, y respetar la variedad de identidades de género y de orientaciones sexuales existentes, en base al conocimiento del cuerpo humano y del propio cuerpo.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La adquisición de esta competencia abarca tres ámbitos diferentes y relacionados entre sí: el científico (conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo), el emocional (desarrollo psicológico y maduración personal), el social y el axiológico (respeto y aceptación de las diferencias individuales).

Desde el área de la Biología se imparten los conocimientos necesarios para entender el funcionamiento del propio cuerpo, formación de gametos, cambios corporales, regulación hormonal, ciclo ovárico y menstrual, desarrollo embrionario, parto, así como los aspectos básicos de las enfermedades de transmisión sexual y métodos anticonceptivos. Pero este conocimiento científico, aunque necesario, no es suficiente para el desarrollo y la maduración personal.

Resulta imprescindible abordar las implicaciones emocionales de las relaciones interpersonales desde la óptica de la realización personal, diferenciando la sexualidad humana de la reproducción, y las relaciones sexuales deseadas de las no deseadas. Incluye la capacidad de reconocer, comprender y hablar sobre la discriminación y la violencia y saber cómo y dónde buscar apoyo, asesoramiento e información fáctica sobre una variedad de cuestiones sobre relaciones y sexualidad.

En el entorno social el alumnado interactúa con mensajes complejos y a menudo contradictorios sobre género, relaciones y sexualidad que darán forma a su vida cotidiana y futuros imaginados. Estos mensajes provienen de la publicidad, los libros, la música, las redes sociales, la televisión y los medios de comunicación en general, de miembros de la familia, los compañeros y la comunidad. Esto genera en ocasiones la asunción de conceptos erróneos por parte de la infancia y la juventud. A menudo, estas concepciones erróneas no son detectadas por los adultos, lo que lleva a una mala interpretación de los comportamientos de la juventud.

El alumnado debe comprender cómo se pueden formar y mantener diferentes tipos de relaciones seguras, consensuadas, saludables y satisfactorias. Un aspecto fundamental de este aprendizaje es reconocer y comprender la diversidad de relaciones en todo el mundo y durante el curso de la vida. El objetivo no es otro que acompañar a los adolescentes y jóvenes en su proceso de crecimiento, desarrollo y aprendizaje personales, y empoderarlos para la autodeterminación de su propia identidad, de forma libre, sana y sin imposiciones externas basadas en estereotipos y prejuicios.

El alumnado debe desarrollar una comprensión adecuada del sexo (determinado genéticamente), el género (identidad y expresión personal, independiente del sexo con el que se nace) y la orientación sexual. Esto implica conocer cómo la biología, la sociedad y la cultura moldean nuestro sentido de identidad y nuestras relaciones con los demás. Es fundamental para este aprendizaje reconocer la diversidad de género e identidad sexual, expresión, comportamiento y representación, incluida la diversidad LGTBIQ+, y cómo la



comprensión social y cultural del sexo, el género y la sexualidad han cambiado con el tiempo y continúa evolucionando.

Descubrir la identidad sexual propia, diferenciando sexo biológico de género y orientación sexual, respetar las diferencias individuales, y actuar de modo responsable y asertivo exige desarrollar habilidades de toma de decisiones desde la libertad individual, pero mediante la adecuada reflexión, asunción de los riesgos y medidas preventivas adecuadas.

Al final del primer curso, el alumnado habrá adquirido un conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo que le permita tomar decisiones de forma responsable y asertiva en relación con su identidad sexual, respetando todas las opciones.

Considerando la evolución previsible en cuanto al desarrollo y madurez, tanto física como mental, que se produce durante la etapa de secundaria, al finalizar el tercer curso el alumnado habrá avanzado en el control de sus emociones y de las relaciones personales que se intensifican durante este período. Además, deberá de ser capaz de argumentar en torno a las cuestiones sobre la adopción de medidas preventivas y contrastar informaciones y puntos de vista alternativos relacionados con la sexualidad y reproducción humana, justificando sus argumentos mediante el recurso al conocimiento científico adquirido.

2.7. Competencia específica 7

Actuar con responsabilidad participando activamente en la conservación de todas las formas de vida y del planeta en base al conocimiento de los sistemas biológicos y geológicos.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

Al finalizar la educación básica se espera que el alumnado diferencie los seres vivos de la materia inerte en base a las propiedades que definen la vida: las funciones de los seres vivos, su composición y organización interna, basada en grados de complejidad creciente, y las relaciones entre ellos interpretando los ciclos de la materia y las pirámides tróficas.

Es importante conocer los criterios de clasificación que determinan las categorías taxonómicas y los principales grupos de los seres vivos (los cinco reinos y los grandes grupos), destacando las adaptaciones de la vida a las condiciones cambiantes del planeta que han llevado a los expertos a establecer los grandes grupos de seres vivos.

Esta visión global de la vida y los ecosistemas ha de facilitar la percepción de una ecoddependencia de todos los seres vivos, y de interdependencia con los ciclos geológicos, adquiriendo hábitos de cuidado del planeta y sus formas de vida, así como del suelo fértil.

La acción del ser humano sobre el planeta puede ahora percibirse desde el conocimiento de la dinámica de la tierra. El cambio climático, la contaminación, el agotamiento de recursos y la pérdida de la biodiversidad adquieren un carácter más globalizador al relacionar los fenómenos geológicos externos con la vida en la tierra.

Esta competencia debe facilitar el conocimiento basado en la observación y la experimentación con seres vivos para reconocer su estructura y funcionamiento.

Al acabar el primer curso, el alumnado será capaz de responder a cuestiones relacionadas con las causas de los fenómenos que se producen en nuestro planeta y prever algunas posibles consecuencias de estos a partir de datos obtenidos mediante métodos fiables conocidos, valorando la importancia del papel de la ciencia en esas previsiones.



Al final del tercer curso, el alumnado será capaz, además, de proponer soluciones para paliar dichas consecuencias o para prevenir los fenómenos responsables de las mismas.

2.8. Competencia específica 8

Utilizar el conocimiento geológico básico sobre el funcionamiento del planeta Tierra como sistema, con el fin de analizar su impacto sobre las poblaciones y proponer y valorar actuaciones de previsión e intervención.

2.8.1. Descripción de la competencia 8

Las manifestaciones de la dinámica del planeta han generado y continuarán haciéndolo situaciones inesperadas y en muchas ocasiones trágicas para numerosas poblaciones humanas. La comprensión de los procesos que originan esas manifestaciones permitirá que el alumnado asuma la necesidad de tomar precauciones y de valorar las actuaciones que los seres humanos realizan en algunas zonas especialmente sensibles, a la vez que propone actuaciones de intervención y prevención llevándolo a actuar como agente de transformación. Todo ello facilitará la aproximación al concepto de ciencia y de las diversas formas de aproximación al conocimiento científico. El conocimiento de los modelos del planeta Tierra permite comprender las causas que originan los fenómenos que observamos, tanto de tipo destructivo como constructivo, del relieve y que se manifiestan de modo puntual, y en ocasiones catastrófico, o gradualmente.

Al acabar el primer curso, el alumnado será capaz de reconocer que un sistema es algo más que una agrupación de elementos, identificar las relaciones entre los componentes o conceptos y las variables relevantes del modelo teórico que corresponde al fenómeno estudiado, y comunicarlo con la terminología científica adecuada.

Al acabar el tercer curso, será capaz de interpretar los fenómenos o hechos de una manera más global, analizando los cambios que se producen cuando se modifican las condiciones o se realiza una posible intervención, y prediciendo la evolución del sistema mediante un razonamiento lógico y unos argumentos que utilizan la terminología y el lenguaje simbólico propio de la ciencia. También podrá explicar la dinámica de construcción-destrucción del relieve terrestre y asociarla con los cambios que observamos en nuestro planeta.

2.9. Competencia específica 9

Analizar e interpretar los principales hitos de la historia del planeta Tierra y los principales procesos evolutivos de los sistemas naturales, atendiendo a las magnitudes del tiempo geológico implicadas.

2.9.1. Descripción de la competencia 9

El aprendizaje de las nociones temporales y de los sucesos que acontecen en escalas de tiempo muy diferentes permite explicar, situar e interpretar datos del pasado que rigen la evolución del planeta. Algunos aspectos que suceden en escalas temporales muy diferentes son las que afectan al origen y evolución geológica de la Tierra, los procesos geológicos externos, el modelado del relieve, el ciclo de las rocas o la evolución del universo. Por otro lado, es importante asociar el paso del tiempo con la aparición de formas de vida que han ido sobreviviendo por selección natural a las condiciones cambiantes, desarrollando numerosas estructuras corporales y adaptaciones características, propias de cada grupo de seres vivos. Esto facilita la comprensión de la magnitud del tiempo geológico por parte del alumnado, lo que le permitirá asociarlo con los procesos de evolución de los seres vivos, así como de los sucesivos episodios catastróficos que cambiaron radicalmente el aspecto del planeta, acabando con un porcentaje importante de la biodiversidad, en algún caso de más del 90%.

Otras escalas temporales relacionadas con las anteriores son los ciclos de la materia, la dinámica de los ecosistemas o los procesos en equilibrio sobre los que la actuación del ser humano produce alteraciones



(como extinciones de seres vivos o cambio climático). Las duraciones temporales de los ciclos vitales minimizan aún más estas escalas completando una visión global del tiempo y su relación con la naturaleza.

Junto con la competencia anterior, ésta permitirá adquirir una visión de conjunto del planeta que habitamos, su dinámica, su historia y los fenómenos que han conducido al actual aspecto del planeta y la diversidad de los seres vivos, además de contribuir a la percepción global del mundo en su conjunto.

Se sugiere la utilización de herramientas digitales como, por ejemplo, las líneas del tiempo para representar procesos a escala planetaria o ciclos de vida de seres vivos, y de aplicaciones digitales para estudiar la biodiversidad de la vida.

Al final del primer curso, el alumnado será capaz de apreciar la magnitud del tiempo geológico en comparación con el histórico, y ambos con la duración de la vida de un individuo, distinguiendo las diferentes escalas en que ocurren los fenómenos geológicos, históricos y personales.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado será capaz de asociar el origen de la biodiversidad y la necesidad de una gran cantidad de tiempo para su desarrollo con la magnitud del tiempo geológico y las teorías que explican el mecanismo principal que originó dicha biodiversidad (selección natural) y los cambios geológicos (tectónica de placas).

2.10. Competencia específica 10

Adoptar hábitos de comportamiento en la actividad cotidiana responsables con el entorno, aplicando criterios científicos y evitando o minimizando el impacto medioambiental.

2.10.1. Descripción de la competencia 10

La ecoresponsabilidad comienza por la aplicación de los principios de sostenibilidad en el entorno más próximo de la persona. La problemática generada por la actuación del ser humano sobre su entorno ha alcanzado un nivel tal de gravedad que, partiendo de pequeños impactos de tipo local, ha llegado a generar una incidencia a nivel planetario que se manifiesta en fenómenos tan globales como la emergencia climática que nos amenaza en la actualidad. Por otro lado, incluye la percepción de que a los problemas globales se les puede dar solución tomando las medidas adecuadas a nivel personal y local, como en el caso del adelgazamiento de la capa de ozono. Mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia, el alumnado debe ser capaz de adoptar comportamientos en su vida diaria que demuestren su compromiso con la conservación de las condiciones de vida del planeta y el conocimiento del impacto que sus actuaciones tienen sobre todo lo que le rodea. La reducción del consumo energético y de recursos como el agua potable, la disminución de los residuos y de la utilización de elementos que los generarán o, caso de tener que recurrir a ellos, su reutilización y, en última instancia, su posterior reciclaje, deben ser las metas para una ciudadanía responsable. Por otro lado, el consumo de productos de proximidad, la reducción del consumo de carnes y alimentos procesados, la compra de productos con menos cantidad de envases no retornables y otros comportamientos responsables similares, además de los beneficios asociados a las propias acciones, pueden favorecer cambios en los sistemas de producción y, por extensión, en las políticas de las administraciones.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de interpretar datos técnicos en torno a los problemas que origina la acción humana sobre su entorno y su manifestación más preocupante en el momento presente: la emergencia climática. También será capaz de describir las consecuencias para las poblaciones humanas de procesos como la destrucción de biodiversidad, la desertización y, asociada a ella, la migración climática.

En cuanto al consumo, el alumnado será capaz de aportar pruebas respecto a qué hábitos son más saludables y cuáles generan menor cantidad de residuos o generan residuos susceptibles de ser reciclados, argumentando en base a estas pruebas y actuando en consecuencia a nivel individual.



Al finalizar el tercer curso, será capaz de identificar y analizar, de manera global y con conocimientos técnicos, los problemas que afectan a nuestro planeta generados por la actividad humana de una manera directa o indirecta, sus causas y las posibles actuaciones que se puedan emprender para mitigarlos o adaptarse a ellos.

Además, el alumnado habrá adquirido hábitos responsables de consumo, reduciendo su huella de carbono, con un menor consumo energético y menor generación de residuos, participando además activamente en la difusión de estas prácticas en su entorno más cercano y aportando pruebas en torno a su idoneidad.

2.11. Competencia específica 11

Proponer soluciones realistas basadas en el conocimiento científico ante problemas de naturaleza ecosocial a nivel local y global, argumentar su idoneidad y actuar en consecuencia.

2.11.1. Descripción de la competencia 11

El alumnado será capaz, al terminar esta etapa, de actuar como agente de transformación, argumentando sus propuestas de mejora y/o de adaptación a la situación, tanto en el ámbito local como en el global, y de dirigirse a las instancias que puedan llevar a cabo esas transformaciones o que puedan facilitarlas. Todo ello deberá estar basado en datos objetivos aplicando un punto de vista científico, con capacidad para realizar pruebas experimentales de comprobación y búsqueda de información contrastada, trabajando en equipo, aplicando siempre criterios éticos de igualdad y no discriminación. Para ello, deberá poseer un amplio conocimiento no solo de los problemas ambientales y sus consecuencias sobre la naturaleza, sino también de los problemas sociales que se generan y que implican, al mismo tiempo, la desestabilización de las sociedades que los sufren. Se deberá, por tanto, aplicar un criterio de tipo ecosocial a la hora de profundizar en las causas, la concreción y las soluciones a los problemas ambientales, ya que no se pueden abordar los problemas sin un profundo conocimiento de los mismos y distinguiendo las opiniones personales de los hechos contrastados científicamente.

Al finalizar el primer curso, el alumnado deberá ser capaz de diagnosticar problemas presentes en su entorno cercano y proponer medidas para afrontarlo, acudiendo, con ayuda del profesorado, a las instancias adecuadas para aportar dichas propuestas.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado deberá ser capaz de aportar propuestas, tanto a nivel local como global, para afrontar, mitigar o adaptarse a los problemas generados por la acción humana de forma autónoma, conociendo las vías establecidas para realizar dichas aportaciones y las fuentes en las que consultar la información.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras áreas/materias y con las competencias clave (para el conjunto de las competencias del área/materia)

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

La CE 1 está ligada a las dos competencias específicas siguientes (CE 2 y CE 3) que abarcan la metodología de la ciencia y no puede desarrollarse de forma independiente de ellas. La adquisición y el uso de conocimientos específicos da respuestas y soluciones a los problemas científicos. Las leyes, los principios y los conceptos científicos se utilizan para definir un problema y formularlo en términos que se aproximen a una respuesta o solución. Esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de comunicación. Por otro lado, en la medida en que se aplicará para facilitar la comprensión de los fenómenos de nuestro entorno, se relaciona con el resto de las competencias específicas de la materia, al constituir el instrumento que facilitará dicha comprensión.



La CE 2 está ligada a la CE 1 de esta misma materia y no puede desarrollarse de forma independiente de ella. La adquisición y el uso de conocimientos específicos permite dar respuestas a situaciones reales. Las leyes, los principios y los conceptos científicos se utilizan para definir un problema y formularlo en términos que se aproximen a una respuesta o solución. Del mismo modo, esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de argumentación y comunicación propios de la ciencia a los que remite la CE 3.

La CE3 no puede desarrollarse independientemente de las dos anteriores. Se enriquece con la mejor comprensión de los procesos al resolver problemas aplicando el razonamiento científico, o al emitir hipótesis y comunicar los resultados de una investigación, pero en ambos casos la comunicación de los resultados o conclusiones, o la argumentación realizada, se llevan a cabo mediante un tipo de discurso argumentativo y un lenguaje propios de la ciencia, que implican la utilización del lenguaje matemático y la comprensión de las leyes de la ciencia.

La CE 4 se relaciona con las tres anteriores por suponer un avance en la comprensión de cómo funciona la ciencia y su incidencia en la vida de las personas, aportando a dicha comprensión la relación con la sociedad en la que se encuentran las personas que desarrollan las teorías.

La relación de las cuatro competencias anteriores con el resto de las competencias específicas se basa en la naturaleza del sistema de trabajo propio de la ciencia. Con sus limitaciones asociadas a la dependencia de los principios aplicados en los distintos descubrimientos que se van produciendo y el carácter dinámico que ello le infiere, el trabajo científico constituye un buen sistema de interpretación de la realidad que facilita la previsión de acontecimientos y, por tanto, las actuaciones que facilitan la vida a los seres humanos y permiten prever las consecuencias de sus actos. Por tanto, estas competencias deben impregnar todos los niveles educativos y todas las áreas y materias del currículo, no solo las del ámbito científico y tecnológico.

En cuanto a su relación con el resto de competencias específicas de Biología y Geología, por su carácter transversal, las cuatro primeras competencias específicas afectan a todos los aspectos de la ciencia, facilitando los avances en campos como el conocimiento del funcionamiento del organismo y la adquisición de buenos hábitos (CE 5), los avances en la comprensión del funcionamiento de los sistemas del planeta (CE 7, CE 8 y CE 9) y las acciones humanas sobre el planeta, sus consecuencias y las medidas para paliarlas o adaptarse a ellas (CE 10 y CE 11).

Por lo que respecta a la CE5, esta competencia y la CE 6 (relativa a temas de sexualidad) están muy relacionadas, ya que la segunda requiere del conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo y de la toma de conciencia de la necesidad de su cuidado. También con la CE 7 (biodiversidad), al relacionar el ser humano con el concepto de ser vivo como sistema integrado. Por lo demás, no son indiferentes las consecuencias derivadas de una alimentación no sostenible sobre el medio ambiente (CE 10).

la CE 6 se nutre de la anterior, ya que requiere de la comprensión de la anatomía y fisiología del cuerpo humano como sistema complejo y de la toma de conciencia de la necesidad de su cuidado, aunque tiene elementos propios y diferenciales relacionados con la sexualidad y los numerosos aspectos emocionales y sociales que requieren su desarrollo independiente.

Las CE 7, 8 y 9 apelan al conocimiento de nuestro planeta y los sistemas que contiene, incluyendo él mismo como sistema. Los puntos de coincidencia y las estrechas conexiones existentes entre estas tres competencias aconsejan examinar sus relaciones con otras competencias específicas de manera conjunta, en lugar de hacerlo para cada una de ellas por separado.

La comprensión de los sistemas biológicos y geológicos relacionan la CE 8 con la CE 9, pero el concepto de sistema debe estar presente en la interpretación de la naturaleza, considerando que un sistema es algo más que la suma de sus partes. El conocimiento del funcionamiento del cuerpo humano o los



ecosistemas requieren también esa concepción de sistema, lo que ligaría las CE 7, CE 8 y CE 9 con las CE 4, CE 10 y CE 11, asociando así los efectos sobre el medio ambiente con las consecuencias sobre la salud humana. Dicha comprensión también se relaciona con las cuatro primeras CE, pues requiere una capacidad de análisis de problemas de la vida cotidiana. Además, implica valorar la incidencia de las acciones humanas sobre el mantenimiento de la biodiversidad y la pérdida de ésta y sobre la alteración de los equilibrios naturales como generadora de enfermedades en los seres humanos (CE10 y CE11).

La indiscutible incidencia del ser humano sobre el planeta debe ser tenida en cuenta a la hora de formar a la ciudadanía. Si bien se concibe la infancia y la juventud como los ciudadanos del futuro, lo cierto es que ya lo son en el presente y deben conocer las consecuencias que la actividad de su especie está teniendo, sus causas últimas y las posibles respuestas que se pueden proponer como medidas de prevención, compensación o adaptación. En este sentido, el alumnado debe no solo conocer los problemas, sino ser capaz de aportar ideas para afrontarlos. Por esa razón, las CE 10 y CE 11 se encuentran imbricadas y contribuyen a un planteamiento de la problemática que debe ser de tipo ecosocial, manteniendo relaciones compartidas con las competencias clave y con otras competencias específicas, al igual que ocurría con las del bloque anterior.

Las CE 10 y CE11 se relacionan, de una forma muy destacada, con la CE 5 sobre hábitos saludables, debido a la causalidad confirmada de las alteraciones del medio en numerosas afecciones o agravamiento de enfermedades en seres humanos. También tienen una especial conexión con la CE 7 sobre biodiversidad y la importancia de su conservación. Por otra parte, en la medida en que el desarrollo de la CE 10 y la CE 11 implica la aplicación de criterios objetivos basados en evidencias, ambas se relacionarán también con las cuatro primeras competencias específicas.

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

La ciencia aporta explicaciones a los fenómenos y la sociedad utilizará dichas explicaciones para el desarrollo de aplicaciones y la toma de decisiones. En este sentido, el conocimiento sobre dichas decisiones permitirá reflexionar en torno a su idoneidad. Las competencias en el ámbito humanístico resultan así esenciales para el desarrollo de esta competencia específica.

Para el correcto conocimiento del funcionamiento del organismo y los criterios que nos permitan argumentar en cuanto a la idoneidad de unos hábitos u otros, es fundamental que se desarrollen competencias ligadas al tratamiento de datos y a las leyes físicas y químicas. Así, el conocimiento de los procesos que se desarrollan en nuestro organismo y que justifican la toma de decisiones en cuanto a nuestra salud debe incluir la comprensión de las reacciones químicas que se producen en nuestro cuerpo y las leyes de la física que limitan determinadas acciones por parte de nuestro aparato locomotor.

Los problemas asociados a una alimentación inadecuada incluyen los casos en los que dicha alimentación no es decisión de la persona, sino que resulta impuesta por unas sociedades injustas, insolidarias y hegemónicas. La correcta comprensión de estas circunstancias viene asociada al desarrollo de las competencias del ámbito humanístico.

La sexualidad es una de las expresiones más importante en el ser humano y su relación con las relaciones afectivas es también estudiada a través de las características y procesos físico-químicos del organismo humano. Además, se puede aprovechar esta competencia para estudiar cuestiones relacionadas con el género y la presencia de hombres y mujeres en los distintos ámbitos de la ciencia, así como el comportamiento del mundo de la ciencia con la diversidad sexual y de género, en comparación con otros ámbitos de la vida. Se puede aprovechar también para valorar cómo responden los distintos ámbitos de la ciencia ante los retos actuales de la sociedad.

Así, el carácter transversal de la CE 6 se manifiesta en su clara relación con la interacción entre los humanos y el respeto a todas las opciones de orientación sexual. En este sentido, cualquiera de las formas



de afrontar la realidad debe estar asociada a ese respeto, que no es posible sin un conocimiento de la existencia de esas posibilidades. Desde cualquiera de los ámbitos se puede estudiar esta diversidad, tanto en el momento presente como desde un punto de vista histórico, así como la forma en que las distintas culturas la abordan o la han abordado y las manifestaciones que tanto desde la literatura como desde el arte se han generado.

La comprensión del funcionamiento de los sistemas biológicos y geológicos (CE 7, CE 8 y CE9) requiere la utilización de los recursos matemáticos. Por otro lado, la adquisición y desarrollo de las competencias relacionadas con la Física y la Química incrementará también dicha comprensión, ya que, para avanzar en el conocimiento de los sistemas y su funcionamiento, es necesaria la utilización de conceptos de física y química que aportan explicaciones a los fenómenos que observamos y nos permiten prever comportamientos y obrar en consecuencia.

Los sistemas no son exclusivos del ámbito científico. Se dan en cualquier ámbito y la comprensión de su origen, funcionamiento y relaciones entre sus componentes en uno de los ámbitos facilitará la de otros sistemas, aproximando al alumnado a una mejor comprensión de su entorno.

También las CE 10 y CE 11 tienen profundas conexiones con las ciencias sociales, habida cuenta de las implicaciones que para las poblaciones humanas tienen los impactos sobre la naturaleza de nuestras acciones y las consecuencias que a su vez se derivan sobre las propias poblaciones que habitan las zonas que reciben el impacto y que en muchas ocasiones no son las que lo han generado. Pero también hay posibles lugares de encuentro con otras materias que pueden contribuir a la concienciación en los problemas y la difusión de las ideas a la vez que desarrollan sus competencias, como es el caso del ámbito artístico expresivo, el ámbito tecnológico y digital o el ámbito lingüístico. El desarrollo de estas dos competencias requiere no solo un proceso de sensibilización, sino el acceso a datos objetivos que permitan el conocimiento en profundidad de los problemas y el desarrollo del pensamiento crítico asociado. Esto no es posible sin el desarrollo de competencias ligadas a conocimientos técnicos y de procesos operativos que facilitan las áreas del ámbito STEM. Además, el conocimiento de datos y procesos no aporta, por sí solo, una visión de conjunto de las situaciones. Es necesario, además, el acceso a informaciones asociadas a las consecuencias de nuestras acciones ligadas a fenómenos sociales y éticos, entornos naturales próximos, riqueza paisajística, entornos urbanos, expresión artística y relaciones sociales que constituyen el foco de otras materias, especialmente del humanístico y social, y de la materia de Valores cívicos y éticos, así como una buena comprensión de los textos y un buen desarrollo de la capacidad de comunicación que permita que el mensaje emitido sea comprendido por los receptores asociada al desarrollo y adquisición de las competencias específicas del ámbito lingüístico.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1			X	X	X			
CE2			X	X	X	X		
CE3	X	X	X					
CE4			X			X		X
CE5			X		X	X		
CE6			X		X	X		
CE7			X		X	X	X	X
CE8			X		X	X		X
CE9			X		X	X		
CE10			X		X	X	X	



CE11	X		X			X	X	

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

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

A continuación, se exponen algunas consideraciones respecto a la relación de las competencias específicas con las competencias clave.

Es evidente, por la naturaleza de la materia, la relación de todas las competencias específicas con la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Es por ello que, si bien se señalan estas conexiones en el cuadro, se prescinde de unos comentarios que resultarían sin duda obvios

Resolver problemas científicos a partir de investigaciones (CE 1), requiere movilizar todos los conocimientos y habilidades adquiridos propios de la ciencia, así como las herramientas digitales (competencia digital) para tratar, procesar y comunicar la información. El propio proceso experimental también requiere de un trabajo colaborativo, distribuyendo tareas, y de la revisión de los resultados y conocimientos previos (competencia personal, social y de aprender a aprender).

Esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de comunicación, lo que moviliza la competencia en comunicación lingüística.

En lo que concierne al análisis de situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica y explorando las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para afrontarlas (CE 2), implica proponer soluciones y comprobar el resultado de éstas, lo que fuerza a aprender de los errores y a revisar los conocimientos propios, desarrollando la competencia personal, social y de aprender a aprender. Cuando implica soluciones a problemas globales, ha de tener en cuenta multitud de factores sociales, y contribuir al bienestar común desde el respeto a las diferencias y a la diversidad, conectando de este modo con la competencia ciudadana. También potencia la competencia digital, ya que requiere de la búsqueda avanzada de información, el tratamiento adecuado de la misma y la comunicación a través de plataformas virtuales y herramientas informáticas.

La competencia específica referida al uso del conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico y el desarrollo de la capacidad argumentativa (CE 3) aborda la dimensión comunicativa de la ciencia, por lo que está estrechamente relacionada con la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe. Estas relaciones son especialmente destacables en la medida en que estamos en una comunidad autónoma con lengua propia y la consulta de bibliografía científica requiere a menudo el conocimiento de otras lenguas como el inglés.

Respecto a la justificación de la validez del modelo científico como producto dinámico (CE 4), se basa en la naturaleza del sistema de trabajo propio de la ciencia. Con sus limitaciones asociadas a la dependencia de los principios aplicados en los distintos descubrimientos que se van produciendo y el carácter dinámico que ello le infiere, el trabajo científico constituye un buen sistema de interpretación de la realidad que facilita la previsión de acontecimientos y, por tanto, las actuaciones que facilitan la vida a los seres humanos y permiten prever las consecuencias de sus actos. Por tanto, esta percepción de las limitaciones de la ciencia



y su carácter dinámico debe impregnar todos los niveles educativos y todas las áreas y materias del currículo, no solo las del ámbito científico y tecnológico. Ello supone plantearse problemas éticos en cuanto a los riesgos inadecuados del uso del conocimiento científico en la sociedad (competencia ciudadana). En la comprensión de los modelos científicos se recurre al contexto social, a los hechos y a las relaciones ciencia-tecnología-sociedad, que hacen que estos modelos adquieran sentido en un momento histórico dado. Su desarrollo requiere conocer y respetar el patrimonio cultural y artístico en otras épocas que ayudan a comprender la visión historicista de la ciencia, lo que las vincula con la competencia clave en conciencia y expresión culturales.

La toma de decisiones respecto a la salud del propio cuerpo (CE 5) implica que el alumnado debe conocer y practicar hábitos de vida saludable a nivel físico y mental y conocer los riesgos que comporta no tenerlos en cuenta (competencia personal, social y de aprender a aprender). También la aceptación de las diferencias culturales en modos de vida, y la valoración y actuación responsable ante las conductas de riesgo o en la transmisión de enfermedades infecciosas ayuda a la resolución de conflictos de forma pacífica y constructiva, contribuyendo al bienestar común (competencia ciudadana).

Por otra parte, la competencia específica referida a la sexualidad personal y el respeto a la variedad de identidades de género y de orientaciones sexuales (CE 6) afecta directamente a la interacción entre las personas e implica el respeto a todas las opciones de orientación sexual, lo que la vincula claramente con la competencia ciudadana y la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Las CE 7, 8 y 9 apelan al conocimiento de nuestro planeta y los sistemas que contiene, incluyendo el mismo como sistema. En ellas se intercalan las implicaciones sociales de las acciones propias que afectan al resto de la sociedad, en aspectos globales como la pérdida de la biodiversidad, el cambio climático, o la necesidad de enfrentarse al reto de alcanzar un equilibrio sostenible, con las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, tan imbricadas en la visión de conjunto del sistema Tierra. Al mismo tiempo, se valora el patrimonio que la naturaleza nos ha proporcionado en cuanto a recursos geológicos, de ecosistemas, de riqueza paisajística y valores culturales asociados (competencia ciudadana y competencia personal, social y de aprender a aprender). En cuanto a la asunción de la importancia del mantenimiento de la biodiversidad asociada al territorio, se vinculan con la competencia en conciencia y expresión culturales. Por último, actuar con responsabilidad participando activamente en la conservación de todas las formas de vida y del planeta permitirá el desarrollo de la competencia emprendedora.

Las CE 10 y 11 se encuentran imbricadas y contribuyen a un planteamiento de la problemática de tipo ecosocial. Existe una relación especial entre la CE10 y la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que los problemas ambientales requieren una implicación y un conocimiento de los problemas asociados a las alteraciones del medio ambiente. Otra conexión destacada en este caso es la competencia ciudadana, dado el nivel de compromiso con la sociedad que se requiere para abordar los problemas ambientales y tomar decisiones adecuadas y realistas para resolverlos asumiendo los valores asociados a los Objetivos de Desarrollo Sostenible relacionados con las alteraciones de la naturaleza y con otros problemas como, por ejemplo, la pobreza o la falta de vivienda y recursos, asociados a su vez a situaciones de injusticia social. Por su parte, proponer soluciones realistas y adoptar hábitos responsables está estrechamente relacionado con la competencia emprendedora.

4. Saberes básicos (para el conjunto de las competencias de la materia)

4.1. Introducción

Como se indicó al principio de este documento, la selección de los contenidos básicos recogidos en los bloques que se muestran a continuación viene justificada por la necesidad de los mismos para la



adquisición y desarrollo de las CE que, a su vez, contribuyen a la adquisición y desarrollo de las competencias clave y, en definitiva, a alcanzar el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. Entendemos que los cinco bloques propuestos resultan imprescindibles para la comprensión del mundo que nos rodea por cualquier ciudadano o ciudadana, aportando todos aquellos aspectos de la Biología y la Geología que resultan fundamentales para ello. Asimismo, cada uno de los cinco bloques se trabaja, con diferente nivel de profundidad en el primer y el tercer curso de la educación secundaria. Dichos bloques, serían los básicos para la comprensión de la naturaleza, incluyendo el papel del ser humano como parte de la misma y su incidencia en los procesos naturales.

Habida cuenta de que en la Comunidad Valenciana todo el alumnado cursará la materia de Biología y Geología en los cursos 1º y 3º de la ESO, los saberes básicos seleccionados por ser necesarios para alcanzar el nivel de desarrollo competencial esperado al final de la educación obligatoria se distribuyen, con fines orientativos, entre estos dos cursos. Los saberes básicos se presentan organizados en bloques vinculados a grupos de competencias específicas estrechamente relacionadas entre sí (ver el apartado 3.1) y cuya adquisición y desarrollo exige el aprendizaje, articulación y movilización de contenidos igualmente interrelacionados.

4.2. Bloque 1: METODOLOGÍA DE LA CIENCIA (CE 1, CE 2, CE 3 y CE 4)

Para desarrollar las competencias relacionadas con la metodología de la ciencia resulta imprescindible adquirir unos conocimientos básicos sobre el fundamento del trabajo científico, así como unas determinadas destrezas en el manejo del instrumental y en la realización de las prácticas, en el tratamiento de los datos y en la comunicación de los resultados. Los saberes básicos que integran estas cuatro competencias están interrelacionados entre sí conformando un bloque que no se identifica con unos contenidos curriculares concretos. Más bien se trata de saberes que afectan al resto de los saberes, y que se incorporan a la práctica educativa mediante su aplicación en cada uno de los temas tratados y en todos los niveles. En el cuadro se indica el curso (1º, 3º) en el que propone trabajarlos o el nivel de profundidad con el que propone hacerlo.

Saberes básicos	CURSO	
	1º	3º
Contribución de las grandes científicas y científicos en el desarrollo de las ciencias biológicas y geológicas	x	x
Estrategias de utilización de herramientas digitales para la búsqueda de la información, la colaboración y la comunicación de procesos, resultados e ideas en diferentes formatos (infografía, presentación, póster, informe, gráfico...)	x	x
Lenguaje científico y vocabulario específico de la materia de estudio en la comprensión de informaciones y datos, la comunicación de las propias ideas, la discusión razonada y la argumentación sobre problemas de carácter científico	x	x
Procedimientos experimentales en laboratorio: control de variables, toma (error en la medida) y representación de los datos (tablas y gráficos), análisis e interpretación de los mismos	x	x
Pautas del trabajo científico en la planificación y ejecución de un proyecto de investigación en equipo: identificación de preguntas y planteamiento de problemas que puedan responderse, formulación de hipótesis, contrastación y puesta a prueba a través de la experimentación, y comunicación de resultados	x	x
Procedimientos y métodos de observación de hechos o fenómenos naturales desde el prisma del naturalista inquieto: capacidad de incorporar las observaciones a los conocimientos adquiridos y cuestionamiento de lo evidente	x	x



Instrumentos, herramientas y técnicas propias del laboratorio de biología. Normas de seguridad en el laboratorio	x	x

Las herramientas digitales utilizadas pueden ser las mismas en los dos cursos, pero trabajadas de forma más pautada o guiada en primero y de forma más autónoma en el tercero. En el tercer curso el alumnado puede ser más autónomo para elegir la herramienta más adecuada para comunicar sus resultados dependiendo de la tarea desarrollada. Esto mismo sucede en el resto de los saberes de este bloque.

4.3. Bloque 2: CUERPO HUMANO Y HÁBITOS SALUDABLES (CE 5 y CE 6)

Este bloque, relacionado con el conocimiento del propio cuerpo y los hábitos saludables, se encuentra más próximo que otros a la experiencia del alumnado y además trata de aspectos fundamentales para la salud y el bienestar del individuo. La comprensión de los contenidos resulta accesible al alumnado de niveles iniciales de secundaria. Es por ello que se propone trabajar los contenidos de este bloque en el primer curso, con un planteamiento centrado en un conocimiento del propio cuerpo y el reconocimiento de la diversidad humana, dejando para cursos posteriores, ya en la educación postobligatoria, la profundización en aspectos más técnicos en cuanto a la estructura y funcionamiento del organismo.

Saberes básicos	CURSO	
	1º	3º
Niveles de organización de la materia viva y organización general del cuerpo humano (célula, tejido, órgano, aparatos o sistemas) Concepto de ser pluricelular	x	
La salud y la enfermedad. Enfermedades infecciosas y no infecciosas. Higiene y prevención	x	
Sistema inmunitario. Vacunas. Los trasplantes y la donación de células, sangre y órganos	x	
La homeostasis y su relación con el mantenimiento de la vida		x
Necesidades nutricionales: los nutrientes, los alimentos y hábitos alimenticios saludables y sostenibles. Dietas saludables y trastornos de la conducta alimentaria	x	
La función de nutrición. Relación entre los diferentes aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio y excretor y visión global de la nutrición en el ser humano	x	
La función de relación: coordinación entre sistema nervioso, sistema endocrino y aparato locomotor. Prevención de lesiones	x	
Las sustancias adictivas: el tabaco, el alcohol y otras drogas. Problemas asociados.	x	x
Alteraciones más frecuentes, enfermedades asociadas, prevención de las mismas y hábitos de vida saludables en relación a las funciones de nutrición, relación y reproducción	x	x
La reproducción humana. Anatomía y fisiología del aparato reproductor. El ciclo menstrual. Fecundación, embarazo y parto. Análisis de los diferentes métodos anticonceptivos y de las técnicas de reproducción asistida	x	x
Prevención de las enfermedades de transmisión sexual	x	x
Cambios físicos y psíquicos en la adolescencia	x	x
Relaciones y sexualidad: derechos e igualdad; sexo, género y sexualidad; salud y bienestar sexual; violencia y prevención de amenazas de género en la sociedad digital	x	x



Los saberes de este bloque se presentan organizados en dos grupos reflejados en dos tablas diferentes. Los del primer grupo, correspondiente a la tabla superior, se trabajan, en su mayoría, solo en el primer curso y sientan las bases para profundizar en el tercer curso diferentes aspectos de los mismos contenidos. Así, los hábitos saludables en funciones de nutrición y relación pueden reforzarse en tercer curso, a la par que también se tratan desde otras materias como, por ejemplo, en Educación Física. En cuanto a los saberes relacionados con sexualidad y reproducción, el diferente grado de madurez a lo largo de la etapa obliga a retomar desde otra óptica los mismos conceptos. En el primer curso se abordará como conocimiento del propio cuerpo, mientras que en tercer curso se profundizará en el conocimiento de las relaciones interpersonales.

4.4. Bloque 3: LOS SERES VIVOS (CE 7)

Los saberes de este bloque se organizan en torno a grandes conceptos globales relacionados con el conocimiento de los seres vivos (ser vivo como sistema, ecosistema, ciclo vital, teoría celular, clasificación general de los seres vivos, adaptaciones...). No es necesario profundizar en las categorías taxonómicas menores. Sí lo es entender el proceso general jerárquico de clasificación y las adaptaciones como consecuencia de la selección natural. No parece necesario entrar en detalles sobre los tipos de invertebrados más allá de destacar su importancia en los ecosistemas y de estudiar ejemplares concretos para entender su organización corporal básica.

Saberes básicos	CURSO	
	1º	3º
El ser vivo como sistema: propiedades y diferencias con la materia inerte. Funciones de nutrición, relación y reproducción de los seres vivos	x	
Teoría celular. En primer curso concepto de célula y teoría celular, y en tercer curso principales tipos celulares (célula procariota, eucariota animal y vegetal) y sus diferencias básicas	x	x
Nutrición autótrofa y heterótrofa	x	
Tipos división celular (mitosis y meiosis). Relación con la reproducción sexual y asexual y los ciclos de reproducción de los seres vivos		x
Niveles de organización de los seres vivos		x
La clasificación de los seres vivos: criterios de clasificación naturales		x
Nomenclatura binomial: concepto de especie		x
Sistema de clasificación taxonómica y jerárquica, categorías más importantes		x
Dominios y reinos de seres vivos (en primero, breve descripción; en tercero, profundizando en las características)	x	x
Principales grupos de seres vivos de cada reino: ejemplos de rasgos característicos de las categorías taxonómicas más relevantes y relación con sus adaptaciones a las condiciones ambientales		x
Ciclos de la materia, flujos de energía y pirámides tróficas	x	
Concepto de ecosistema	x	
La biodiversidad y la necesidad de su conservación	x	
Ecodependencia de los seres vivos e importancia del mantenimiento de todas las formas de vida para la salud humana	x	
Ciclos biológicos y modos de reproducción de seres vivos (bacterias, hongos, protoctistas, plantas y animales sencillos)		x



Estrategias de reconocimiento y estudio de especies más comunes de los ecosistemas del entorno (guías, claves dicotómicas, visu, herramientas digitales...)		x

4.5. BLOQUE 4: La Tierra (CE 8 y CE 9)

Este bloque, destinado al estudio del planeta Tierra, su contexto, estructura y dinámica, aborda la introducción de un concepto fundamental para una adecuada comprensión, no solo del propio planeta, sino de otros elementos y fenómenos asociados. Nos referimos al concepto de sistema. Este concepto aparece también en otras áreas, lo que lo convierte en un elemento esencial para la comprensión de la realidad por parte del alumnado. Vivimos en un planeta en continuo cambio que, a escala de tiempo geológico, ha sufrido uniones y divisiones continentales, variaciones del nivel del mar, cambios climáticos y apariciones y extinciones de especies; un planeta en el que ocurren infinidad de fenómenos naturales como terremotos, erupciones volcánicas o inundaciones. Esta Tierra dinámica es nuestro hogar, de ella extraemos los recursos que necesitamos y de ella depende nuestra existencia y la del resto de organismos que la habitan. Las ciencias de la Tierra resultan imprescindibles para dar respuesta a muchos de los retos a los que se enfrenta la humanidad en el siglo XXI.

El conocimiento de la dinámica y composición de nuestro planeta permite al alumnado comprender el origen de determinados fenómenos, algunos de ellos de tipo catastrófico, que se producen de manera más o menos súbita en nuestro entorno. Pero, además, la dinámica de otros sistemas que forman parte de la Tierra, como la atmósfera o la hidrosfera, es responsable asimismo de ciclos fundamentales para el desarrollo de la vida y sufren importantes alteraciones debido a las acciones humanas, lo que vincula este bloque con el siguiente, puesto que la comprensión de esos ciclos facilitará, a su vez, la de dichas interacciones y los factores causantes, así como de las medidas urgentes a tomar por nuestra especie para preservar la vida tal como la concebimos.

Saberes básicos	CURSO	
	1º	3º
Tipos de procesos geológicos	x	
La Tierra como sistema complejo en el que interaccionan rocas, agua, aire y vida: procesos geológicos externos	x	
Origen de la Tierra y del Sistema Solar	x	
Los materiales de la Tierra: origen y tipos	x	
Relación de objetos y materiales cotidianos con los minerales y rocas utilizados en su fabricación	x	
Estructura básica de la Tierra	x	
Dinámica interna de los materiales terrestres: manifestaciones de la energía interna. En primer curso, se estudiarán los terremotos y volcanes como manifestaciones de la energía interna del planeta y, en el tercer curso, se estudia su distribución y las causas (Tectónica de Placas)	x	x
El tiempo en geología: escalas y medida del tiempo	x	x
Relaciones entre los cambios en la historia de la Tierra y el origen y la evolución de la vida (acontecimientos que marcan las divisiones temporales)		x
Recursos geológicos y sostenibilidad	x	
Riesgos geológicos y cambio climático	x	x



4.6. Bloque 5: Sostenibilidad (CE 10 y CE 11)

Las competencias relacionadas con este bloque son transversales, por lo que los principios en que se basan deben estar presentes también en otras materias. La incidencia de las acciones humanas sobre los ecosistemas, así como los problemas asociados, causa de la actual situación de emergencia climática y las medidas paliativas y adaptativas que deben tomarse ya en la actualidad o en el futuro constituyen elementos esenciales que requieren un trabajo multidisciplinar. Así, los saberes básicos propuestos para este bloque, contribuyen a la adquisición y desarrollo de la práctica totalidad de las competencias de esta materia, así como a las del resto del ámbito de las ciencias de la naturaleza. La propuesta de ubicación en este bloque se debe a la necesidad de establecer unos contenidos, asociados a la materia, imprescindibles para una adecuada comprensión de los problemas y un aporte de herramientas para afrontarlos de una forma crítica, responsable y realista.

Saberes básicos	CURSO	
	1º	3º
Principales problemas medioambientales: contaminación, desertización, cambio climático, pérdida de biodiversidad, agotamiento de recursos, etc...	x	
Los ODS, relaciones entre ellos: el factor ecosocial y consecuencias sociales asociadas a los problemas ambientales	x	
Acciones de protección del medio ambiente o de mitigación de los problemas ambientales	x	
Corresponsabilidad en la protección ambiental. La importancia de las acciones individuales, locales y globales. En primer curso, se debería adquirir el conocimiento sobre posibles acciones, y en tercero debería poder concretarse mediante estudios técnicos más pormenorizados	x	x
Medio ambiente y salud. Influencia de los desequilibrios ambientales sobre las enfermedades y el bienestar		x
La desigualdad dentro de los países y entre ellos. Relación con la salud. La brecha nutricional y el desarrollo de enfermedades		x

Se propone abordar en el primer curso la problemática asociada e la incidencia humana sobre el medio y las implicaciones sobre las poblaciones humanas, incluyendo las situaciones de injusticia social que se generan. En el tercer curso se profundizará en la concreción de las consecuencias sobre la salud humana y el conocimiento de la relación entre las distintas problemáticas.

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias del área/materia

Las situaciones de aprendizaje plantearán tareas complejas en las que el alumnado esté obligado a movilizar y articular una serie de recursos, saberes y habilidades para resolverlas. Han de incorporar cuestiones que ayuden a la reflexión sobre el propio pensamiento, afrontando los retos del perfil de salida y facilitando la construcción de los aprendizajes sobre los conocimientos previos.

Entre los criterios que conviene tener en cuenta para diseñar estas situaciones, cabe mencionar las siguientes:

1. Plantearán un problema, reto o situación en el que la demanda sea clara y explícita. Los retos pueden ser lo bastante amplios como para implicar a varias materias y requerir de la colaboración de los



compañeros para su resolución. Así, por ejemplo, se puede plantear al alumnado que estudie y proponga soluciones para reducir el consumo energético o de recursos de la escuela, cómo prevenir o actuar ante un terremoto o inundación, o cómo abordarían la búsqueda de vida en el espacio exterior. La tarea consistirá en recabar información en torno al problema y diseñar una propuesta.

2. Contribuirán al desarrollo de una o varias competencias específicas.

3. Integrarán saberes básicos, esto es, para resolver la situación será necesario movilizar y articular saberes básicos incluidos en los bloques de contenidos.

4. Se adecuarán a la edad y al nivel de desarrollo cognitivo del alumnado. Las situaciones de aprendizaje propuestas han de ser inclusivas y permitir que todo el alumnado pueda abordarlas y resolverlas. De esta forma, una propuesta de mejora de la sostenibilidad del centro puede partir del análisis de la situación medioambiental del mismo, en la que, en función de la madurez del alumnado, se pueden trabajar gráficas con datos de consumo y facturas reales hasta simples observaciones del estado del patio y la escuela o del uso de la iluminación natural o artificial, mediante patrullas de ecoauditores con distintos niveles de complejidad para abordar el mismo aspecto.

5. Serán significativas, relevantes y estimulantes para el alumnado porque tratan temas de su interés o bien porque el enfoque propuesto es atractivo. En este sentido, las situaciones próximas a su realidad sobre la toma de decisiones en aspectos de hábitos saludables (alimentación, prevención de usos inadecuados de las TIC, consumo de sustancias adictivas y tóxicas...), o los debates en torno a supuestas elecciones relacionadas con la reproducción humana y sexualidad, como la interrupción del embarazo o la reproducción asistida mediante embriones congelados, plantean situaciones próximas en las que se deben movilizar conocimientos para justificar y argumentar adecuadamente las decisiones, con respuestas abiertas e interpretaciones cuestionables.

6. Requerirán un enfoque crítico y reflexivo porque la situación planteada puede incluir una demanda de posicionamiento una vez resuelta la situación teniendo en cuenta la perspectiva global (desarrollo sostenible, consumo responsable, salud, higiene, alimentación, igualdad y equidad...). Un ejemplo cercano lo tenemos en el rápido desarrollo de las vacunas frente a la COVID 19. Otro ejemplo, en esta ocasión con connotaciones negativas, lo tenemos en el rápido desarrollo de tecnologías, principalmente de tipo armamentístico, que se produce en tiempos de guerra, siendo utilizadas algunas de ellas con posterioridad en la construcción de aparatos de uso pacífico, favoreciendo en muchos casos el avance científico, como es el caso del sonar y el estudio del interior de la Tierra.

7. Favorecerán la cooperación y el trabajo en equipo desarrollando las competencias socioemocionales.

8. Conllevarán la resolución creativa de una pregunta o problema al ser las situaciones planteadas suficientemente abiertas para que no tengan una única respuesta o solución. En este sentido, se puede plantear, por ejemplo, qué implicaciones tendría la prohibición de la experimentación con animales en el desarrollo de la medicina, la eliminación de especies foráneas introducidas hace muchos años en nuestros ecosistemas, o las propuestas de compaginar las medidas contra el cambio climático con el desarrollo económico y humano.

9. Implicarán la comunicación y representación de estrategias, procesos y soluciones y la evaluación pondrá énfasis tanto en el proceso como las soluciones finales. Conviene recordar a este respecto que la evaluación es una herramienta cuya finalidad no es únicamente calificar, sino también y sobre todo facilitar una retroalimentación continua del proceso de enseñanza y aprendizaje para ajustar los ritmos, contenidos y procedimientos didácticos utilizados.



10. Abordarán temas de interés público y relacionados con la sostenibilidad y la convivencia democrática (participación ciudadana, igualdad de género, trabajo tomando como referencia los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas), con análisis de datos, diagnóstico y propuestas de actuación en base a ello.

11. Movilizarán saberes científicos y de otras materias del currículo estableciendo conexiones entre ellos y las experiencias adquiridas por el alumnado en diferentes contextos. (Importancia de la interdisciplinariedad para abordar los problemas). El diseño de actividades experimentales sencillas permite estudiar tanto las características (modelos organizativos) como los cambios en los seres vivos y ecosistemas (observaciones en el laboratorio de plantas, seres vivos, ecosistemas, o salidas a la naturaleza o al exterior).

A continuación, y a modo de ilustración, se señalan posibles situaciones de aprendizaje, cada una para una dimensión diferente del conocimiento de la materia de Biología y Geología.

- Dimensión salud:

Una posibilidad es plantear una situación problemática en la que el alumnado tenga que decidir y argumentar para tomar una decisión en base a su propio conocimiento y experiencia. Si tomamos el ámbito de la sexualidad, como cualquier otro de la salud, las conductas de riesgo y los problemas derivados pueden ser una buena base. Se desarrolla una tarea de debate en pequeños grupos en la que el alumnado tiene un rol asignado (experto científico, ciudadano, político, ...) planteando situaciones imaginadas (la clonación humana como posibilidad reproductora, la utilización de embriones humanos genéticamente seleccionados para la reproducción asistida, o la investigación con embriones) o más reales y cercanas al contexto del alumnado en las que debe tomar una decisión en torno a una cuestión ética como, por ejemplo, la reproducción asistida, la decisión de interrumpir o no un embarazo no deseado, la legalización del cambio de sexo en menores de edad, la identidad sexual, etc... En estos debates se movilizan saberes esenciales (para argumentar hay que conocer), se busca información y se construyen argumentos.

- Dimensión medio ambiente:

Las situaciones de aprendizaje, en esta dimensión, pueden partir del planteamiento de un problema ambiental y la búsqueda de soluciones. Esto se relaciona con el planteamiento de este bloque y la responsabilidad que supone el cuidado de nuestro planeta y la asunción de valores éticos compatibles con el ejercicio de la equidad, la inclusividad y la explotación sostenible de los recursos. Las acciones que se propongan como solución podrían partir de problemas locales, situados en el propio centro o las viviendas particulares, para ir hacia propuestas globales. En este sentido, las situaciones pueden incluir la participación activa del alumnado en la gobernanza de los centros, el diagnóstico de los mismos y la colaboración con las instituciones. Esto genera propuestas de mejora que deberían asociarse a una asunción de compromisos. Asimismo, la creación en los centros de consejos ambientales o de sostenibilidad, de carácter democrático y en los que el alumnado sea protagonista de los procesos de toma de decisiones, acciones y evaluación, puede resultar de utilidad en el desarrollo de las competencias específicas propuestas.

Por otro lado, el que este alumnado comparta con representantes de otros centros, de la misma zona o de otras más o menos lejanas, sus conclusiones, proyectos y expectativas potenciará la interiorización de los valores y el desarrollo de las competencias.

- Dimensión planeta Tierra y su dinámica

La dinámica que afecta a nuestro planeta y su importancia sobre los cambios que lleva asociados es fundamental para la comprensión de la responsabilidad del ser humano sobre la conservación del entorno. La incidencia sobre nuestras vidas de este dinamismo, con fenómenos tan habituales en nuestro planeta como terremotos, volcanes y fenómenos meteorológicos extremos, puede ayudar a plantear situaciones de aprendizaje en las que el alumnado desarrolle una percepción real de dicha situación. En cuanto a



composición terrestre, el uso que se da a los distintos materiales y la relación de sus características con dicho uso facilitarán la comprensión de su naturaleza y aproximará al alumnado a su conocimiento.

6. Criterios de evaluación

6.1. Consideraciones previas:

Considerando el nivel evolutivo del alumnado, existen competencias que deben adquirirse a una edad más temprana, por lo que los criterios de evaluación correspondientes se establecen para el primero de los dos cursos en los que se impartirá la materia de Biología y Geología. Así ocurre con las relacionadas con la salud y el bienestar. Cuando inicia la ESO, el alumnado está experimentando cambios hormonales asociados a la adolescencia que modifican su cuerpo y su mente, especialmente en aspectos relacionados con el sexo y las relaciones interpersonales. Por ello, es aconsejable incidir especialmente en esta competencia en este momento y así prevenir la aparición de posibles problemas asociados a estos aspectos, tales como las enfermedades de transmisión sexual o los embarazos no deseados.

CE1. Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
1.1 - Aplicar correctamente las normas de seguridad propias del trabajo experimental	1.1 - Realizar una interpretación adecuada de los hechos observados o los datos disponibles para contrastar hipótesis y extraer conclusiones que le resultan de utilidad en su conocimiento del mundo que le rodea
1.2 - Observar hechos, formular preguntas investigables y emitir hipótesis comprobables científicamente	1.2 - Elaborar informes de las investigaciones que justifiquen correctamente las conclusiones obtenidas de acuerdo con los resultados obtenidos y en el marco de los modelos o teorías
1.3 - Realizar búsquedas de información y recogida de datos, atendiendo a criterios de validez, calidad y fiabilidad de las fuentes (3er curso) de forma guiada	1.3 - Argumentar, debatir y razonar sobre el problema investigado y la validez de la experiencia propuesta
1.4 - Diseñar experimentos para comprobar hipótesis y obtener resultados que las validen o refuten siguiendo las pautas del trabajo científico	
1.5 - Elaborar informes sencillos de las investigaciones realizadas	

CE2 - Analizar situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica y explorando las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para afrontarlas.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
2.1 - Utilizar con acierto las herramientas informáticas necesarias para su trabajo de forma guiada	2.1 - Utilizar correctamente los términos más habituales asociados a los distintos ámbitos de la ciencia.
2.2 - Analizar críticamente la solución propuesta a un problema sencillo en función de los saberes básicos que se movilizan	2.2 - Utilizar correctamente las herramientas informáticas necesarias para su trabajo



2.3 - Utilizar el conocimiento científico adquirido para interpretar los fenómenos que ocurren a su alrededor	2.3 - Analizar críticamente la solución propuesta a un problema complejo en función de los saberes básicos que se movilizan
	2.4 - Elegir la herramienta informática adecuada para presentar los resultados de sus trabajos de forma autónoma
	2.5 - Construir explicaciones que relacionan los hechos y conceptos indicando sus limitaciones y movilizandolos conocimientos complejos

CE3 - Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
3.1 - Identificar hipótesis, pruebas y conclusiones en un discurso para distinguir adecuadamente una opinión de una afirmación basada en pruebas con base científica	3.1 - Utilizar la adecuación de las afirmaciones o textos a los modelos y conocimientos teóricos como criterio para validar las afirmaciones y distinguirlas de valoraciones personales o faltas de rigor, en función de los saberes básicos movilizadlos para validarlos
3.2 - Conocer algunas fuentes que se ajusten a los criterios de objetividad, revisión y fiabilidad que caracterizan a la ciencia a las que acudir para recabar información	3.2 - A partir de observaciones de fenómenos o hechos, construir una argumentación que dé base a una afirmación o que desmienta otra en retos de una dificultad ajustada a los saberes básicos del nivel
3.3 - Comunicarse, de forma oral y escrita, utilizando el lenguaje científico para participar en intercambios o en debates, interpretando o produciendo mensajes científicos de nivel básico	3.3 - Comunicarse utilizando el lenguaje científico para participar en intercambios o en debates, interpretando y produciendo mensajes científicos, con un rigor medio, adecuado a los saberes básicos propios del nivel
3.4 - Utilizar fuentes de información variada para construir sus argumentaciones (textos escritos, audios, gráficas, infografías, vídeos) con un bajo grado de complejidad	3.4 - Desarrollar una actitud abierta y receptiva hacia la diversidad de conocimientos, puntos de vista y enfoques
	3.5 - Utilizar fuentes de información variada para construir sus argumentaciones (textos escritos, audios, gráficas, infografías, vídeos) con un grado de complejidad medio

CE4 - Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo bajo la influencia del contexto social e histórico, atendiendo a la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, así como a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos científicos y a sus limitaciones.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
4.1 - Aportar ejemplos de utilización positiva y	4.1 - Argumentar el valor el trabajo de las mujeres



negativa del conocimiento científico	científicas y de las distintas culturas a la ciencia
4.2 - Utilizar un lenguaje inclusivo en sus trabajos conociendo ejemplos de las aportaciones de las mujeres y de las distintas culturas a la ciencia	4.2 - Asociar las ideas científicas actualmente descartadas con el contexto histórico en el que predominaron, justificando los modelos teóricos a la luz de los conocimientos disponibles en un momento histórico dado y huyendo de la crítica fácil en función de los conocimientos implicados
4.3 - Aportar ejemplos de cambios sufridos por las teorías científicas con el tiempo	4.3 - Relacionar los avances tecnológicos con algunos avances científicos que los acompañaron o se asociaron a ellos en función de los saberes básicos implicados
4.4 - Señalar algunos de los avances tecnológicos que han facilitado el desarrollo de la ciencia	4.4 - Argumentar la validez de las explicaciones y argumentaciones relacionándolas con las pruebas obtenidas y los modelos teóricos en los diferentes momentos de la ciencia, en función de la dificultad de las argumentaciones y modelos asociados a lo contenidos básicos

CE5. Adoptar hábitos de vida saludable basados en el conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo y de los peligros del uso y abuso de determinadas prácticas y del consumo de algunas sustancias.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
5.1 - Explicar adecuadamente qué requerimientos debe cumplir una dieta sana, equilibrada y sostenible	5.1 - Explicar los fundamentos de los métodos anticonceptivos, así como la efectividad real de los mismos, en base al conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo
5.2 - Realizar una alimentación consumiendo productos sanos y de proximidad	5.2 - Justificar las respuestas del cuerpo humano a las alteraciones producidas por lesiones o inducidas mediante enfermedades o sustancias, desde la perspectiva del modelo de ser vivo pluricelular de organización compleja, que responde mediante mecanismos de retroalimentación para mantener su homeostasis
5.3 - Explicar las consecuencias que se generan debido a la ignorancia de los hábitos saludables	
5.4 - Explicar la importancia de las medidas preventivas frente a las infecciones, incluyendo la vacunación.	
5.5 - Demostrar conocimiento de las medidas preventivas adecuadas a la hora de mantener relaciones sexuales para prevenir enfermedades de transmisión sexual o embarazos no deseados	5.3 - Explicar el concepto de homeostasis y su relación con el mantenimiento de la vida y la prevención de enfermedades

CE6. Identificar y aceptar la sexualidad personal, y respetar la variedad de identidades de género y de orientaciones sexuales existentes, en base al conocimiento del cuerpo humano y del propio cuerpo.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
6.1 - Explicar de forma adecuada las diferencias entre los conceptos de reproducción, sexo, género y orientación sexual	6.1 - Elegir con total libertad su opción relativa a orientación sexual o género entre todas las posibles
6.2 - Respetar y defender con argumentos todas las posibles opciones de manifestación de la sexualidad	6.2 - Argumentar en torno a las cuestiones sobre la adopción de medidas preventivas relacionadas con la práctica sexual.



6.3 - Demostrar, en sus relaciones interpersonales, respeto a la hora de decidir los pasos a dar en cada momento y respetar los cambios de opinión que puedan surgir en este sentido

CE7. Actuar con responsabilidad participando activamente en la conservación de todas las formas de vida y del planeta en base al conocimiento de los sistemas biológicos y geológicos.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
7.1 - Respetar todas las formas de vida, siendo capaces de explicar la dependencia del ser humano del resto de seres vivos	7.1 - Explicar la actual biodiversidad como resultado de un proceso de selección natural, según eventos explicados actualmente por la ciencia
7.2 - Identificar y valorar algunos indicadores de la incidencia de la actividad humana sobre los fenómenos geológicos externos y de estos sobre la vida en la Tierra	7.2 - Manejar claves dicotómicas para clasificar correctamente distintos seres vivos
7.3 - Prever algunas de las posibles consecuencias de los fenómenos de nuestro planeta a partir de datos obtenidos mediante métodos fiables conocidos, valorando la importancia del papel de la ciencia en dichas previsiones	7.3 - Proponer soluciones para paliar las consecuencias de la actividad humana sobre el planeta o para prevenir los fenómenos responsables de las mismas
7.4 - Clasificar correctamente, a nivel de reino, distintos organismos en función de sus características más destacables	7.4 - Reconocer el significado del concepto especie
	7.5 - Argumentar sobre la necesidad de conservar todas las formas de vida

CE8. Utilizar el conocimiento geológico básico sobre el funcionamiento del planeta Tierra como sistema, con el fin de analizar su impacto sobre las poblaciones y proponer y valorar actuaciones de previsión e intervención.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
8.1 - Explicar los rasgos más generales del relieve como consecuencia de los procesos geológicos	8.1 - Explicar el funcionamiento de la Tierra y saber aplicar ese conocimiento básico para justificar, desde una visión de conjunto, la distribución de volcanes y terremotos
8.2 - Analizar e identificar algunas de las principales interacciones entre la humanidad y el planeta	8.2 - Explicar la dinámica de construcción-destrucción del relieve terrestre y asociarla con los cambios que observamos en nuestro planeta
8.3 - Argumentar la necesidad del uso sostenible de los recursos	8.3 - Explicar los riesgos naturales y sus causas, así como la influencia de la actividad humana en su intensidad
8.4 - Buscar y seleccionar información relevante sobre algunos de los procesos que afectan a la Tierra, formulando preguntas pertinentes sobre ellos y valorando si determinadas evidencias apoyan o no una determinada conclusión	8.4 - Interpretar los fenómenos o hechos de una manera global, analizando los cambios que se producen cuando se modifican las condiciones o se realiza una intervención
8.5 - Valorar la importancia de los principios	8.5 - Interpretar los ciclos de materia y los flujos de



geológicos básicos y los procedimientos más elementales y usuales de la Geología para la construcción del conocimiento científico sobre la Tierra	la energía para valorar la importancia en la dinámica terrestre y para los seres vivos
8.6 - Analizar un fenómeno geológico identificando sus componentes, las relaciones entre ellos y su funcionamiento como sistema no reductible a esos componentes y relaciones por separado	8.6 - Analizar la estructura y composición de los diferentes materiales terrestres (minerales rocas) y sus principales aplicaciones en el ámbito de la vida cotidiana

CE9. Analizar e interpretar los principales hitos de la historia del planeta Tierra y los principales procesos evolutivos de los sistemas naturales, atendiendo a las magnitudes del tiempo geológico implicadas en ellos.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
9.1 - Apreciar la magnitud del tiempo geológico en comparación con el histórico, y ambos con la duración de la vida de un individuo, distinguiendo las diferentes escalas en que ocurren los fenómenos geológicos, históricos y personales	9.1 - Explicar el papel determinante de la historia geológica para la evolución de los seres vivos, tanto en su relación con las grandes extinciones, como en el proceso de cambio gradual de la selección natural
9.2 - Reconocer evidencias de los cambios en el registro de la tierra identificándolos y situándolos en un eje cronológico	9.2 - Relacionar y aplicar la perspectiva temporal sobre los profundos cambios que han afectado a nuestro planeta en el pasado y a los organismos que lo han poblado
	9.3 - Argumentar y valorar la importancia del conocimiento de los fenómenos naturales del pasado para entender el presente
	9.4 - Justificar la biodiversidad como resultado del proceso de selección natural
	9.5 - Justificar los cambios geológicos como resultados de los procesos geológicos externos e internos identificando las causas que los originan (tectónica de placas y agentes geológicos externos)

CE10. Adoptar hábitos de comportamiento en la actividad cotidiana responsables con el entorno, aplicando criterios científicos y evitando o minimizando el impacto medioambiental.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
10.1 - Interpretar datos técnicos en torno a los problemas que origina la acción humana sobre su entorno y la emergencia climática	10.1 - Utilizar su conocimiento sobre el funcionamiento de los ecosistemas para detectar las acciones humanas que los alteran
10.2 - Ser capaz de describir las consecuencias para las poblaciones humanas de procesos como la destrucción de biodiversidad, la desertización y, asociada a ella, la migración climática	10.2 - Proponer soluciones para paliar las distintas formas de alteración humana de los ecosistemas
10.3 - Adoptar hábitos respetuosos para el medio que generan la menor cantidad de residuos posible o que son susceptibles de ser reciclados	10.3 - Describir las pautas principales para realizar un consumo sostenible y de proximidad, así como las consecuencias ambientales y sociales que se derivan de no aplicarlas



10.4 - Reducir el consumo de recursos a nivel personal y en sus hábitos diarios	
10.5 - Explicar correctamente los factores más significativos responsables de la situación de emergencia climática que sufre el planeta	

CE11. Proponer soluciones realistas basadas en el conocimiento científico ante problemas de naturaleza ecosocial a nivel local y global, argumentar su idoneidad y actuar en consecuencia.

1er curso de la ESO	3er curso de la ESO
11.1 - Diagnosticar problemas presentes en su entorno cercano relacionados con el medio	11.1 - Proponer y participar en la adopción de medidas locales y globales de mitigación de la crisis climática orientadas a evitar que las temperaturas sigan incrementándose
11.2 - Proponer acciones de concienciación y reivindicativas en relación con los problemas ambientales, utilizando el procedimiento adecuado para ello con ayuda del profesorado	11.2 – Utilizar las fuentes adecuadas para documentarse en torno a causas y posibles soluciones a los problemas ambientales que les permiten argumentar y defender sus propuestas
11.3 - Asociar situaciones de problemas de tipo social, como la inmigración masiva, a la alteración de los ecosistemas de origen humano, tales como la sobreexplotación de recursos o la desertificación	



BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA. ADDENDA PARA EL 4º CURSO DE ESO

SABERES BÁSICOS

A. Proyecto científico

- Formulación de preguntas, hipótesis y conjeturas científicas.
- Colaboración y comunicación de procesos, resultados o ideas en diferentes formatos (presentación, gráfica, vídeo, póster, informe...) seleccionando la herramienta más adecuada.
- Reconocimiento y utilización de fuentes veraces de información científica.
- Diseño de pequeñas investigaciones justificando el desarrollo de las mismas en base al método científico para obtener resultados objetivos y fiables en un experimento.
- Utilización de herramientas, instrumentos y espacios (laboratorio, aulas, entorno...) de forma adecuada y precisa.
- Principales modelos como interpretaciones y representaciones de fenómenos y hechos, que abarcan los conceptos e ideas para explicar los fenómenos naturales (modelo de célula, ser vivo, evolución, ecosistema...).
- Métodos de observación de fenómenos, descripción precisa y análisis de resultados.
- Diferenciación entre correlación y causalidad.
- Papel de las grandes científicas y científicos en el desarrollo de las ciencias biológicas y geológicas.
- Teorías y modelos científicos en su contexto histórico: el conocimiento científico como un proceso en continuo cambio y perfeccionamiento.
- Búsqueda y selección de información de carácter científico mediante herramientas digitales y otras fuentes.
- Interpretación de información de carácter científico y su utilización para formarse una opinión propia, expresarse con precisión y tomar decisiones sobre problemas científicos abordables en el ámbito escolar.

B. La célula

- Teoría celular.
- Tipos de célula y organización celular.
- Estructura y composición de la célula eucariótica.
- Análisis de las fases del ciclo celular.
- Función biológica de la mitosis, la meiosis y sus fases.
- Reproducción sexual y asexual.

C. Genética

- Modelo simplificado de la estructura del ADN y del ARN y relación con su función y síntesis.
- Dogma central de la biología molecular. Expresión génica y características del código genético y resolución de problemas relacionados con estas.
- Relación entre las mutaciones, la replicación del ADN, la evolución y la biodiversidad.
- Genética Mendeliana: conceptos básicos, leyes de la herencia y teoría cromosómica.
- Resolución de problemas sencillos de genética con uno o dos caracteres no ligados.
- Resolución de problemas de herencia del sexo y de herencia de caracteres con relación de codominancia, dominancia incompleta, alelismo múltiple y ligada al sexo con uno o dos genes.
- Árboles genealógicos.



- Genética humana: cariotipo, herencia de caracteres continuos y discontinuos en la especie humana y principales alteraciones genéticas relacionadas con enfermedades hereditarias en cromosomas sexuales y no sexuales.
- Malformaciones congénitas y diagnóstico de enfermedades genéticas.

D. Origen y evolución de la vida

- Principales teorías sobre el origen de la vida.
- Pruebas de la evolución
- Teoría de la selección natural y explicación actual del proceso evolutivo en base a los conocimientos de la genética y la biología molecular.
- Ingeniería genética: aplicaciones de las principales técnicas en la agricultura, ganadería, medio ambiente y salud. OMG, CRISPR.
- Formación de nuevas especies y aparición de la especie humana.

E. Ecosistemas

- Factores ambientales y adaptaciones de los seres vivos al medio.
- Población, comunidad y ecosistema.
- Materia y energía en los ecosistemas
- Ciclos biogeoquímicos
- Relaciones tróficas y productividad de los ecosistemas.
- Sostenibilidad de los recursos del planeta: principales problemas medioambientales y eco-sociales (sobrexplotación de recursos, el problema de la energía, la contaminación, los residuos, y la protección del medio ambiente).
- Agenda 2030 y ODS de la ONU.
- Dinámica de los ecosistemas.

F. Geología

- Principales teorías que explican el origen y evolución del relieve terrestre.
- Estructura y dinámica de la geosfera y métodos de estudio de éstas.
- Deformaciones de las rocas: esfuerzos, pliegues y fallas.
- Explicación de los efectos globales de la dinámica de la geosfera a través de la Tectónica de Placas: límites de placas y fenómenos geológicos asociados: magmatismo, metamorfismo y procesos formadores del relieve.
- Diferenciación entre los procesos geológicos externos e internos y argumentación sobre su relación con los riesgos naturales.
- Interpretación de cortes geológicos y trazado de la historia geológica que reflejan aplicando los principios del estudio de la historia de la Tierra (horizontalidad, superposición, intersección, sucesión faunística ...).
- Descripción del origen del Universo y de los componentes del Sistema Solar.
- Catastrofismo, actualismo y neocatastrofismo.
- El tiempo geológico: métodos de datación absoluta y relativa.
- Grandes divisiones del tiempo geológico: principales eventos, eras y períodos. Fauna y flora asociada a las condiciones del planeta en cada momento de la historia geológica. Interrelaciones entre la vida y las condiciones y cambios geológicos.
- Discusión sobre las principales investigaciones en el campo de la astrobiología.



CRITERIOS DE EVALUACIÓN

CE1

- Aplicar, en un trabajo práctico, la metodología propia de la ciencia para resolver las cuestiones que se le plantean en el marco de los modelos aprendidos y haciendo predicciones elaboradas.
- Realizar una interpretación adecuada de los datos y extraer conclusiones que le resultan de utilidad en su conocimiento del mundo que le rodea, diferenciando variables dependientes e independientes.
- Predecir el comportamiento de fenómenos en caso de que varíen las condiciones, aplicando los resultados encontrados para explicar o predecir fenómenos similares.

CE2

- Utilizar correctamente los términos técnicos adecuados a los distintos ámbitos de la ciencia.
- Incorporar nuevas herramientas informáticas adecuadas a sus necesidades de trabajo.
- Predecir cómo se modificaría la situación observada si cambiaran las condiciones del problema.
- Aplicar las soluciones encontradas a un problema en otros contextos o situaciones próximas.

CE3

- Desarrollar argumentos frente a afirmaciones de tipo dogmático, distinguiendo la ciencia del pensamiento mágico o de la mitología en base al conocimiento del funcionamiento de la ciencia.
- Contrastar posibles explicaciones de fenómenos, justificando la distinta importancia de las variables del proceso.
- Elaborar documentos o productos utilizando diferentes herramientas de presentación y mostrando diferentes soluciones a un mismo problema.
- Comunicarse utilizando el lenguaje científico para participar en intercambios o en debates y para interpretar o producir mensajes científicos.
- Desarrollar una actitud abierta y receptiva hacia la diversidad de conocimientos, puntos de vista y enfoques.

CE4

- Justificar la validez de los modelos científicos en el contexto histórico en que se desarrollaron (origen de la vida, teoría celular, herencia, evolución, tectónica).
- Distinguir la controversia científica de la discusión ideológica, destacando su importancia en el avance de la ciencia.
- Relacionar los avances en tecnología con los progresos en el conocimiento de la naturaleza.
- Relacionar los avances en el conocimiento de la genética, la evolución y la dinámica y composición terrestre con las mejoras en la salud y calidad de vida humanas.

CE5

- Justificar la toma de decisiones en aspectos relacionados con la sexualidad y hábitos saludables en base al conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo.
- Contrastar informaciones y puntos de vista alternativos relacionados con la sexualidad y reproducción humanas, mediante conocimientos científicos profundos y complejos.
- Relacionarse con el resto de personas de manera libre y saludable respetando todas las opciones y deseos.

CE6

- Argumentar adecuadamente la necesidad de conservación de todas las formas de vida en base al conocimiento de los sistemas biológicos y geológicos.



- Explicar correctamente los distintos tipos de ciclos biológicos que existen aportando ejemplos de los mismos.
- Manejar claves dicotómicas distinguiendo los criterios que muestran parentesco evolutivo entre los grupos (naturales) de aquellos que no reflejan dicho parentesco.

CE7

- Explicar los principales fenómenos geológicos a la luz de la Tectónica de Placas.
- Analizar e identificar algunas de las principales interacciones entre la humanidad y el planeta relacionando los riesgos naturales que pueden afectarle, su dependencia para la obtención de los recursos y la necesidad de favorecer un uso sostenible de ellos.
- Predecir la evolución del sistema mediante un razonamiento lógico y la argumentación utilizando la terminología y el lenguaje simbólico propio de la ciencia.

CE8

- Explicar la actual biodiversidad como resultado de un proceso natural a partir de un origen común y por medio de acumulación de modificaciones surgidas al azar, pero con un mayor o menor éxito adaptativo.
- Explicar el papel determinante de la Geología en el conocimiento de la evolución de los seres vivos por selección natural.
- Interpretar el presente de nuestro planeta y la vida que lo habita en base a los profundos cambios que han afectado a nuestro planeta en el pasado y a los organismos que lo han poblado.
- Explicar el proceso de evolución humana y su relación con los cambios geológicos y ecológicos que desembocaron en su particular fisonomía.

CE9

- Explicar las causas de las alteraciones del medio ambiente y su relación con la actividad humana.
- Explicar las consecuencias para las poblaciones humanas menos favorecidas de fenómenos asociados a las actividades humanas, como el cambio climático, agotamiento de recursos, acumulación de residuos, contaminación atmosférica.
- Relacionar la explotación de recursos de zonas empobrecidas por parte de los países más poderosos con fenómenos como la migración, las hambrunas o la inestabilidad política y social.
- Proponer soluciones para paliar las distintas formas de alteración humana de los ecosistemas.

CE10

- Explicar los significados de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de la ONU y de algunas de las metas asociadas a los mismos.
- Proponer acciones a las administraciones conducentes a la consecución de las metas de la agenda 2030.
- Proponer medidas de prevención y adaptación al cambio climático y a todos los problemas de tipo ecosocial para favorecer la resiliencia de su entorno y a nivel global.



DIGITALIZACIÓN

1. Presentación

La sociedad digital y de la información plantea la necesidad de conocer de una forma más profunda los elementos que permiten desarrollar en ella nuestras vidas de una forma crítica y segura. En este sentido, los sistemas informáticos ofrecen todo su potencial para conseguir una sociedad más justa, plural e igualitaria, en la que tenga cabida toda la ciudadanía sin condicionantes ni barreras, favoreciendo a su vez el aprendizaje permanente y el desarrollo personal. La materia Digitalización da respuesta a la necesidad de adaptación al entorno tan cambiante que tenemos en la sociedad, al cual el alumnado de la educación básica ha de enfrentarse con garantías para poder participar activamente diseñando soluciones creativas y accesibles desde una perspectiva integradora.

Esta materia contribuye a afrontar de manera crítica la existencia de la brecha digital, los condicionantes para la salud y la sostenibilidad que suponen el uso de medios informáticos, las relaciones interpersonales, la producción y divulgación de conocimiento, y el uso ético de los medios digitales. También se abordan temas como la resolución pacífica de conflictos en entornos virtuales y el compromiso ciudadano en el ámbito local y global. De igual modo, se trata de favorecer aprendizajes que permitan al alumnado hacer un uso competente de entornos digitales, tanto en la gestión de dispositivos y entornos de aprendizaje, como en el fomento del bienestar digital, posibilitando al alumnado tomar conciencia y construir una identidad digital adecuada.

La materia Digitalización favorece la consecución de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria gracias a su desarrollo práctico, colaborativo y crítico, lo que permite al alumnado su crecimiento personal y académico. El ejercicio de una ciudadanía digital democrática implica una interacción tolerante y solidaria que respete las diferencias y rechace los estereotipos que conducen a la discriminación. También se favorecen las destrezas básicas en el uso de fuentes de información de manera crítica como medio para adquirir conocimiento, desarrollándose a su vez las competencias tecnológicas básicas necesarias. La realización en grupo de proyectos de digitalización ayuda a fortalecer la autonomía, la confianza en sí mismo y la iniciativa personal, así como la capacidad de planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades proactivamente en el trabajo diario de la materia. Además, alcanzar los objetivos de la materia contribuye a la mejora en el alumnado de la comprensión de textos y la expresión oral y escrita.

Se pretende la consecución del doble objetivo de dotar al alumnado de las herramientas imprescindibles para alcanzar un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio, y a la par, de proporcionarle situaciones de aprendizaje significativas y reales para afrontar los principales retos del siglo XXI. En efecto, desde esta materia se abordan temas como la sostenibilidad, el bienestar, el rechazo a la inequidad y exclusión o la resolución pacífica de conflictos en entornos virtuales, el aprovechamiento crítico ético y responsable de la cultura digital, entre otros.

El desarrollo curricular de esta materia sigue los principios pedagógicos de la LOMLOE, ya que las situaciones de aprendizaje planteadas contemplan las diferentes capacidades del alumnado y promueven el trabajo autónomo individual o en equipo, así como la reflexión crítica. La realización de proyectos de digitalización supone una tarea significativa y relevante para el alumnado adolescente, mediante la cual se consigue potenciar la creatividad y reforzar la reflexión, la autoestima, la responsabilidad, así como se desarrolla la comprensión y expresión oral, escrita y audiovisual. También cabe destacar que el carácter científico-técnico de la asignatura tiene importantes implicaciones en el uso de las matemáticas.

La materia Digitalización tiene una dimensión eminentemente práctica que es abordada a través de la búsqueda de soluciones técnicas a retos cotidianos derivados de una sociedad



cada vez más digitalizada. Se le otorga el protagonismo a los y las estudiantes, quienes de manera individual o en equipos de trabajo son capaces de movilizar los saberes necesarios para conseguir éxito en los proyectos digitales propuestos. El enfoque competencial implica el aprendizaje de conocimientos, destrezas y actitudes de naturaleza interdisciplinar relacionados con el ámbito de la ingeniería y la informática. En esta materia, el alumnado desarrolla una serie de competencias específicas cuyo grado de consecución se valora mediante los correspondientes criterios de evaluación. Por último, en las situaciones de aprendizaje se favorece la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje, de manera que se potencian habilidades y estrategias metacognitivas.

Durante la etapa de Educación Primaria el alumnado toma contacto con los dispositivos informáticos y comienza un proceso de alfabetización digital. Es durante la Educación Secundaria Obligatoria cuando el alumnado interactúa en entornos digitales. La materia Taller de Relaciones Digitales Responsables aborda cómo establecer las primeras relaciones a través de medios digitales de una manera saludable y enriquecedora. En la materia Tecnología y Digitalización se comienzan a abordar retos tecnológicos sencillos con el análisis de soluciones tecnológicas, el uso de dispositivos, la búsqueda de información con sentido crítico o las diferentes formas de expresión del conocimiento. La materia Inteligencia Artificial, Programación y Robótica centra el foco en solucionar retos aplicando técnicas del mundo de la ingeniería. En la materia Digitalización, además de ampliar y profundizar en estas cuestiones, se da el salto al diseño de equipos y redes, y al desarrollo de una ciudadanía digital crítica comprometida con el bienestar, la igualdad y la sostenibilidad.

A continuación, se describen los aprendizajes esenciales que se espera que el alumnado adquiera cursando esta materia. Estos aprendizajes se concretan en cinco competencias específicas, de carácter técnico, educativo, personal, social y ciudadano, respectivamente, y cuatro bloques de saberes básicos interrelacionados. Las cuatro primeras competencias están directamente relacionadas con cada uno de los cuatro grupos de saberes, mientras que mediante la última competencia se abordan, desde una perspectiva integradora, los retos digitales a los que el alumnado se enfrenta en su ámbito personal, educativo y social. Las competencias específicas están interrelacionadas, al mismo tiempo que mantienen conexiones con algunas competencias clave y con las del resto de las materias de la etapa.

Los saberes básicos necesarios para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en cuatro bloques: dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación; digitalización del entorno personal de aprendizaje; seguridad y bienestar digital; y ciudadanía digital crítica. Como se ha indicado previamente, cada bloque está relacionado directamente con una competencia específica, mientras que la quinta competencia implica el aprendizaje, articulación y movilización de los saberes de los cuatro bloques.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más adecuada situaciones y actividades de aprendizaje que promueven la adquisición y desarrollo de las competencias específicas y facilitan la transferencia de lo aprendido a situaciones de la vida real. En el diseño de los posibles escenarios pedagógicos se tienen en cuenta los principios del diseño universal de aprendizaje con la finalidad de conseguir una inclusión plena en las aulas.

Por último, en el apartado de criterios de evaluación se detalla el nivel de desarrollo competencial que se espera que el alumnado alcance en cada competencia específica mediante el aprendizaje, articulación y movilización de los saberes básicos.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Diseñar equipos y redes de comunicación de uso personal y doméstico, y administrarlos y utilizarlos de manera segura y sostenible.



2.1.1. Descripción de la competencia 1

La sociedad actual precisa de equipos digitales para el desarrollo personal y laboral. Por ello, se considera fundamental abordar las funcionalidades de los dispositivos informáticos y de comunicaciones y desarrollar la capacidad de incorporar nuevos elementos respetando las normativas de seguridad vigentes y analizando sus implicaciones medioambientales.

Esta competencia específica hace referencia a los dispositivos digitales habituales en el entorno del alumnado, incluidos los dispositivos móviles o de comunicación personal, y el desarrollo de una actitud proactiva para utilizarlos de manera correcta en situaciones cotidianas a nivel personal y doméstico. La competencia recorre el ciclo de vida de los equipos y las redes.

Para el diseño de los sistemas se deben tomar decisiones razonadas, en base a sus requerimientos de uso, funcionalidad y rendimiento deseado, así como de sostenibilidad y de consumo responsable. Implica la elaboración de presupuestos con la ayuda de plataformas virtuales especializadas, procurando adaptarlos a un gasto coherente y responsable según las necesidades. La participación en equipos de trabajo forma parte del desarrollo de esta competencia específica, respetando los roles asignados y las aportaciones del resto de integrantes del grupo. Las actuaciones del proceso de diseño incluyen montajes físicos o simulados de equipos para conseguir su integración, verificando la compatibilidad y conexiones de los componentes elegidos.

Además, el desarrollo de esta competencia involucra la instalación, administración y mantenimiento del sistema operativo y aplicaciones de gestión básicas en función del uso al que se destinan. Por lo tanto, el alumnado será capaz de utilizar de manera eficiente y segura dispositivos móviles, ordenadores personales aislados o conectados en red, así como influir en su diseño, montaje y administración.

2.2. Competencia específica 2

Buscar, seleccionar y organizar la información en el entorno personal de aprendizaje, y utilizarla para la creación, edición, publicación y difusión de contenidos digitales.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

La presencia de elementos tecnológicos y medios digitales en nuestras vidas es un hecho que adquiere cada vez mayor trascendencia. Por ello, con el fin de favorecer y garantizar un aprendizaje permanente y autónomo en todos los ámbitos, se hace necesaria la integración de recursos digitales en el proceso formativo del alumnado, así como la gestión adecuada del entorno personal de aprendizaje.

La competencia abarca aspectos relacionados con la alfabetización informacional, el aprovechamiento apropiado de las estrategias de búsqueda y tratamiento de información, así como con la generación de nuevo conocimiento, de manera individual o colectiva. Para ello se seleccionarán las herramientas de autoría más apropiadas para generar nuevo conocimiento y contenidos digitales, de modo que el alumnado pueda desarrollar la creatividad y el espíritu de innovación para responder a los retos que se presentan en su vida personal, académica y profesional. En el desarrollo de esta competencia específica, se crean aplicaciones informáticas para ordenadores personales, dispositivos móviles y web, las cuales pueden incorporar módulos de realidad extendida e inteligencia artificial.

Asimismo, se abordan las posibilidades que aportan las herramientas para el trabajo colaborativo y la comunicación, permitiendo compartir y publicar experiencias, ideas e información. Se hará uso responsable de las herramientas y contenidos empleados respetando sus licencias y derechos de autoría, y se justificarán las escogidas para distribuir las producciones. Todas las interacciones para el desarrollo de esta competencia se llevarán a cabo con una actitud tolerante y participativa.



2.3. Competencia específica 3

Mostrar hábitos que fomenten el bienestar en entornos digitales, aplicando medidas preventivas y correctivas para proteger dispositivos, datos personales y la propia salud.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Al igual que la salud se considera esencial para el desarrollo humano, garantizar una vida sana y la promoción del bienestar es esencial para un desarrollo sostenible. El bienestar en los entornos digitales es muy importante a la hora de conseguir un desarrollo personal saludable en la adolescencia, ya que demuestra un equilibrio entre el uso de dispositivos digitales y el resto de las actividades cotidianas.

Esta competencia hace referencia a las conductas y medidas de seguridad que han de adoptarse para el uso de dispositivos, para proteger los datos personales y la salud tanto física, mental y emocional como social. En esta materia el alumnado adquirirá hábitos que le permitirán preservar y cuidar su bienestar en entornos digitales, identificando y sabiendo reaccionar ante posibles amenazas. En este sentido, es especialmente determinante la adopción de conductas proactivas que protejan a las personas y fomenten relaciones personales respetuosas y enriquecedoras en todos los contextos de actividad. Estas medidas y conductas promoverán una ciberconvivencia saludable, ya sea individual o consensuada, tras un diálogo que ayude a resolver conflictos.

En esta competencia específica se incluye el uso de estrategias que permitan salvaguardar los datos y la configuración de las aplicaciones instaladas en los dispositivos y sistemas empleados; además de la configuración de las redes sociales que ayude a proteger la privacidad en la red. Asimismo, se incide en la gestión eficaz de la identidad digital del alumnado, orientada a una presencia cuidada en la red teniendo en cuenta la imagen que se proyecta y la huella que se deja. Igualmente, un punto no menos importante del desarrollo de esta competencia se refiere a las medidas y hábitos necesarios para prevenir los riesgos derivados del uso continuado de dispositivos digitales.

2.4. Competencia específica 4

Ejercer una ciudadanía digital crítica mediante un uso activo, responsable y ético de los medios digitales, el comercio electrónico y la administración digital en la sociedad de la información.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

En una sociedad cada vez más digitalizada crece la necesidad de ejercer una ciudadanía digital gracias a la participación activa y crítica. El uso extendido de las gestiones digitales que se realizan con las administraciones públicas y empresas exige conocimientos específicos para realizarlas, así como tomar conciencia de la brecha digital que existe por diferentes causas.

Esta competencia aborda la instalación y uso de firmas y certificados digitales para realizar gestiones administrativas a través de plataformas digitales, así como el comercio electrónico, a través de estándares de intercambio electrónico de datos. Asimismo, implica la reflexión del alumnado sobre el uso ético en la gestión del gran volumen de información proporcionada por estas herramientas y su procesamiento mediante la inteligencia artificial. Su desarrollo debe fomentar la creación de una sociedad más sensible e igualitaria, ecosocialmente responsable, accesible y sostenible.

En el desarrollo de esta competencia se analizan las plataformas e iniciativas que permiten a la ciudadanía llegar a ser una sociedad plural y libre, ejercer plenamente sus derechos y deberes democráticos, pudiendo desempeñar un activismo en línea respetuoso. También tiene especial importancia la alfabetización mediática entendida como la capacidad de acceder, analizar críticamente y evaluar el poder de las imágenes, los sonidos y los mensajes a los que



nos enfrentamos día a día para detectar noticias falsas, sesgadas y bulos, ante los que poder reaccionar.

2.5. Competencia específica 5

Afrontar los desafíos informáticos y digitales que la sociedad de la información plantea en los ámbitos personal, doméstico y educativo, y formular posibles soluciones.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

La sociedad digitalizada en la que vivimos y trabajamos constituye un entorno en constante cambio y evolución al cual el alumnado debe saber adaptarse para conseguir su plena integración en la vida adulta. En el mundo actual, la ciudadanía afronta retos informáticos y digitales que necesitan ser abordados desde una perspectiva global. Y es en esta materia, y más concretamente mediante esta competencia específica, desde donde la educación básica responde a esta necesidad.

El alumnado se enfrenta a escenarios digitales cambiantes e inciertos con una actitud resiliente y proactiva, proponiendo soluciones creativas que mejoren su bienestar digital. El desarrollo de esta competencia específica permite que el alumnado sea capaz de superar retos personales y sociales seleccionando de manera idónea los medios digitales para llegar a la mejor solución posible. Las estrategias se determinan tanto de manera individual como colectiva para conseguir una meta común en la que se tengan en cuenta diferentes opiniones y puntos de vista.

Las situaciones a las que el alumnado ha de hacer frente son de diversa naturaleza, desde el manejo de equipamiento informático pasando por contextos derivados de la digitalización del entorno de aprendizaje y de la colaboración en red segura, hasta el desarrollo de una ciudadanía digital crítica. En la identificación y resolución de los problemas que surjan durante el proceso se analizarán críticamente las implicaciones y repercusiones ambientales, sociales y éticas de las posibles soluciones, así como el ciclo de vida de los dispositivos.

El uso de equipos informáticos y medios digitales en los proyectos implica que el alumnado debe adquirir habilidades relativas al mantenimiento de los dispositivos, a su ajuste y a la identificación y resolución de problemas técnicos habituales, garantizando el máximo aprovechamiento de los equipos, redes y entornos de interacción en la red. Así pues, para desarrollar esta competencia específica se movilizarán de una manera integrada todos los contenidos, de conocimientos, procedimentales, actitudinales y axiológicos, incluidos en los bloques de saberes básicos.

3. Conexiones

Digitalización es una materia en la que se desarrollan cinco competencias específicas. La primera de ellas, CE1, aborda el diseño, configuración y uso de equipos; la segunda, CE2, tiene como foco el entorno personal de aprendizaje digital; en el desarrollo de la tercera competencia, CE3, se asumen hábitos que promueven el bienestar digital; además, el ejercicio de la ciudadanía digital crítica se desarrolla en la cuarta competencia, CE4. Por último, la CE5 tiene como finalidad formar al alumnado para afrontar desafíos informáticos y digitales. Cada una de ellas se puede conectar con otras competencias específicas de la materia, con otras del resto de materias de la etapa y con las competencias clave.

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

3.1.1. Conexiones de la competencia específica 1

El diseño, administración y uso de equipos y redes de comunicación puede formar parte de una solución propuesta en un proyecto de digitalización, por lo que la CE1 se relaciona estrechamente con la CE5. Además, realizar un uso responsable de los dispositivos implica la promoción de la salud y el bienestar digital, aspecto cubierto por la CE3.



3.1.2. Conexiones de la competencia específica 2

En la configuración del entorno personal de aprendizaje juegan un papel importante las herramientas digitales, por lo que el diseño, la administración y el uso de equipos y redes, recogido en la CE1, son imprescindibles para desarrollar esta competencia. Además, se relaciona con la CE3, debido a que el uso seguro y saludable de dispositivos y datos juega un papel destacado en el proceso de aprendizaje permanente. Además, facilita poder afrontar desafíos y obtener soluciones, lo cual la conecta con la CE5.

3.1.3. Conexiones de la competencia específica 3

Desde esta competencia específica se motiva al alumnado a proteger tanto sus datos y dispositivos digitales, como a procurar su bienestar físico y mental. A causa de las connotaciones tan cambiantes que tiene esta temática, muy influenciada por el desarrollo tecnológico, está relacionada con la CE2, orientada a favorecer el aprendizaje permanente del alumnado, y con la CE1, debido al uso de dispositivos digitales. Además, se conecta también con la CE5, mediante la adaptación a los escenarios inciertos y la resolución de desafíos orientados a la vida real que se proponen en su desarrollo.

3.1.4. Conexiones de la competencia específica 4

Mediante esta competencia se pretende que el alumnado desarrolle una actitud crítica, ética y proactiva frente a los desafíos que plantea la sociedad de la información. El uso de dispositivos digitales permite la realización de un amplio abanico de acciones, tanto a nivel personal como doméstico y educativo, que se deben conocer para poder ejercer una ciudadanía digital plena y satisfactoria. Así, esta competencia se relaciona con la CE5, en la que se debe desplegar la faceta proactiva y crítica ante los retos planteados. Además, está relacionada con la CE2 en la medida que, para desarrollar el sentido crítico, se debe contrastar la veracidad de la información de la que se dispone proveniente de diversas fuentes. Pero también, al mismo tiempo, se está ampliando la huella digital, con lo que se debe tener en cuenta las medidas necesarias para preservarla adecuadamente, y de ahí su relación con la CE3.

3.1.5. Conexiones de la competencia específica 5

La CE5 es la más transversal de las competencias específicas de Digitalización, centrada en los desafíos informáticos y digitales que la sociedad de la información suscita y en la búsqueda de soluciones. Está relacionada con el resto de las competencias de la materia, ya que el alumnado puede afrontar los retos digitales gracias a la adquisición y desarrollo de las competencias relativas al diseño, configuración y uso de equipos, CE1; el aprovechamiento de las posibilidades de la digitalización del entorno personal de aprendizaje, CE2; la adquisición y práctica de hábitos que promueven el bienestar digital, CE3; y el ejercicio de una ciudadanía digital crítica, CE4.

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

La materia Digitalización, al abordar aspectos tanto puramente tecnológicos como de expresión y comprensión utilizados en los diferentes canales de comunicación, mantiene relaciones estrechas con competencias, sobre todo, del ámbito científico-matemático, y también del ámbito lingüístico debido a la importancia de la expresión, comprensión, interacción e incluso de mediación lingüística en la materia.

3.2.1. Conexiones de la competencia específica 1

Esta competencia específica guarda relación directa con las de la materia Tecnología y Digitalización relativas al uso responsable y sostenible de soluciones digitales en el entorno diario, la configuración, uso, mantenimiento y selección idónea de aplicaciones y sistemas



digitales en función de su naturaleza y características, y el diseño y planificación de soluciones tecnológicas.

3.2.2. Conexiones de la competencia específica 2

La CE2 se relaciona estrechamente con las competencias específicas del ámbito lingüístico que ponen el foco en la capacidad de entender y hacerse entender, tanto a nivel escrito como oral, y mediar correctamente, utilizando el registro adecuado dependiendo de la situación en la que se produce la comunicación, cuando se trabaja en un grupo de trabajo y cuando se exponen ideas y opiniones.

Del mismo modo se relaciona la competencia específica de Tecnología relativa a la expresión, difusión e interpretación de ideas, así como con la de la materia Educación Plástica, Visual y Audiovisual en lo que concierne al sentido estético de la comunicación de ideas, sentimientos y emociones.

3.2.3. Conexiones de la competencia específica 3

Esta competencia específica tiene un gran peso actitudinal, lo que la conecta con las de la materia Valores Cívicos y Éticos, especialmente en lo que atañe a la importancia del trabajo colaborativo y de la inclusión en el abordaje y búsqueda de soluciones a los principales desafíos y retos del siglo XXI.

3.2.4. Conexiones de la competencia específica 4

Esta competencia se vincula directamente con varias competencias específicas de la materia Tecnología. En concreto, con las relativas a la promoción del activismo responsable y ético desplegando acciones responsables, justas y comprometidas con la transformación social y adecuadas a un objetivo de desarrollo sostenible. También está conectada con la competencia específica de la materia Geografía e Historia relativa al contraste de las identidades individuales con las colectivas, identificando las aportaciones decisivas en su construcción y reconociendo y valorando las actuaciones de tolerancia y respeto; y con la que destaca la base histórica de la Unión Europea y la importancia del trabajo cooperativo en el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable y ética. La conexión es igualmente estrecha con las competencias específicas de la materia Valores, especialmente en lo que concierne al carácter crítico, responsable y ético que debe mostrar el alumnado para poder ejercer una ciudadanía digital crítica. Por último, cabe mencionar la relación con las competencias específicas de Física y Química y de Biología y Geología, en lo relativo a la importancia del conocimiento científico para aplicar el pensamiento crítico y la capacidad de distinguir, de este modo, los bulos y opiniones de las informaciones contrastadas.

3.2.5. Conexiones de la competencia específica 5

Esta competencia específica comparte con otras de Tecnología una visión de la metodología adecuada para afrontar los desafíos que la sociedad actual plantea con soluciones que incorporan un punto de vista digital y tecnológico. También se relaciona con las competencias específicas de la materia Matemáticas que tienen como foco la resolución de problemas relacionados con situaciones diversas del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico utilizando estrategias formales, representaciones y conceptos que permiten la generalización y abstracción de las soluciones.



3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1			X	X				
CE	X	X		X	X			X
CE3			X	X	X			
CE4	X			X		X	X	
CE5	X		X	X	X		X	

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

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

Es evidente que en la materia de Digitalización todas las competencias específicas favorecen el desarrollo de la competencia clave digital. Esta materia implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y de la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje permanente, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad. Así pues, se considera que la competencia digital está conectada con las cinco competencias específicas de la materia.

3.3.1. Conexiones de la competencia específica 1

La representación de la información, la consideración de características técnicas o el análisis de gráficos y representaciones matemáticas se abordan en el desarrollo de esta competencia específica, lo que la conecta con la competencia clave matemática, científica y tecnológica.

3.3.2. Conexiones de la competencia específica 2

Tanto en el proceso de búsqueda de información como en el resto de las acciones involucradas en el desarrollo de esta competencia específica se ponen en juego la competencia clave en comunicación lingüística y la plurilingüe. El trabajo en equipo que se realiza en el desarrollo de esta competencia conecta con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, al tener que asumir responsabilidades valorando y respetando el saber y las opiniones de todos los miembros del equipo. El proceso creativo implica conocer, comprender,



apreciar y valorar las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, así como utilizarlas como fuente, lo que conecta esta competencia con la competencia clave en conciencia y expresiones culturales.

3.3.3. Conexiones de la competencia específica 3

Las medidas preventivas y correctivas que se deben tomar para proteger los datos y la salud de las personas, tanto a nivel de dispositivos digitales como de los entornos de trabajo, domésticos y de ocio, responden a parámetros científicos evaluables de una manera objetiva mediante la observación y la experimentación. De este modo, se conecta con la competencia clave matemática, científica y tecnológica. Asimismo, el foco de esta competencia en contribuir al propio bienestar físico y emocional, conservar la salud y ser capaz de llevar una vida saludable y orientada al futuro, así como de expresar empatía y gestionar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo, la vincula con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender.

3.3.4. Conexiones de la competencia específica 4

La competencia clave ciudadana se refiere a la capacidad de actuar como ciudadanos y ciudadanas responsables y participar plenamente en la vida social y cívica, lo que la conecta directamente con esta competencia. Al mismo tiempo, la participación en una sociedad digitalizada que permite la conexión mediante medios digitales con la administración pública y el mundo de la empresa también está vinculada con la competencia clave emprendedora, ya que utilizando los conocimientos específicos necesarios se pueden generar resultados de valor para otras personas. Debido a que esta competencia específica permite comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa, se relaciona igualmente con la competencia clave en comunicación lingüística.

3.3.5. Conexiones de la competencia específica 5

Como ya se ha señalado, esta competencia específica moviliza todos los saberes básicos y se interrelaciona con el resto de competencias específicas de la materia. Aunque también tiene conexiones con todas las competencias clave, su relación más estrecha y directa es con las competencias clave emprendedora y personal, social y de aprender a aprender. En el desarrollo de esta competencia específica se reconocen las oportunidades digitales existentes en el entorno del alumnado para las actividades personales, profesionales y comerciales, y se mejora la capacidad de adaptación a los cambios y la resolución de problemas de cualquier tipo. Para desarrollarla, el alumnado ha de apropiarse de los saberes propios de la materia, pero también ha de adquirir y ser capaz de aplicar distintas estrategias para afrontar los retos, así como de utilizar las capacidades desarrolladas en otros contextos.

4. Saberes básicos (para el conjunto de las competencias del área/materia)

4.1. Introducción

Mientras que las competencias específicas identifican las actuaciones o tipos de actuaciones que el alumnado debe poder desplegar en determinadas situaciones, los saberes básicos son los conocimientos, destrezas, actitudes y valores cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición y desarrollo de dichas competencias, y conforman los contenidos propios de la materia. Así pues, los saberes básicos de la materia Digitalización han sido agrupados en cuatro bloques de contenidos e identifican los contenidos que el alumnado debería aprender, articular y movilizar para las cinco competencias específicas.

El primer bloque, denominado Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación, incluye los contenidos necesarios para poder diseñar, administrar y utilizar



dispositivos digitales. Desde la arquitectura de los ordenadores personales con sus componentes físicos y lógicos, pasando por los sistemas de comunicación e Internet, hasta la resolución de problemas, son grupos de saberes incluidos en este bloque, con un marcado carácter científico-técnico.

Digitalización del entorno personal de aprendizaje constituye el segundo bloque de saberes básicos y en él se recoge todo lo necesario para buscar, generar y expresar conocimiento en un entorno digital. Incluye la búsqueda y selección de información, su posterior organización en un entorno de trabajo digitalizado, la creación de contenido digital de diversos tipos, la comunicación y colaboración en red, y la publicación y difusión responsable en redes. Se avanza respecto a materias que el alumnado ha cursado anteriormente en la medida en que se maximiza la posibilidad que ofrece la red de favorecer el aprendizaje permanente mediante entornos digitales y la creatividad en la edición de contenidos.

El tercer bloque, Seguridad y bienestar digital, incluye dos grupos de saberes centrados, respectivamente, en el uso de dispositivos y datos, y en el bienestar en entornos digitales. En este bloque se conjugan saberes que permiten diseñar, utilizar y mantener estrategias de seguridad tanto para proteger dispositivos físicos como datos, junto con las medidas que es necesario conocer y aplicar para preservar el bienestar digital. Es importante que el alumnado adolescente aprenda a gestionar su imagen digital y sea consciente de la huella que se deja en los entornos digitales. Se hace especial hincapié en la adopción de conductas que protejan a las personas y fomenten relaciones personales respetuosas y enriquecedoras. Por lo tanto, este es un bloque con una gran carga actitudinal.

El cuarto y último bloque, Ciudadanía digital crítica, deriva de la necesidad de desenvolverse en la sociedad de la información como ciudadanos y ciudadanas de pleno derecho, incluido el activismo en línea y ecosocialmente responsable. Tiene por objeto que el alumnado reflexione sobre las interacciones que realiza en la red, considerando que la libertad de expresión y la etiqueta digital deben primar en sus interacciones. Es necesario reconocer el papel de los medios y plataformas digitales para poder descartar noticias falsas, conocer los mecanismos de funcionamiento de las gestiones administrativas y del comercio electrónico, así como las implicaciones éticas del uso de datos personales y herramientas digitales.

4.2. Bloque 1. Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación

Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación. CE1
Arquitectura de ordenadores
• La representación digital de la información. Unidades de medida. • Diseño de un ordenador personal. Elementos, componentes físicos y sus características. • Criterios de selección de los componentes de un ordenador personal. Montaje de ordenadores personales. Simuladores de hardware. Configuración de componentes. • Actitud crítica y razonada para la utilización de los equipos informáticos. Consumo responsable de equipamiento informático. Sostenibilidad. • Interacción de los componentes del equipo informático en su funcionamiento. Prestaciones y rendimiento. • Dispositivos móviles. Características básicas.
Sistemas operativos
• Sistemas operativos comunes para ordenadores personales y dispositivos móviles.



• Instalación, configuración, actualización y desinstalación de aplicaciones.
Sistemas de comunicación e Internet
• Tipos de redes de ordenadores. Redes cableadas e inalámbricas. • Dispositivos de red. Internet de las cosas • Instalación, configuración y mantenimiento de redes personales y domésticas. Simulación de redes.
Resolución de problemas
• Estrategias para la prevención de problemas técnicos. • Herramientas de monitorización. • Detección y solución de problemas en equipos informáticos y redes.

4.3. Bloque 2. Digitalización del entorno personal de aprendizaje

Digitalización del entorno personal de aprendizaje. CE2
Búsqueda y selección de información
• Tipos de buscadores web y sus herramientas de filtrado. • Selección de información en medios digitales a través de buscadores web contrastando su veracidad. • Propiedad intelectual. Tipos de derechos, duración, límites a los derechos de autoría y licencias de distribución y explotación.
Organización del entorno de trabajo digital
• Organización de la información en el almacenamiento secundario y en red. • Operaciones básicas con archivos y carpetas. • Personalización del entorno de trabajo.
Creación de contenidos digitales
• Estética y lenguaje audiovisual. • Creación de contenidos digitales con herramientas ofimáticas, multimedia y de desarrollo web. • Derechos de autoría en las aplicaciones. Tipos de software: el software libre y el software propietario. Licencias de software. • Gestión y organización del trabajo en pequeños grupos. Roles en el diseño, producción y publicación.
Programación de aplicaciones
• Algoritmos y entornos de desarrollo de software. • Desarrollo de aplicaciones sencillas para ordenadores personales, dispositivos móviles y web. Aplicaciones de realidad virtual, aumentada y mixta. • Inteligencia artificial en aplicaciones informáticas.
Comunicación y colaboración en red
• Servicios de Internet: www, correo electrónico, videoconferencia, mensajería



instantánea, etc. • Tipos, finalidad y características de comunidades virtuales: redes sociales, entornos virtuales de aprendizaje, portales web sociales, etc. • Herramientas colaborativas de edición de contenidos digitales. • Entornos y redes personales de aprendizaje. • Hábitos y conductas para el debate crítico sobre conocimientos a través del correo electrónico y las redes sociales. Estrategias para una ciberconvivencia igualitaria, segura y saludable. • Implicaciones que el uso de los dispositivos digitales tiene sobre la salud, la sostenibilidad y el medio ambiente.
Publicación y difusión responsable en redes
• Publicación multimedia. Publicación web en servidores web y sistemas gestores de contenidos. • Blogs y foros como herramientas de publicación y colaboración en línea.

4.4. Bloque 3. Seguridad y bienestar digital

Seguridad y bienestar digital. CE3
Seguridad en el uso de dispositivos y datos
• Uso seguro de dispositivos y datos. Herramientas de seguridad. • Medidas preventivas y correctivas para hacer frente a riesgos, amenazas y ataques a dispositivos. • Gestión de la identidad digital. La huella digital. • La privacidad en la red. Configuración en redes sociales La protección de los datos de carácter personal. Información y consentimiento.
Bienestar en entornos digitales
• Medidas para proteger la salud física. Ergonomía. Medidas para salvaguardar el bienestar personal. • Implicaciones del uso de los dispositivos digitales sobre la salud, la sostenibilidad y el medio ambiente. • Protección contra situaciones de violencia y de riesgo en la red. • Actitudes para preservar el bienestar digital aplicando las medidas necesarias.

4.5. Bloque 4. Ciudadanía digital crítica.

Ciudadanía digital crítica. CE4
Interactividad en la red
• Estrategias para una ciberconvivencia igualitaria, segura y saludable. Etiqueta digital. • La privacidad en la red. La protección de los datos de carácter personal. Información y consentimiento.
Educación mediática



• Alfabetización mediática y libertad de expresión. • Hábitos, conductas y estrategias comunicativas para el debate crítico a través de la red. • Herramientas para detectar noticias falsas y bulos.
Gestiones administrativas
• Ciudadanía digital. Servicios públicos en línea. Registros digitales. • Sistemas de identificación en la red. El certificado y la firma digital. Contraseñas seguras.
Comercio electrónico
• El comercio electrónico. Estándares de intercambio electrónico de datos. • Formas de pago. Monedas digitales. Criptomonedas. • Estrategias para detección de fraudes.
Ética en el uso de datos y herramientas digitales
• Implicaciones éticas del big data y la inteligencia artificial. • Sesgos algorítmicos e ideológicos. • Obsolescencia programada. • Soberanía tecnológica y digitalización sostenible.
Activismo en línea
• Plataformas de iniciativa ciudadana. • Activismo digital. Cibervoluntariado. • Comunidades de desarrollo de hardware y software libres. • Responsabilidad ecosocial de las tecnologías digitales. Criterios de accesibilidad, sostenibilidad e impacto medioambiental.

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias del área/materia

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza y aprendizaje competencial, ya que con ellas se plantean tareas complejas en las que el alumnado moviliza el conjunto de saberes necesarios para afrontar dichas situaciones. El diseño de las situaciones debe brindar la posibilidad de generalizar los aprendizajes y adquirir otros nuevos mediante la realización de tareas complejas que movilizan los conocimientos, destrezas y actitudes implicados en el desarrollo de las competencias específicas. Las actividades que se planteen en las situaciones de aprendizaje deben tener las características adecuadas para asegurar el nivel de desarrollo de la competencia que indican las competencias específicas.

Con la intención de diseñar situaciones de aprendizaje que sean relevantes, se propone combinar una serie de elementos que se enumeran a continuación de forma que finalmente se obtenga el bosquejo del modelo de una situación adecuada de aprendizaje.

En el desarrollo de las situaciones de aprendizaje en el aula se especificarán claramente los objetivos que se intentan conseguir, mostrando los pasos para abordar las actividades y tareas de aprendizaje. En un primer momento, el papel del profesorado será el de guía y, paulatinamente, irá adquiriendo el papel de observador, que en ocasiones puntuales y justificadas cambiará para hacer aportaciones que sirvan para mejorar o reconducir el trabajo autónomo del alumnado o del equipo. Esa retroalimentación del profesorado tiene como finalidad corregir errores, mejorar el desempeño del alumnado y afianzar los procedimientos y sus respuestas correctas para que el alumnado conozca su rendimiento actual, identifique cómo puede mejorarlo y aprenda a autorregularse en la ejecución de las tareas de aprendizaje. Es conveniente incluir en la práctica docente el proceso metacognitivo, facilitando así que el alumnado reflexione sobre qué ha aprendido y cómo lo ha hecho, y promoviendo la adquisición



de las estrategias, procedimientos, recursos o técnicas que le ayudarán a saber qué ha hecho bien y porqué, así como qué debe mejorar y de qué manera.

Para empezar, se propone plantear retos globales, o bien hacerlo a través de alguna situación local o próxima, que la sociedad digital plantea y a los que la materia Digitalización ofrece elementos de respuesta, tales como el bienestar personal y social, la ciudadanía crítica, el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, la creación y publicación de materiales, la seguridad en la red, o el uso y configuración de dispositivos digitales y su accesibilidad. Los retos deben estar próximos a situaciones reales a las que el alumnado pueda enfrentarse en algún momento de sus vidas con la intención de que den lugar a experiencias auténticas y motivadoras.

Para continuar, habida cuenta del carácter eminentemente práctico de la materia y de acuerdo con los principios del diseño universal de aprendizaje, las situaciones han de concretarse ubicando el reto en el ámbito personal, social, laboral, ecológico o educativo. Se hará hincapié en que se planteen soluciones consensuadas dentro del grupo clase o del equipo de trabajo, respetando en todo momento las opiniones aportadas y razonando su adopción o no y los motivos de tal decisión. Siempre se documentará la búsqueda de información que se ha llevado a cabo para conseguir la solución final, contrastando diferentes fuentes y cuidando el respeto por los derechos de autoría. Tanto en el aula como fuera de ella se promoverá siempre el bienestar general y se tendrán en cuenta las medidas de sostenibilidad.

El diseño de las situaciones de aprendizaje debe ayudar a interconectar las competencias y los saberes básicos, favoreciendo la adquisición de nuevos aprendizajes y planteando nuevas perspectivas. Es, por último, aconsejable que promuevan diversos modos de expresarse y representar el conocimiento, valoren y reconozcan lo que se aprende fuera del aula, y que se incluyan instrucciones claras y precisas de las actividades y tareas que tienen que llevar a cabo los participantes.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

CE1. Diseñar equipos y redes de comunicación de uso personal y doméstico, y administrarlos y utilizarlos de manera segura y sostenible.

4º ESO
1.1. Diseñar ordenadores personales tomando decisiones razonadas, en base a sus requerimientos, así como la sostenibilidad y el consumo responsable.
1.2. Diseñar redes domésticas aplicando los conocimientos y procesos asociados a sistemas de comunicaciones cableados e inalámbricos.
1.3. Conectar componentes de sistemas informáticos y redes domésticas, utilizando dispositivos físicos o simuladores.
1.4. Instalar, utilizar y mantener sistemas operativos y aplicaciones configurando sus características en función de sus necesidades personales.
1.5. Administrar dispositivos móviles y redes domésticas de manera segura y sostenible, según el uso para el que están destinados.
1.6. Participar en equipos de trabajo para diseñar, administrar y utilizar equipos y redes de comunicación, respetando los roles asignados y las aportaciones del resto de integrantes del grupo.



6.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

CE2. Buscar, seleccionar y organizar la información en el entorno personal de aprendizaje, y utilizarla para la creación, edición, publicación y difusión de contenidos digitales.

4º ESO
2.1. Buscar y seleccionar información en función de sus necesidades a partir de diversas fuentes con sentido crítico, contrastando su veracidad, haciendo uso de las herramientas del entorno personal de aprendizaje y siguiendo las normas básicas de seguridad en la red.
2.2. Organizar y gestionar el entorno personal de aprendizaje mediante la integración de recursos digitales de manera autónoma.
2.3. Crear, integrar y editar contenidos digitales con sentido estético de forma individual o colectiva, seleccionando las herramientas más apropiadas para generar nuevo conocimiento y contenidos digitales de manera creativa, y respetando los derechos de autoría.
2.4 Programar aplicaciones sencillas multiplataforma de manera creativa, de forma individual o colectiva, respetando los derechos de autoría y licencias de uso.
2.5. Compartir y publicar información y datos interactuando en espacios virtuales de comunicación y plataformas de aprendizaje colaborativo, adaptándose a diferentes audiencias con una actitud participativa y respetuosa.
2.6. Participar en equipos de trabajo para favorecer el aprendizaje permanente mediante entornos digitales.

6.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE3. Mostrar hábitos que fomenten el bienestar en entornos digitales aplicando medidas preventivas y correctivas para proteger dispositivos, datos personales y la propia salud.

4º ESO
3.1. Diseñar, utilizar y mantener estrategias básicas de seguridad en dispositivos digitales y redes de comunicación, salvaguardando los equipos y la información que contienen.
3.2. Proteger los datos personales y la identidad digital, configurando adecuadamente las condiciones de privacidad de las redes sociales y espacios virtuales de trabajo.
3.3. Adoptar conductas proactivas que protejan a las personas y fomenten relaciones personales respetuosas y enriquecedoras.
3.4. Identificar y saber reaccionar ante situaciones que representen amenazas a través de dispositivos digitales, escogiendo la mejor solución entre diversas opciones y valorando el bienestar personal y colectivo.
3.5. Tomar medidas de prevención ante los riesgos derivados del uso continuado de dispositivos



digitales
3.6. Mostrar empatía hacia los miembros del grupo reconociendo sus aportaciones y estableciendo un diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias.

6.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE4. Ejercer una ciudadanía digital crítica mediante un uso activo, responsable y ético de los medios digitales, el comercio electrónico y la administración digital en la sociedad de la información.

4º ESO
4.1. Hacer un uso ético de los datos y las herramientas digitales, aplicando la etiqueta digital, colaborando y participando activamente en la red.
4.2. Reconocer las aportaciones de las plataformas digitales en las gestiones administrativas y el comercio electrónico, siendo consciente de la brecha de acceso, uso y aprovechamiento para diversos colectivos.
4.3. Valorar la importancia de la oportunidad, facilidad y libertad de expresión que suponen los medios digitales y comunidades virtuales para poder ejercer un activismo ético y responsable.
4.4. Analizar de forma crítica el mensaje transmitido en medios digitales, teniendo en cuenta su objetividad, ideología, intencionalidad, sesgos y caducidad.
4.5. Analizar la necesidad y los beneficios globales de un uso y desarrollo ecosocialmente responsable de las tecnologías digitales, teniendo en cuenta criterios de accesibilidad, sostenibilidad e impacto.

6.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

CE5. Afrontar los desafíos informáticos y digitales que la sociedad de la información plantea en los ámbitos personal, doméstico y educativo, y formular posibles soluciones.

4º ESO
5.1 Gestionar situaciones de incertidumbre en entornos digitales con una actitud positiva, y afrontarlas utilizando el conocimiento adquirido y sintiéndose competente.
5.2. Desarrollar proyectos de digitalización en el entorno cotidiano con iniciativa, analizando las situaciones desde diferentes puntos de vista y proponiendo soluciones creativas.
5.3. Asumir proactivamente responsabilidades en el marco de un grupo de trabajo para abordar desafíos concretos propios de una sociedad digitalizada y conseguir metas conjuntas.
5.4. Resolver problemas técnicos sencillos analizando componentes y funciones de los dispositivos digitales, evaluando las soluciones de manera crítica y reformulando el procedimiento utilizado en caso necesario.



ECONOMÍA Y EMPRENDIMIENTO

1. Presentación.

La economía está presente en todos los aspectos de nuestra vida cotidiana, de ahí la importancia de que el alumnado adquiera conocimientos económicos y de emprendimiento que le permitan comprender la realidad, especialmente tras los profundos cambios que ha experimentado en los últimos años nuestra sociedad, en un contexto cada vez más globalizado y en el que las relaciones económicas son cada vez más complejas. Además, el estudio de la materia permite realizar una adecuada gestión de los recursos individuales y colectivos contribuyendo a fomentar la mejora en su calidad de vida, el progreso y el bienestar social. En la actualidad, la economía y el emprendimiento además de dar a conocer los elementos y las reglas que explican los acontecimientos económicos y las consecuencias que se derivan de las decisiones emprendedoras, proyectan valores relacionados con la solidaridad entre personas, la importancia de la sostenibilidad, o la gestión de los recursos y de la desigualdad. En este sentido, juega un papel importante la persona emprendedora que integra, por un lado, una formación económica y financiera y, por otro, una visión que la anima a buscar oportunidades e ideas que contribuyan a satisfacer las necesidades detectadas en el entorno, desarrollando estrategias para llevar esas ideas a la acción. Así, genera valor para los demás, innova y contribuye a mejorar el bienestar personal, social y cultural.

La finalidad educativa de la materia Economía y Emprendimiento está en consonancia con la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, que refiere a la necesidad de introducir en la educación herramientas que permitan lograr que lo aprendido se pueda aplicar en tiempo real, y que genere nuevas ideas, nuevas teorías, nuevos productos y conocimientos.

Economía y emprendimiento está planteada como materia de opción en cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y persigue que el alumnado cuente con una educación económica y financiera para desenvolverse y asumir riesgos de manera responsable en su vida cotidiana y gestionar y llevar a la acción de manera viable proyectos vitales, profesionales y empresariales y que busque soluciones innovadoras y valiosas para afrontar los retos propuestos, a través de estrategias de gestión del conocimiento, del autoconocimiento y de la colaboración con los demás.

El currículo de esta materia de 4º de la ESO se diseña tomando como referentes las competencias conforme establece el perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Asimismo, se diseña con la vista puesta en los objetivos fijados para la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria contribuyendo a desarrollar en el alumnado el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación y el sentido crítico, la iniciativa personal, y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

Se desarrolla a partir de aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado y está organizada en torno a la adquisición de competencias específicas que tratan de promover en primer lugar, un espíritu proactivo que lleve a desarrollar una cultura de emprendimiento personal, social y empresarial más ágil e innovadora. A partir de un análisis preciso de sí mismos, el alumnado desarrollará habilidades personales y sociales, así como las estrategias necesarias para afrontar retos, gestionar la incertidumbre y tomar decisiones adecuadas para llevar el proyecto a la realidad.



En segundo lugar, las competencias específicas de esta materia ayudan a que el alumnado comprenda que la persona emprendedora debe abrirse camino en un contexto global cuyos elementos se relacionan entre sí. Para ello, analizarán el entorno desde una perspectiva económica, social y medioambiental, identificando necesidades y oportunidades para encontrar los recursos tanto humanos, materiales, inmateriales y digitales necesarios, y aplicarlos a la realización de un proyecto personal o profesional con visión emprendedora.

En tercer lugar, las competencias específicas contribuyen a que el alumnado transfiera los aprendizajes a un plano práctico desarrollando la planificación, gestión y ejecución de un proyecto emprendedor que suponga una solución innovadora y de valor en su entorno más próximo.

La materia se asocia con los estudios previos realizados en la Educación Secundaria Obligatoria y tiene especial relación con las materias comunes de Matemáticas, Geografía e Historia, Lengua Castellana, Lengua Valenciana, Lengua Inglesa, así como con las materias optativas de Emprendimiento Social y Sostenible impartida en segundo de la ESO y el Taller de Economía ofertada en tercero de la ESO. Además, hay una especial relación con la materia de opción de Formación y Orientación Personal y Profesional. Estas materias permiten al alumnado tener un primer contacto con el funcionamiento de la economía, de las empresas y del perfil de las personas emprendedoras, reflexionando de forma crítica y constructiva, además de proponer soluciones a problemas y retos contemporáneos con una visión interdisciplinar.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en tres bloques. El primero se vincula a aspectos económicos como el análisis de la escasez, el problema económico, la necesidad de elegir, el estudio del entorno y los principales objetivos de la economía actual. El segundo bloque de saberes va ligado al emprendimiento, al análisis y desarrollo del perfil de la persona emprendedora, la adquisición y puesta en práctica de habilidades personales y estrategias de gestión de emociones, de la incertidumbre y del riesgo financiero para hacer frente a contextos cambiantes e inciertos en los que emprender. El tercer bloque incluye las distintas fases del proyecto emprendedor desde la ideación hasta la ejecución y validación del prototipo final.

Los criterios de evaluación de esta materia van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel en el que al alumnado es capaz de movilizar los saberes, conceptuales, procedimentales y relativos a actitudes y valores en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

Finalmente, en cuanto a las situaciones de aprendizaje de la materia, se propone la concreción curricular de la misma desde una perspectiva competencial. De este modo, los aprendizajes se construirán en la acción y desde la acción. El alumnado ideará, gestionará recursos, desarrollará prototipos, participará en la validación iterativa de los mismos y tomará decisiones en un ambiente flexible y abierto que le permita desplegar sus aptitudes y potenciar sus destrezas y actitudes emprendedoras trabajando en equipo. Esta dinámica de trabajo genera una cultura creativa, colaborativa y de participación dirigida a crear valor para los demás.

2. Competencias específicas de Economía y Emprendimiento

2.1. CE1. Diseñar un proyecto personal que genere valor para la sociedad, analizando las fortalezas y debilidades propias y gestionando de forma eficaz las emociones.

2.1.1. Descripción de la competencia

El autoconocimiento permite a la persona indagar en sus aspiraciones, necesidades y deseos personales, descubrir sus aptitudes, distinguir sus inteligencias y, así, reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades, para aprender a valorarlas como fuente de crecimiento personal.



Además, ayuda a reconocer y gestionar emociones para adaptarse a contextos inciertos y cambiantes, que puedan generar un conflicto cognitivo y emocional, con el objetivo de poner en marcha y llevar a cabo un proyecto personal con una propuesta de valor única, que garantice nuevas oportunidades en todos los ámbitos y situaciones de la vida (personales, sociales, académicas y profesionales).

El proyecto personal es importante afrontarlo desde una actitud emprendedora, resolutive, innovadora y sostenible que permita la adaptación a distintos entornos y comprender la importancia de desarrollar el hábito de actuar con creatividad, tanto individual como colectivamente, mediante el entrenamiento de la capacidad creadora aplicándola en diferentes escenarios para lograr avances no sólo personales, sino sociales, culturales, artísticos y económicos de valor.

2.2. CE2. Utilizar estrategias de conformación de equipos y mostrar habilidades sociales de empatía, respeto y liderazgo en las dinámicas de trabajo en distintos contextos, analizando el valor de cooperar con otras personas.

2.2.1. Descripción de la competencia

Identificar y analizar rasgos característicos y cualidades personales propias y del resto de personas resulta indispensable para afrontar con éxito un proyecto. Una correcta identificación de las potencialidades permite la constitución de un equipo de trabajo equilibrado, eficaz, cooperativo, motivado y responsable, adecuándose así a las necesidades del proyecto que se pretende abordar.

Se requiere la puesta en marcha de diferentes estrategias para constituir los equipos de trabajo, definiendo objetivos, normas, roles y responsabilidades de manera equitativa y favoreciendo la diversidad entre sus integrantes. Se consiguen así, equipos multidimensionales, inclusivos, capaces de generar, a través del diálogo, una inteligencia colectiva que les permita funcionar con autonomía y contribuir a la innovación ágil.

Un correcto desarrollo y uso de las habilidades sociales como la empatía, la asertividad, la negociación, el liderazgo y el respeto hacia los intereses, elecciones e ideas de los demás, así como el conocimiento de distintas lenguas y uso de habilidades de comunicación, facilita una visión compartida entre los y las componentes del equipo, la creación de un buen clima de trabajo y la construcción de vínculos de cooperación que redunden en el crecimiento personal y colectivo e intensifiquen valores de respeto, equidad e igualdad entre mujeres y hombres.

2.3. CE3. Identificar necesidades de las personas a nivel local y global y proponer soluciones sencillas, innovadoras y sostenibles para satisfacerlas, con sentido ético y solidario, analizando sus puntos fuertes y débiles y su posible impacto en el entorno económico.

2.3.1. Descripción de la competencia

En la actualidad, resulta necesario dotar a las personas de herramientas que les ayuden a buscar, promover y desarrollar eficazmente ideas y soluciones innovadoras y sostenibles que den respuesta a necesidades detectadas en su entorno, tanto local como global, desde una visión emprendedora. Para lograrlo, es conveniente que el alumnado utilice métodos de ideación o generación de ideas y los someta a procesos de validación a través del uso de metodologías ágiles tanto individuales como grupales, analizando el impacto que la materialización de esas ideas pudiera provocar en los distintos ámbitos y contextos de su entorno.

Este proceso de validación está inevitablemente ligado a los valores sociales y personales del alumnado, por lo que en el diseño y desarrollo de soluciones es necesario considerar los Objetivos de Desarrollo Sostenible y actuar desde un punto de vista ético, de



igualdad, equidad y sostenibilidad para lograr la superación de retos relacionados con la preservación y cuidado del entorno natural, social, cultural y artístico.

- 2.4. CE4. Identificar los recursos necesarios en el proceso de desarrollo de la idea o solución creativa propuesta y las posibles fuentes financieras necesarias para la obtención de dichos recursos y aplicarlas a su proyecto emprendedor.

2.4.1. Descripción de la competencia

Dentro del proceso que conlleva transformar las ideas en prototipos de valor es obligado contemplar una fase dirigida a conseguir y gestionar los recursos humanos, materiales, inmateriales y digitales disponibles, reuniendo y seleccionando aquellos recursos que de manera ética, eficiente y sostenible puedan hacer realidad una idea o solución emprendedora, implantando un modelo de buenas prácticas que impacte positivamente en el entorno hacia el que va dirigida la idea.

Este modelo debe de impregnar también la protección de las ideas y soluciones, lo que requiere de un conocimiento específico para garantizar el respeto a las creaciones de los demás y los derechos sobre las propuestas y soluciones propias. Por otro lado, poner en marcha una idea viable supone asumir el reto con responsabilidad y que las personas emprendedoras posean conocimientos económicos, financieros, legales y técnicos entendidos también como recursos propios adquiridos a través de la formación, que los orienten en la búsqueda de financiación y el uso de herramientas digitales que den difusión y proyección a las ideas y soluciones durante el proceso de realización de las mismas.

- 2.5. CE5. Presentar y exponer ideas y soluciones creativas que transmitan mensajes convincentes adecuados al contexto y a los objetivos de cada situación, utilizando estrategias comunicativas eficaces, respetuosas e inclusivas.

2.5.1. Descripción de la competencia

En la actualidad, las relaciones interpersonales e intergrupales requieren una comunicación eficaz lo cual exige formación para mejorar la competencia comunicativa de las personas. Es importante que el alumnado entienda que las estrategias de comunicación son elementos necesarios en cualquier aspecto de las relaciones humanas pero que cobran especial importancia para que una persona emprendedora interactúe con otras de manera efectiva y positiva. Compartir los conocimientos y las experiencias con los demás permite idear soluciones contrastadas e innovadoras, motivar, convencer, tomar decisiones y generar oportunidades.

En este sentido, la utilización de estrategias de comunicación ágil facilita la tarea de explicar una idea original transmitiendo, con claridad y rapidez, sus puntos fuertes y débiles. Asimismo, permite que los equipos compartan las ideas creativas generadas, se validen o descarten con rapidez y se tomen decisiones sobre las soluciones que finalmente se elijan para afrontar los objetivos propuestos. Por otro lado, también es necesario que las personas adquieran las herramientas para presentar y exponer, de manera clara, atractiva y convincente, la idea o solución que se va a desarrollar en el proyecto emprendedor, con objeto de reunir los recursos necesarios para llevarla a cabo o para difundirla.

- 2.6. CE6. Analizar aspectos básicos de la economía y las finanzas, valorando críticamente el problema de la escasez de recursos, la necesidad de elegir, así como los principales objetivos de la economía actual, desarrollando ideas que den soluciones eficaces, equitativas y sostenibles.

2.6.1. Descripción de la competencia

Actualmente conocer y comprender la economía es fundamental, pues es en ella es donde surgen las necesidades y oportunidades a las que hay que atender ofreciendo soluciones realistas, eficientes y sostenibles que den respuesta a los nuevos retos que se plantean. La



economía se enfrenta a múltiples objetivos y abordarlos con información relevante ayuda a poder buscar respuestas más eficaces.

En primer lugar, la economía se enfrenta al problema de la escasez que condiciona la toma de decisiones de las personas para cubrir las necesidades individuales y colectivas. Al mismo tiempo, la sociedad se enfrenta a problemas relacionados con el crecimiento, externalidades medioambientales, la desigualdad, el desempleo, el fraude fiscal y la inflación, que deben ser analizados para poder ser abordados con conocimiento de causa. Por otro lado, es necesario adquirir una educación financiera que aporte los conocimientos necesarios para guiar las decisiones personales de manera responsable.

Es por ello que el estudio de la economía y las finanzas son el punto de partida para detectar necesidades no cubiertas y generar ideas innovadoras que den solución a los retos actuales, de manera eficaz, equitativa y sostenible.

- 2.7. CE7. Diseñar y analizar de manera cooperativa y ágil prototipos innovadores y sostenibles, a través de estrategias eficaces de diseño, validando sus resultados de forma ética, crítica y sostenible.

2.7.1. Descripción de la competencia

El propósito de un proyecto emprendedor es dar respuestas innovadoras y sostenibles, a partir de un prototipo, a las necesidades de un entorno en el que se producen cambios constantemente. Este prototipo es el resultado de un proceso constructivo de una idea de negocio, que se lleva a cabo de manera cooperativa e implica el paso por distintas fases que han de ser evaluadas de manera continua con una actitud crítica y ética.

En el proceso creativo de ideación o generación de ideas se plantean soluciones que se transforman en aprendizajes validados o demostrables, recurriendo al diseño, planificación y construcción de prototipos con garantía de éxito. Tras el diseño del prototipo, se realiza el proyecto y se elaboran estrategias de gestión de los recursos, del modelo organizativo o de negocio y del plan de ejecución. Es importante aprender a tomar decisiones adecuadas y autónomas, para que el proyecto se realice de forma viable y sostenible, considerando la importancia de un aprendizaje validado.

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

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas.

3.1.1. Conexiones Competencia Específica 1

Se relaciona con la CE 2 relativa a la formación de grupos de trabajo, en el proceso de ideación de soluciones emprendedoras. Por otro lado, se relaciona con la CE 3, puesto que el autoconocimiento y conocimiento de los demás es fundamental para luego generar esas soluciones emprendedoras, así como con la CE 6, en cuanto a su relación con el análisis crítico de la escasez y demás problemas básicos de la economía. Finalmente se relaciona con la CE 7 ya que dicha competencia es el proceso constructivo del prototipo.

3.1.2 Conexiones Competencia Específica 2

Cabe destacar su relación con la CE 3 por la importancia del trabajo en equipo para el diseño de ideas innovadoras. También se relaciona con la CE 5, en el sentido de la puesta en marcha de estrategias de comunicaciones efectivas y respetuosas, por medio de los equipos de trabajo. Además, se relaciona con la CE7, dada la importancia de los grupos de trabajo a la hora del diseño y planificación de prototipos. Como hemos visto antes, existe una relación estrecha con la CE 1.



3.1.3 Conexiones Competencia Específica 3

Es destacable su conexión con la CE 4, dada la necesidad de la búsqueda de recursos en el proceso de creación de soluciones emprendedoras. Es también muy clara la relación con la CE 5 por la exigencia de comunicar y explicar de manera efectiva las mismas. Esta competencia se relaciona igualmente con la CE 6 al poner en valor la idea emprendedora dentro de un entorno económico sostenible desde un punto de vista ético. Por último, se relaciona con la CE 7, por la necesidad de plasmar la solución innovadora en un prototipo. Asimismo, hemos nombrado antes su relación con la CE 1 y la CE 2.

3.1.4 Conexiones Competencia Específica 4

Como se ha justificado anteriormente se relaciona con la CE3. Se relaciona con la CE6 ya que hay que tener en cuenta, a la hora de la búsqueda de recursos necesarios para la puesta en marcha de soluciones innovadoras, el problema de la escasez de recursos. Además, tiene relación con la CE7, porque también hay que considerar los recursos a la hora de diseñar prototipos ágiles e innovadores.

3.1.5. Conexiones Competencia Específica 5

Esta competencia, como se ha justificado anteriormente, se relaciona con la CE3. También se relaciona con la CE6, teniendo en cuenta la importancia de una comunicación efectiva y respetuosa a la hora de valorar los problemas económicos, y con la CE2 por la necesidad de una buena comunicación en los equipos de trabajo, así como la CE7 por la necesidad de exponer el prototipo trabajado.

3.1.6 Conexiones Competencia Específica 6

Ya se ha comentado anteriormente la relación de esta competencia con la CE1, CE3, CE4 y CE5. Esta competencia está relacionada con la CE1 debido a la necesidad de realizar un proyecto personal antes de identificar los problemas económicos actuales, la CE3 por la elaboración de ideas, la CE4 necesaria para detectar los recursos necesarios y la CE5 dado que se presenta y se expone el proyecto, por lo que tiene relación con la CE7.

3.1.7 Conexiones Competencia Específica 7

La competencia 7 tiene relación con el resto de competencias ya que el prototipo es el resultado final del proyecto de emprendimiento realizado por el alumnado.

3.2. Relaciones o conexiones con competencias específicas de otras áreas

La materia de Economía y Emprendimiento tiene relaciones con otras materias estudiadas tanto en el curso de cuarto de la ESO como los cursos previos de la etapa de educación secundaria obligatoria debido a su visión amplia del mundo y la sociedad. Así pues, la materia tiene especial relación con las materias del área de las ciencias sociales y humanidades como Geografía e Historia, Educación en Valores Cívicos y Éticos, pero también con ámbitos relacionados con las matemáticas, lenguas o las ciencias naturales. Al mismo tiempo, tiene relación con materias optativas relacionadas con la Economía tales como Emprendimiento Social y Sostenibilidad, Taller de Economía o Formación y Orientación Personal y Profesional.

Las competencias 1, 2 y 5 de la materia de Economía y Emprendimiento están asociadas con las competencias comunicativas de las diferentes lenguas estudiadas:

- Lengua Castellana y Literatura y Valenciano: Lengua y Literatura, ya que ambas lenguas permiten una acción comunicativa y son de gran ayuda para expresar los principios económicos y la interacción en los grupos de trabajo necesarios en la materia. Así pues, competencias como la comprensión oral (CE 2), comprensión escrita (CE 3), expresión oral (CE4), la expresión escrita (CE5), la mediación (CE7) y la lectura (CE8) y son fundamentales para conseguir los objetivos del curso.



- Primera Lengua Extranjera, la competencia 2 (comprensión oral) y la competencia 3 (comprensión escrita) son de gran relevancia para comprender mejor los diferentes aspectos de la economía global.

Las competencias 3 y 6 de nuestra materia tienen relación con las materias de Geografía e Historia, Biología y Geología y Educación en Valores Cívicos y Éticos.

- Geografía e Historia: Las competencias de la materia de Geografía e Historia tienen un nexo común con la materia de Economía y Emprendimiento. La competencia 5 explica las interrelaciones económicas y su repercusión en la sociedad tan necesaria para poder dar respuesta mediante soluciones innovadoras que se realizan en la materia de Economía y Emprendimiento y la competencia 8 de la materia de sociales que promueve proyectos cooperativos teniendo como base la Unión Europea.

- Educación en Valores Cívicos y Éticos: las competencias de la materia tienen una perspectiva enfocada al desarrollo de valores y actitudes respetuosas con el entorno. Es por ello que hay una especial relación, tales como la competencia 2 asociada a la cultura de la paz; la competencia 7 que hace hincapié a la sostenibilidad del planeta, o la competencia 6 que describe la lucha contra la desigualdad y la injusticia.

- Biología y Geología: las competencias específicas de la materia trabajan temas sobre sostenibilidad como la conservación con responsabilidad de todas de las formas de vida y el planeta (CE7) y la adopción de hábitos de comportamiento en la actividad cotidiana responsables con el entorno (CE10)

La competencia 4 tiene especial relación con las Matemáticas y la Física y Química, debido a la necesidad de las mismas para el cálculo de aspectos técnicos y financieros.

- Matemáticas: algunas de las competencias matemáticas que son necesarias tratan de resolver problemas relacionados con situaciones diversas del ámbito social (CE1), construir modelos matemáticos-funcionales con el objetivo de interpretar problemas relevantes (CE3) e interpretar mensajes orales y escritos complejos de manera formal, empleando el lenguaje matemático (CE6)

- Física y Química: desde la materia se trabaja la resolución de problemas científicos a partir de trabajos de investigación abordables en el ámbito experimental (CE1), analizar fenómenos naturales (CE5) y la utilización de representaciones gráficas (CE7).

La competencia 7 está asociada a la creación de prototipos, muy útil en la materia de Tecnología y Digitalización.

- Tecnología y Digitalización: competencias como la gestión de los recursos disponibles (CE2), el uso responsable y sostenible de objetos y materiales (CE4) o el uso de la tecnología al desarrollo personal, social y profesional (CE7) ayudarán a adquirir la competencia específica de la materia de Economía y Emprendimiento.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave.

La competencia específica CE1 tiene conexión con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia emprendedora (CE) y con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC), pues al analizar las fortalezas y debilidades, tanto propias como de los demás, reflexionando sobre las aptitudes y gestionando las emociones, implica que el alumnado desarrolla estrategias de autoconocimiento y resiliencia, a la vez que aprende a expresar sus sentimientos y emociones de manera creativa y abierta. Al mismo tiempo esta competencia tiene conexión con la competencia ciudadana (CC) pues le ayuda a comprender su propia identidad y a respetar las normas.



La competencia específica CE2 tiene conexión con la competencia en comunicación lingüística (CCL), con la competencia plurilingüe (CP), con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia ciudadana (CC) y con la competencia emprendedora (CE), pues al utilizar estrategias de conformación de equipos, comunicación ágil y habilidades sociales, el alumnado ha de expresarse correctamente de forma oral y escrita con coherencia y corrección según los contextos sociales y esa comunicación se realiza en las diferentes lenguas del currículo. Por otra parte, la configuración de grupos de trabajo eficaces para desarrollar soluciones emprendedoras hace que refuerce el espíritu constructivo en la interacción con los demás, al tiempo que se trabaja la competencia emprendedora con la creación de ideas y soluciones valiosas.

La CE3, que implica elaborar ideas y soluciones sencillas, innovadoras y sostenibles, se relaciona con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) y con la competencia emprendedora pues implican el desarrollo de proyectos que den soluciones a diferentes necesidades o problemas locales o globales, hecho que a su vez la relaciona con la competencia ciudadana (CC) y con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).

La competencia específica 4 se relaciona directamente con la competencia emprendedora (CE), con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) así como con la competencia digital pues son indispensables para reunir los recursos necesarios en el proceso de desarrollo de la empresa y para identificar las fuentes financieras necesarias para la obtención de dichos recursos.

La competencia en comunicación lingüística (CCL), la competencia plurilingüe (CP) y la competencia digital (CD) están directamente relacionadas con la CE5 pues son necesarias a la hora de exponer ideas y soluciones creativas. Igualmente, la competencia emprendedora (CE), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) así como la competencia ciudadana (CC) están relacionadas con la CE5, pues favorecen la identificación de oportunidades sociales y diversidad social.

La competencia específica 6 que analiza aspectos básicos de economía y finanzas desarrollando ideas que den soluciones está directamente vinculada con la competencia ciudadana (CC) y con la competencia emprendedora (CE) pues desarrolla una visión global desde una perspectiva de empatía, equidad y espíritu constructivo al mismo tiempo que presenta ideas innovadoras, éticas y sostenibles para crear valor en la sociedad.

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1					X	X	X	X
CE2	X	X			X	X	X	
CE3			X			X	X	X
CE4			X	X			X	
CE5	X	X		X	X	X	X	
CE6						X	X	
CE7			X	X	X	X	X	



Por último, la CE7 se relaciona con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), con la competencia digital (CD), con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y la competencia ciudadana (CC), pues al construir de manera cooperativa, autónoma y ágil nuevos prototipos y al evaluar los resultados de forma ética, crítica y sostenible el alumnado desarrolla estas competencias claves. Además, la CE7 también está vinculada con la competencia emprendedora (CE) al potenciar la utilización de destrezas que favorecen el trabajo colaborativo y en equipo para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción la experiencia emprendedora de valor.

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

- CCL. Competencia en comunicación lingüística
- CP. Competencia plurilingüe
- STEM. Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología
- CD. Competencia digital
- CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC. Competencia ciudadana
- CE. Competencia emprendedora
- CCEC. Competencia en conciencia y expresión culturales

4. Saberes básicos del área de Economía y Emprendimiento

4.1. Introducción

La materia de Economía y Emprendimiento aporta conceptos económicos y empresariales necesarios para que el alumnado tenga una visión global que le permita realizar análisis críticos y fundamentados a partir del estudio de casos sobre la realidad económica, valorar la importancia de generar ideas y diseñar prototipos para desarrollar un proyecto empresarial y los efectos que éste provoca en los distintos ámbitos de la vida. Además, permite aprovechar estos aprendizajes para generar una actitud proactiva y comprometida con la sociedad y para lograr un mayor bienestar tanto colectivo como individual a partir de ideas innovadoras y responsables con su entorno.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en tres bloques. El primero se vincula a conocimientos básicos relacionados con el problema de la escasez, el funcionamiento del mercado, el entorno macroeconómico y financiero, así como los principales objetivos de la economía actual. El segundo bloque de saberes se relaciona con el emprendimiento y el conocimiento de las personas emprendedoras e incluye aquellas habilidades y competencias que son características de las personas con iniciativa y sentido emprendedor y de sus finanzas. El tercer bloque recoge los conocimientos necesarios para realizar un proyecto emprendedor, la importancia de la toma de decisiones, de establecer una visión y misión del proyecto, la organización de la empresa y el diseño de prototipos, así como el valor del trabajo en equipo teniendo siempre presente las novedades que existen en este campo como consecuencia de la revolución tecnológica y digital.

4.2. Bloque de saberes

BLOQUE 1 ECONOMÍA (CE3, CE5, CE6, CE7)
GRUPO DE SABERES 1.1 EL PROBLEMA BÁSICO DE LA ECONOMÍA



• La importancia de la Economía. Economía Normativa y Positiva. Microeconomía, Macroeconomía • El problema económico: la escasez de recursos y la necesidad de elegir. • El comportamiento de las personas en las decisiones económicas. • Los agentes económicos y el flujo circular de la renta.
GRUPO DE SABERES 1.2 FUNCIONAMIENTO DEL MERCADO
• El entorno económico-empresarial. • El funcionamiento de los mercados. • El mercado y las oportunidades de negocio: análisis del entorno general o macroentorno; estrategias de análisis del entorno específico o microentorno.
GRUPO DE SABERES 1.3 PRINCIPALES OBJETIVOS DE LA ECONOMÍA ACTUAL
• Producción y crecimiento sostenible. Empleo y control de precios. Indicadores • Sensibilidad ante desigualdades económicas y distribución de la renta. El papel del Estado. • Estrategias de revisión de los procesos de integración económica y globalización. • La economía colaborativa. La huella ecológica y la economía circular. • La economía social y solidaria. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el desarrollo local.

BLOQUE 2 EMPRENDIMIENTO (CE1, CE2, CE4, CE5)
GRUPO DE SABERES 2.1 LA FIGURA DE LA PERSONA EMPRENDEDORA
• El Perfil de la persona emprendedora. Técnicas de diagnóstico de debilidades y fortalezas. • Creatividad, ideas y soluciones. La innovación ágil. • Comunicación, motivación y liderazgo. Habilidades sociales. • Gestión de emociones. Estrategias de gestión de la incertidumbre y toma de decisiones en contextos cambiantes. El error y la validación como oportunidades para aprender. • Estrategias de exploración del entorno. Búsqueda y gestión de la información. • Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en el análisis de toma de decisiones.
GRUPO DE SABERES 2.2 FINANZAS DE LA PERSONA EMPRENDEDORA



- El sistema financiero. Control y gestión del dinero. Fuentes y control de ingresos y gastos.
- Recursos financieros a corto y largo plazo y su relación con el bienestar financiero.
- El endeudamiento. Fuentes de financiación y captación de recursos financieros.
- La gestión del riesgo financiero.

BLOQUE 3 EL PROYECTO EMPRENDEDOR (CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7)

GRUPO DE SABERES 3.1 DECISIONES PARA LLEVAR A CABO EL PROYECTO EMPRENDEDOR

- La decisión empresarial como fuente de transformación social. Recursos para llevar a cabo un proyecto emprendedor.
- Misión, visión y valores de la empresa o entidad. La empresa y su responsabilidad social.
- Emprendimiento en los sectores productivos desde una perspectiva de género.
- Las funciones y la organización de la empresa. Los equipos en las empresas y organizaciones: estrategias de formación y funcionamiento de equipos de trabajo.

GRUPO DE SABERES 3.2 PLAN DE REALIZACIÓN DEL PROYECTO EMPRENDEDOR

- Planificación, gestión y ejecución de un proyecto emprendedor.
- Métodos de análisis de la competencia.
- El prototipo del proyecto emprendedor: herramientas de desarrollo, presentación, difusión y validación.
- El usuario como consumidor y destinatario final del prototipo. Derechos y obligaciones de los consumidores.
- Derechos sobre el prototipo: la propiedad intelectual e industrial.

5. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje deben estar conectadas con los "Principales retos del siglo XXI" y con los objetivos de la etapa de la Educación Secundarias Obligatoria (ESO). La capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere movilizar todo tipo de saberes implicados en las competencias específicas: conceptos, procedimientos, actitudes y valores.

La materia de Economía y Emprendimiento contribuye a formar personas críticas y responsables ante los problemas actuales relativos al medio ambiente, degradación del planeta y exceso de consumo, para ser conscientes de la importancia de sus acciones y su repercusión negativa en el bien común. Al mismo tiempo, la materia contribuye a dar respuesta a problemas



del entorno próximo poniendo de manifiesto su compromiso en el ámbito local y global, valorando las competencias, cualidades y hábitos que debe tener una persona emprendedora consciente de los retos del siglo XXI.

Para ello, es necesario hacer reflexionar al alumnado ante situaciones de inequidad y exclusión que generen un sentimiento de empatía y justicia social desde una perspectiva colectiva, una resolución pacífica de los conflictos con soluciones creativas que tengan como premisa la cooperación. Igualmente, el alumnado debe reflexionar sobre la importancia del emprendimiento en el desarrollo económico y la creación de valor, el análisis de nuevos modelos de negocio más sostenibles con el entorno.

Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- Estar relacionadas con actividades del ámbito local y próximo al alumnado que establezca relaciones los Objetivos de Desarrollo Sostenible que incorporan los desafíos globales a los que nos enfrentamos día a día, tales como la desigualdad, medio ambiente, empleo, escasez, propiedad intelectual, permitiendo descubrir el funcionamiento de la economía y la actividad empresarial.
- Establecer relaciones con otras materias para adquirir una visión integral de la economía y asumir responsabilidades y compromisos, desde una perspectiva interdisciplinar.
- Diseñarse para incentivar la reflexión, promover la competencia clave de aprender a aprender, y desarrollar un enfoque crítico, con la finalidad de conseguir actitudes sensibles, comportamientos responsables y proactivos que permitan aprovechar las oportunidades sociales y económicas.
- Estimular el fomento de la lectura y la escritura a través de diferentes canales que les permitan ser ciudadanos críticos y respetuosos ante diferentes argumentos y opiniones, así como remarcar la necesidad de potenciar las habilidades comunicativas necesarias a la hora de emprender un proyecto personal.
- Permitir que sean abordadas tanto de manera individual como grupal, incorporando un enfoque inclusivo, coeducativo, dando visibilidad a la relevancia del papel de las mujeres en la actividad empresarial, y con el uso de técnicas de trabajo tanto cooperativo como colaborativo, a través de actividades dialógicas, de debate, de explicación de resultado de tareas.
- Conectar los contenidos con experiencias y sentimientos personales del alumnado que han tenido lugar en otros contextos, movilizandó la capacidad de argumentación mediante el lenguaje verbal y no verbal.
- Potenciar los talentos individuales utilizando herramientas que posibiliten el estímulo de la creatividad, la participación activa del alumnado, para afrontar los problemas desde diferentes perspectivas según su diversidad personal y cultural.
- Incluir la aceptación y el manejo de la incertidumbre tratada desde el aula y que dé respuesta a cuestiones que le servirán para enfocar su futuro de trabajo o estudios e incluso la posibilidad de, a partir de una iniciativa diseñada en el aula, poder trasladarlas fuera de la misma.
- Es necesario que impulsen un buen uso de las nuevas tecnologías en el aula, aprendiendo nuevos programas, aplicaciones y herramientas informáticas para fomentar la alfabetización digital y audiovisual del alumnado y la gamificación en el aula para incrementar su motivación, autonomía y el abanico de recursos necesarios para el correcto análisis de la disciplina.



- Son actividades inclusivas y que utilizan los principios del Diseño Universal de Aprendizaje.

6. Criterios de evaluación.

1. Competencia específica 1. Diseñar un proyecto personal que genere valor para la sociedad, analizando las fortalezas y debilidades propias y gestionando de forma eficaz las emociones.

1.	Realizar una planificación y organización de las diferentes tareas necesarias para llevar a cabo un proyecto personal, resolviendo posibles dificultades con creatividad y mostrando esfuerzo y tenacidad.
2.	Utilizar estrategias de análisis de las fortalezas y debilidades personales, comparándolas con las cualidades propias de las personas emprendedoras.
3.	Gestionar de forma eficaz las emociones y destrezas personales, promoviendo y desarrollando actitudes creativas.
4.	Analizar los resultados alcanzados con conciencia del esfuerzo personal aplicado y los logros obtenidos, realizando propuestas de mejora sobre el propio trabajo.

2. Competencia específica 2. Utilizar estrategias de conformación de equipos y mostrar habilidades sociales de empatía, respeto y liderazgo en las dinámicas de trabajo en distintos contextos, analizando el valor de cooperar con otras personas.

1.	Constituir equipos de trabajo basados en principios de equidad, coeducación e igualdad entre mujeres y hombres, utilizando estrategias que faciliten la identificación y optimización de los recursos humanos necesarios que conduzcan a la consecución del reto propuesto.
2.	Mostrar habilidades sociales, de motivación, liderazgo y de cooperación e innovación ágil en distintos contextos de trabajo en equipo, utilizando diferentes estrategias comunicativas.
3.	Respetar las aportaciones de los demás en las distintas dinámicas de trabajo y fases del proceso llevado a cabo, asumiendo las decisiones tomadas de forma colectiva.
4.	Asumir con confianza la incertidumbre, las dificultades y los errores que pueden surgir en sus propios procesos de aprendizaje.

3. Competencia específica 3. Identificar necesidades de las personas a nivel local y global y proponer soluciones sencillas, innovadoras y sostenibles para satisfacerlas, con sentido ético y solidario, analizando sus puntos fuertes y débiles y su posible impacto en el entorno económico.

1.	Identificar en el entorno más próximo las ideas innovadoras que dan respuesta a necesidades locales y globales, promoviendo el desarrollo sostenible.
2.	Comprobar que las ideas de negocio propuestas responden de forma innovadora y sostenible a las necesidades detectadas, describiendo sus ventajas e inconvenientes, y analizar el impacto que pueden generar en el entorno económico.



3. Aplicar metodologías ágiles que faciliten la superación de retos económicos planteados y la obtención de soluciones a las necesidades detectadas, con sentido ético y solidario.

4. Competencia específica 4. Identificar los recursos necesarios en el proceso de desarrollo de la idea o solución creativa propuesta y las posibles fuentes financieras necesarias para la obtención de dichos recursos y aplicarlas a su proyecto emprendedor.

5. Identificar los recursos materiales, inmateriales y digitales necesarios en el proceso de ideación creativa, analizando la perspectiva sostenible.

6. Seleccionar algunas fuentes financieras básicas, valorando el horizonte temporal y el riesgo que implican en el proyecto.

7. Argumentar la necesidad del control del presupuesto personal como herramienta esencial de la viabilidad del proyecto, reflexionando sobre el riesgo del endeudamiento y sus consecuencias en el proceso de emprendimiento

5. Competencia específica 5. Presentar y exponer ideas y soluciones creativas que transmitan mensajes convincentes adecuados al contexto y a los objetivos de cada situación, utilizando estrategias comunicativas eficaces, respetuosas e inclusivas.

1. Validar las ideas y soluciones presentadas mediante mensajes convincentes y adecuados al contexto y objetivos concretos, utilizando estrategias comunicativas ágiles adaptadas a cada situación comunicativa.

2. Presentar y exponer, con claridad y coherencia, las ideas y soluciones creativas, valorando la importancia de mantener una comunicación eficaz y respetuosa a lo largo de todo el proceso llevado a cabo.

3. Utilizar correctamente la terminología económica y financiera adaptada al nivel educativo en actividades orales y escritas del ámbito personal, académico, social o profesional, en las distintas lenguas del currículo, utilizando un lenguaje no discriminatorio.

6. Competencia específica 6. Analizar aspectos básicos de la economía y las finanzas, valorando críticamente el problema de la escasez de recursos, la necesidad de elegir, así como los principales objetivos de la economía actual, desarrollando ideas que den soluciones eficaces, equitativas y sostenibles.

1. Identificar el problema económico de la escasez de recursos y la necesidad de elegir, tomando conciencia de las consecuencias del mismo en la sociedad.

2. Identificar los efectos del desempleo, la desigualdad de la renta, la economía sumergida y la inflación en algunos contextos y situaciones reales, describiendo alguna medida correctora para cada uno de ellos.

3. Describir las características de la economía colaborativa, circular y social, valorando el impacto que tienen en diferentes entornos.

4. Interpretar algunas actividades económicas de la vida cotidiana desde el punto de vista financiero.



7. Competencia específica 7. Diseñar y analizar de manera cooperativa y ágil prototipos innovadores y sostenibles, a través de estrategias eficaces de diseño, validando sus resultados de forma ética, crítica y sostenible.

1.	Diseñar un prototipo final innovador y sostenible, evaluando de manera crítica y ética su aportación al entorno.
2.	Analizar de manera crítica el proceso de diseño de los prototipos creados, estableciendo comparaciones entre la efectividad, viabilidad y adecuación lograda en los procesos y los resultados obtenidos.
3.	Utilizar estrategias eficaces de diseño, seleccionando aquellas que faciliten la ejecución del prototipo final de manera ágil y cooperativa.



EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS

1. Presentación

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

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

2.1.1. Descripción de la competencia 1

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

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

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

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



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

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

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

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

2.2. Competencia específica 2

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

2.2.1. Descripción de la competencia 2

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

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

Para lograr una convivencia más pacífica, en el entorno educativo y social, hace falta que el alumnado sea suficientemente competente para convertirse en personas constructoras de la paz, tanto por lo que se refiere a las habilidades personales de relación y convivencia, como a las de análisis de conflictos y situaciones complejas en los ámbitos personal, educativo y social. Eso conlleva la construcción de relaciones desde el reconocimiento de las demás personas, la horizontalidad y el cuidado mutuo, la comunicación no violenta y la capacidad de cooperar. Es necesario, por tanto, la revisión crítica de la cultura de la violencia que impregna cualquier ámbito social, incluido el educativo. El conocimiento, el reconocimiento y el análisis de los diferentes tipos de violencia –directa, cultural y estructural- contribuirán a la consecución de este fin.

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

En definitiva, la cultura de la paz aporta el reconocimiento de que la paz debe formar



parte de la cultura y al mismo tiempo prepara para una ciudadanía proactiva frente a las situaciones de injusticia, discriminación y exclusión.

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

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

2.3. Competencia específica 3

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

2.3.1. Descripción de la competencia 3

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

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

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

2.4. Competencia específica 4

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

2.4.1. Descripción de la competencia 4

En un mundo globalizado y cambiante como el actual, las sociedades cada vez son más diversas y plurales. En este contexto, las conductas y acciones que pueden conducir hacia un desarrollo personal autónomo y libre se sustentan en el análisis crítico previo de los estereotipos sociales de la cultura propia y de otras culturas. El respeto a cualquier identidad personal, con



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

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

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

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

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

2.5. Competencia específica 5

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

2.5.1. Descripción de la competencia 5

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

La democracia aboga por el respeto y la defensa de los derechos de la ciudadanía, entiende que todas las personas son iguales en dignidad y derechos, y dispone de mecanismos de control para los abusos del poder tanto político como económico. Este sistema permite,



también, la discusión y el debate que hacen posible que esos valores que determinan la sociedad sean consensuados y compartidos. Pero la democracia, para ser activa, requiere de la participación de una ciudadanía formada y crítica capaz de identificar los elementos que destruyen la convivencia igualitaria, respetuosa y justa. Requiere, también, del compromiso social para producir las mejoras y transformaciones necesarias que conduzcan a una sociedad equitativa en la que cualquier ciudadana o ciudadano disfrute de manera plena de sus derechos. Ese compromiso toma forma a partir del rechazo de los prejuicios y estereotipos que generan situaciones de discriminación y violencia.

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

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

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

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

2.6. Competencia específica 6

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

2.6.1. Descripción de la competencia 6

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

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



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

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

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

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

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

2.7. Competencia específica 7

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

2.7.1. Descripción de la competencia 7

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

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



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

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

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

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área

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

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

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

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

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

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



leyes e instituciones internacionales puede conducir a acciones realmente transformadoras.

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

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

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

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

Las lenguas (vehículos para la comprensión y expresión de emociones, hechos, conceptos y pensamientos, materia primera de producciones textuales escritas, orales y multimodales que informan y sirven de punto de partida para el abordaje de los saberes esenciales, vías de acceso al conocimiento de otras realidades lingüísticas, sociales y culturales y herramientas para la planificación de acciones transformadoras) ponen sus prácticas comunicativas al servicio de la construcción de la conciencia ética individual y de la convivencia democrática (CE1-CE7 de la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos).

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

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

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

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



electrónicos y el desarrollo de la conciencia ecológica.

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

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

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

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

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las siete competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CE
CE1		X	X		X		X	
CE2					X	X	X	X
CE3					X	X	X	
CE4		X	X			X	X	
CE5		X			X	X	X	X
CE6		X			X	X	X	X
CE7				X	X	X	X	X

Competencias específicas del área:

- CE1: Dialogar y debatir de forma asertiva, respetuosa y correctamente argumentada sobre problemas morales planteados en cualquier situación de la vida diaria para poder llegar a acuerdos o consensos.
- CE2: Gestionar las emociones en situaciones de conflicto para poder afrontarlas desde la cultura de la paz y explorar y proponer soluciones equitativas y creativas.
- CE3: Analizar de forma crítica las normas y leyes vigentes en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y adecuarse a ellas valorando su legitimidad.



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

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

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

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

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

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

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

En quinto lugar, la CE5 conecta con la CCL en la medida en que se pone la práctica comunicativa al servicio de la convivencia democrática. También con la CCEC puesto que



considera beneficiosos para la convivencia democrática el fomento y la protección de la diversidad lingüística y cultural. La CD cobra especial relevancia a través del análisis de la forma en que los canales de comunicación y difusión influyen en la construcción de una democracia igualitaria, participativa y responsable. La CPSAA entronca con la intención de construir espacios de vida justos y democráticos.

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

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

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

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

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

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

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

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

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



4.2. Bloque 1: Persona

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

4.3. Bloque 2: Paz

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

4.4. Bloque 3: Prosperidad

- Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible
 - Sostenibilidad y reducción de las desigualdades
- La desigualdad
 - Situaciones de marginación, discriminación e injusticia social



Interseccionalidad de las desigualdades y las discriminaciones

- Función social de los impuestos y justicia fiscal

Los servicios públicos

Conductas defraudadoras y evasión fiscal

4.5. Bloque 4: Planeta

- Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible

La Agenda 2030 como oportunidad para transformar el planeta

Impacto del ser humano en el planeta y cambio climático

Desarrollo sostenible y ciudadanía global

Consumo responsable y economía circular

Tecnología y entorno natural. Basura digital y sostenibilidad

Bienestar animal

4.6. Bloque 5: Participación

- Habilidades

Estrategias para el diálogo convertido en debate: asertividad, argumentación, contraargumentación y pruebas. Tipos de argumentos

- Ámbitos

Procesos participativos en los ámbitos local, nacional e internacional

Marco ético del diálogo

Activismo ciudadano y solidaridad internacional. ONG

La ONU como sociedad de naciones

La UNESCO como elemento clave para establecer alianzas de progreso

Europa como unidad política. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos

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

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

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

Al hilo de los debates, dilemas y discusiones planteados, es importante ir mostrando al



alumnado el tipo de argumentaciones que de forma espontánea utilizan y la manera de centrar los argumentos en los temas planteados evitando distracciones y falacias.

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

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

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

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

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

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

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



mejora de la sociedad a partir de la toma de conciencia de las necesidades existentes en el entorno próximo.

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

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

En consonancia con uno de los objetivos fijados en la Agenda 2030 de la ONU para el Desarrollo Sostenible, la lucha contra las injusticias, se proponen situaciones de aprendizaje enfocadas a la detección, denuncia y atención de las mismas, especialmente del acoso escolar, a partir del análisis de casos de la vida real y de los reflejados en producciones textuales narrativas, periodísticas y audiovisuales. También, a propósito del análisis de conflictos históricos y actuales y de las migraciones de millones de personas provocadas por catástrofes naturales, guerras, hambre o pobreza. Se invita a la formulación de propuestas de actuaciones. La comparación de la situación de los derechos en diferentes partes del mundo propicia la identificación de las personas más vulnerables.

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

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



2º Ciclo (4º)
1.1 Participar en los debates planteados en clase de manera asertiva, escuchando de forma activa y respetando el turno de palabra tanto en la aportación de argumentos, fundamentados en información fiable, como al exponer su acuerdo o desacuerdo.
1.2 Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa para exponer sus propias ideas y razonamientos y para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen.
1.3 Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje.
1.4 Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo roles con eficiencia y responsabilidad.

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

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

2º Ciclo (4º)
2.1. Reconocer las diferentes violencias que constituyen la cultura de la violencia y analizar críticamente sus consecuencias para la convivencia democrática.
2.2. Proponer y llevar a cabo acciones encaminadas a la construcción de la cultura de la paz en la vida diaria del centro y en el entorno social.
2.3. Llegar a un punto de entendimiento integrando las intervenciones y planteamientos del resto de la clase a través del diálogo colectivo y el consenso.

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

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

2º Ciclo (4º)
3.1. Explicar y ejemplificar con claridad la diferencia entre legitimidad y legalidad.
3.2. Analizar críticamente la relación entre las normas y leyes vigentes y la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
3.3. Aplicar el aprendizaje sobre la legitimidad de normas a otras situaciones que requieran ser reguladas.



Competencia específica 4. Criterios de evaluación

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

2º Ciclo (4º)
4.1. Identificar los valores que sustentan los estereotipos y los prejuicios presentes en debates, producciones escritas, literatura, música, videojuegos, publicidad, redes sociales, etc.
4.2. Analizar críticamente las consecuencias de adoptar los estereotipos y prejuicios como patrón de comportamiento y relación con las demás personas y denunciar las desigualdades e injusticias que generan.
4.3. Proponer conductas y desplegar acciones para combatir la discriminación y no inclusión de las personas víctimas de los estereotipos sociales en el aula, el centro y la sociedad.

Competencia específica 5. Criterios de evaluación

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

2º Ciclo (4º)
5.1 Buscar, seleccionar y exponer información de fuentes fiables referida a la situación de los valores democráticos en el mundo.
5.2 Participar en el debate sobre los beneficios de los valores democráticos en el ámbito internacional con aportaciones razonadas.
5.3 Analizar y explicar las consecuencias sociales que se desprenden del respeto o no de los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de las instituciones y leyes internacionales que velan por su cumplimiento.

Competencia específica 6. Criterios de evaluación

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

2º Ciclo (4º)
6.1. Identificar con claridad los polos de un conflicto generado por una situación de desigualdad.
6.2. Exponer y argumentar la posición moral que se adopta frente a la desigualdad y la injusticia social.
6.3. Proponer y desplegar acciones que luchen contra las desigualdades e injusticias



sociales identificadas en cualquier situación.

Competencia específica 7. Criterios de evaluación

CE7. Explicar los desafíos ecológicos planteados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible y actuar de manera comprometida con la transformación de la situación medioambiental del planeta.

2º Ciclo (4º)
7.1 Evaluar el impacto de las propias acciones en las esferas local y global en relación a la sostenibilidad ecológica.
7.2 Explicar de forma clara y precisa los desafíos planteados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
7.3 Idear, planificar y evaluar en grupos colaborativos acciones innovadoras encaminadas al cuidado del planeta.
7.4 Explicar los conflictos y las consecuencias que generan las políticas de desarrollo no sostenibles.



EDUCACIÓN FÍSICA

1. Presentación

La actual Ley orgánica de modificación de la LOE (LOMLOE) destaca el principio de una educación de calidad y para toda la ciudadanía, además de reconocer la necesidad de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con la Agenda 2030 (ODS). El presente decreto que desarrolla la ley educativa en la Comunitat Valenciana sostiene estos principios abordables en el ámbito de la Educación Física desde una situación privilegiada hacia una mejora de la salud personal y social y una alfabetización motriz y competencial respecto a los nuevos retos a los que se enfrenta el alumnado.

La adquisición de las competencias clave está necesariamente ligada a la consecución de los objetivos planteados en la LOMLOE. La educación física ayuda a cumplir estos objetivos de etapa, especialmente los que tienen que ver con el desarrollo de la personalidad y las habilidades sociales. Así mismo, contribuye en la etapa de Secundaria al objetivo de conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y de los otros, respetándolo y afianzando hábitos de cuidado y salud corporal.

El perfil de salida del alumnado de Secundaria se guía por la adquisición de las competencias clave que tienen como referencia los desafíos del siglo XXI.

La Educación Física, a partir de sus competencias específicas, facilita la consecución de las competencias clave y la consecución de los desafíos.

Además, la sociedad actual avanza a un ritmo vertiginoso respecto a la escuela. El contacto de la escuela con la realidad que la rodea es un hecho necesario si se quiere conseguir, con el cuerpo en movimiento, una adquisición competencial del alumnado respecto a un estilo de vida activo y saludable, la resolución de retos motrices en situaciones específicas, el autoconocimiento, la expresión de ideas, valores y emociones mediante propuestas artístico-expresivas y su relación con el entorno próximo y global, la interacción sostenible con el medio y el patrimonio que nos rodea y, finalmente, el empoderamiento de los recursos tecnológicos como facilitadores de una vida activa.

En referencia a los principios pedagógicos que marca la actual Ley orgánica de modificación de la LOE, cobra especial importancia la atención a la diversidad en la materia de Educación Física, atendiendo a una íntegra alfabetización motora del alumnado. Así mismo, es importante respetar los diferentes ritmos de aprendizaje, así como el trabajo en equipo y autónomo con propuestas saludables adaptadas y graduadas según las características propias de esta etapa, tanto con el grupo como de forma individual en una continuidad con la anterior etapa de Primaria.

La Educación Secundaria Obligatoria (ESO) continúa la estructura competencial de la etapa de Primaria en el área de Educación Física con una especificación competencial que pueda ser aplicable desde los distintos bloques de contenidos o saberes y con una gradación de estos favoreciendo el proceso de evaluación. Así, los criterios de evaluación permiten al alumnado conocer lo que tienen que conseguir y buscan, durante todo el proceso, la reflexión del alumnado con el docente, entre sus iguales y consigo mismo, en un proceso activo continuo. Las nuevas pedagogías o metodologías activas aplicadas a la materia de Educación Física pueden ayudar y ser motor, en este sentido, en un sistema educativo sostenible y saludable para el siglo XXI.



El trabajo por ámbitos favorecerá una comprensión transversal y un logro competencial de los saberes esenciales de la materia. Por consiguiente, la administración educativa tendrá que favorecer la interconexión entre áreas en forma de proyectos, siempre que las condiciones estructurales y de calificación interdisciplinaria de los centros sean las adecuadas, y tal como marca la LOMLOE.

La tutoría y el gabinete psicopedagógico del centro son elementos de apoyo y cooperación necesaria para atender al alumnado con diferentes necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE).

La propuesta curricular para la materia de Educación Física presenta cinco competencias específicas que concretan las competencias clave recogidas en el perfil de salida para la materia, que contienen una descripción y su vinculación con otras competencias y con las características del alumnado. También se dan orientaciones sobre las situaciones de aprendizaje que favorecen la adquisición de la competencia. Los saberes esenciales se estructuran en los seis bloques de contenidos asociados a los criterios de evaluación secuenciados para los cursos de segundo y cuarto de ESO.

Finalmente, se establece la relación con otras áreas en una visión holística, relacionando el currículum, de forma que tanto el alumnado como el profesorado pueda establecer conexiones en lugares de aprendizaje comunes para lograr las competencias clave, como hito en una personalización e interrelación de todo el proceso.

2. Competencias específicas de la materia de Educación Física

2.1. Competencia específica 1

Integrar un estilo de vida activo mediante la práctica de la actividad física y deportiva autorregulada y el establecimiento de conexiones entre los hábitos de comportamiento cotidianos y el bienestar físico y mental.

2.1.1. Descripción de la competencia específica 1

Esta competencia supone un enfoque hacia un conocimiento holístico del concepto de salud conectado con la aplicación de habilidades para una vida saludable de manera autorregulada. El alumnado lleva desde la educación primaria aprendiendo y viviendo los comportamientos y las actitudes que facilitan un estado de vida saludable con el refuerzo del entorno familiar y social que lo rodea. Así, en esta etapa los criterios y saberes asociados a esta competencia tienen que ayudar al alumnado a desarrollar las habilidades y los conocimientos necesarios para participar de manera regular y segura en las diferentes propuestas de actividad física que pueden encontrar, dentro y fuera de la escuela, disfrutando de las sensaciones intrínsecas que esto conlleva y desarrollando un espíritu crítico para poder establecer hitos reales respecto a una mejora de la forma física y su estado de salud. Se pone énfasis en la aplicabilidad de los conocimientos acerca de una vida sana con el fin de transmitir la capacidad de tomar decisiones personales y asumir la responsabilidad y el compromiso hacia su salud, ahora y para el resto de su vida. Mediante esta competencia, el alumnado comprende lo que necesita para comprometerse con una vida activa y saludable, desarrollando la intención de vivir de manera emocionalmente satisfactoria y proactiva. Este concepto multidimensional de la salud es dinámico y complejo y supone una relación indivisible, tal como manifiesta la OMS, que englobe el estado físico, mental y social, y se define como uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y retos del siglo XXI.

Los saberes que se vinculan a esta competencia son: los componentes físicos y fisiológicos con impacto directo en la salud y el bienestar y los componentes relacionados con el



aparato cardiorrespiratorio, fuerza y resistencia muscular, flexibilidad y composición corporal; la actividad física, entendida como el movimiento intencional que supone un gasto de energía en una oposición clara a los comportamientos sedentarios, interactuando con las personas y el entorno; técnicas y métodos que favorecen una regulación del estado de ánimo y emocional, y el respeto a la diversidad de pensamiento, físico y de género, tan importante en la etapa de la adolescencia. Todo ello facilita la adquisición y comprensión competencial de hábitos y rutinas saludables.

Esta vida activa está conectada con el mundo que nos rodea y la salud de los otros. El entorno de esta práctica física tiene que ser necesariamente inclusivo para posibilitar que el alumnado se sienta atraído por ella con la idea de aumentar al máximo los beneficios y minimizar los riesgos. Del mismo modo, el buen uso de la tecnología tiene que ser aliado de todos los enunciados que describen esta competencia, especialmente en la lucha contra el sedentarismo y las enfermedades hipocinéticas ocasionadas, en gran medida, por la exposición a las pantallas. Los y las jóvenes deberán sentirse implicados en un proceso creciente de mejora, escuchando su cuerpo y aprendiendo estrategias para adoptar una actitud crítica para mantener y mejorar su salud.

Al final de los dos primeros cursos de Secundaria, el alumnado deberá ser capaz de desarrollar, implementar y evaluar un plan de acción diseñado para mejorar sus hábitos de salud, reconociendo las conductas o los hábitos que pueden comportar un riesgo.

Al final de los dos últimos cursos de Secundaria se pondrá énfasis en consolidar y desarrollar el aprendizaje adquirido en los dos primeros cursos. Esto se apoyará en la capacidad del alumnado para aplicar su capacidad de autogestión y la readaptación necesaria en función de sus características físicas, cambiantes en la adolescencia, los desafíos del entorno y sus relaciones personales, a los efectos de sus comportamientos y hábitos de estilo de vida acerca de su salud y bienestar.

2.2. Competencia específica 2

Resolver con éxito diferentes retos y situaciones motrices a través de propuestas físicas y deportivas específicas aplicando las técnicas, tácticas y estrategias de juego adecuadas.

2.2.1. Descripción de la competencia específica 2

Mediante esta competencia el alumnado demuestra su eficiencia y variabilidad motriz seleccionando las habilidades y secuencias de movimientos adecuadas, ajustando y adquiriendo nuevos patrones motores y habilidades respecto a las adquiridas en la etapa de Primaria. Recordamos que en Primaria contábamos con una competencia específica dedicada al desarrollo motriz. Ahora en la etapa de Secundaria se tendrán en cuenta los cambios propios de la adolescencia, anatómicos, fisiológicos y sociales, que afectarán en las actividades recurrentes a esta competencia. Especialmente, aquellas actividades relacionadas con las actividades deportivas regladas, los juegos predeportivos y de cualquier tipo de adaptación inclusiva de deporte escolar. El alumnado será capaz de demostrar competencia en la aplicación de las técnicas y estrategias de decisión tanto en el ámbito motriz como cognitivo, anticipándose en diferentes contextos de juego, a la vez que mejora actitudes de cooperación, diálogo y trabajo en equipo, con y sin oposición. El aprendizaje de las habilidades motrices y la aplicación de conceptos implicados como comunicación y contracomunicación motriz ayudará al alumnado a aumentar su seguridad, competencia, eficacia y eficiencia en el movimiento, el proceso del juego y el resultado como inicio de un proceso reflexivo. Así mismo, el deporte escolar y las competencias motrices implicadas pueden mejorar su desarrollo físico, cognitivo y emocional, siendo importante que el contexto de práctica sea inclusivo respecto a las características



individuales, identidad de género y nivel de habilidad. En este sentido, es fundamental el desarrollo de valores y sentido crítico de los aspectos sociales y culturales que rodean de manera intrínseca el fenómeno deportivo, como por ejemplo sus valores positivos, como la *bonhomia*, y negativos, como la xenofobia o el machismo, especialmente en el deporte de masas. Esta competencia en la variabilidad motriz ayuda al alumnado a desarrollar su capacidad para participar en actividades físico-deportivas a la vez que incrementa su nivel de práctica de actividad física y mejora su salud y socialización con el entorno y el grupo, tan importante en estas edades.

Fisiológica y anatómicamente, los cambios en las proporciones y los somatotipos, especialmente en la etapa de la adolescencia, pueden generar situaciones de rechazo que se deberán trabajar mediante esta competencia para conseguir juegos y deportes inclusivos que generen y fomenten hábitos para una práctica deportiva adecuada en cada etapa de la vida.

Todavía más, el trabajo de las funciones y responsabilidades de roles del contexto deportivo, como por ejemplo los de entrenador y entrenadora, árbitro o preparadora y preparador físico, nos ayudarán a desarrollar varias competencias, especialmente las sociales y cívicas, aprender a aprender, el sentido de iniciativa y el espíritu emprendedor, favoreciendo la autonomía del alumnado.

La maduración y la experimentación motriz se pueden emplear en la aplicación de habilidades en juegos y actividades que impliquen estrategias, tácticas y técnicas más complejas. En este sentido, estas habilidades se contextualizarán aplicando la variabilidad metodológica, tanto al grupo clase como de forma individualizada, para tomar conciencia de cómo se utilizará dentro y a través de actividades físicas para ser capaz de aplicarlas y transferirlas a actividades más generales, incluso las posibles transferencias en la vida diaria, como por ejemplo las caídas en los deportes de lucha. Se debe tener en cuenta que cuando los estudiantes están aprendiendo o desarrollando una habilidad, necesitan oportunidades para practicarla y recibir una retroalimentación especializada y entre iguales durante todo el proceso. Así, el papel de las llamadas ayudas o los roles diferenciados son especialmente importantes en esta competencia. A medida que se desarrollan y trabajan para consolidar sus habilidades, podrán combinar habilidades y aplicarlas en actividades más complejas. Estas habilidades de movimiento más elaboradas no son el resultado de la maduración física únicamente, sino producto de la práctica y de la capacidad neuromotriz de relacionar con otras habilidades de movimiento dentro de una gran variedad de actividades físicas.

Al final de los dos primeros cursos de Secundaria, el alumnado debería ser capaz de resolver diferentes situaciones y secuencias de movimientos relacionadas con los juegos y el deporte mediante el bagaje motor adquirido en este periodo.

Durante los dos últimos cursos de Secundaria, el alumnado debería consolidar los aprendizajes adquiridos durante los dos primeros cursos, además de implicarse activamente y colaborar en la organización de juegos y actividades físico-deportivas reforzando su papel transmisor de valores como el respeto, la tolerancia, la no discriminación y la universalidad.

2.3. Competencia específica 3

Participar en procesos de creación de naturaleza artístico-expresiva mediante el uso del cuerpo, el gesto y el movimiento como medios de autoconocimiento para expresar ideas y sentimientos.

2.3.1. Descripción de la competencia específica 3



Esta competencia se centra en explorar las situaciones comunicativas que se dan consciente e inconscientemente con el cuerpo, el gesto y el movimiento. Las conexiones entre sus experiencias motrices y su bienestar emocional a través de la vivencia corporal consciente, garantizan un aprendizaje significativo, duradero y profundo por sus connotaciones introyectivas.

En la etapa de Primaria, la competencia específica que hace referencia a la identificación de los aspectos fundamentales sobre la conciencia, la percepción y el control del cuerpo, a través de la resolución de situaciones motrices variadas, tiene una continuidad clara con esta competencia en Secundaria en cuanto al conocimiento del cuerpo y la representación de ideas, emociones y valores con las actividades artístico-expresivas. Este planteamiento redefine la relación del cuerpo y la salud hacia un enfoque que conecta el cuerpo con el aprendizaje cognitivo y la comunicación personal.

La experiencia creativa articulada desde la corporalidad beneficia el proceso de aprendizaje del alumnado, permitiendo la comprensión de conceptos a través del cuerpo y la posibilidad de comunicarse y vivir la emoción desde el movimiento. Mediante el juego dramático y teatral, las improvisaciones, la pantomima, el *clown*, las actividades circenses, la danza creativa, el trabajo con máscaras y las danzas populares, esta competencia favorece la comprensión de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, dotándolas de valor, además de facilitar el diálogo intercultural y permitir la adquisición de nuevos recursos de expresión, comunicación e inclusividad. Desde esta perspectiva, la danza, el teatro y las artes vivas como actividades artístico-expresivas ayudan a desarrollar la sensibilidad, la creatividad, la imaginación y la comunicación para que el individuo pueda sentirse, percibirse y manifestarse mediante la exploración de las complejidades de estas conexiones y ayudando al alumnado a reconocer los sentimientos y las emociones. Se contempla el cuerpo como origen de la identidad personal y la relación con el mundo, proponiendo el cuerpo como vehículo de expresión y comunicación imprescindible para el ser humano. Enriquecer las experiencias perceptivas y ofrecer una exploración activa y constructiva del mundo a través de la experimentación del movimiento permite que el alumnado desarrolle movimientos motores finos y gruesos, afianzando su creatividad, la autoconfianza y la exploración de diferentes formas de comunicación y de relacionarse que favorecen su salud y el bienestar emocional.

Esta competencia permite influir sobre los sentimientos y emociones como base sobre la cual se puede desarrollar la empatía y el autoconocimiento, favoreciendo el trabajo emocional y perceptivo, así como las técnicas corporales de comunicación. Se tienen que promover situaciones y condiciones educativas que favorezcan la adquisición competencial, haciendo partícipe al alumnado del diseño de proyectos artísticos y mostrando la interdisciplinariedad de los saberes para un logro competencial pleno. Finalmente, se colabora con la adquisición del valor *per se* de las artes en cualquier disciplina ampliando el bagaje cultural del alumnado con propuestas del entorno.

Al final de los dos primeros cursos de Secundaria, el alumnado tendría que ser capaz de expresar sentimientos y emociones, comunicando ideas, con recursos corporales sencillos, sin y con apoyo musical.

Durante los dos últimos cursos de Secundaria, debería poner énfasis en consolidar y desarrollar el aprendizaje adquirido en los dos primeros cursos y en participar activamente en el diseño de proyectos artísticos mediante la utilización creativa y estética de los recursos expresivos del propio cuerpo en contextos diferentes, comunicando ideas, sentimientos y emociones.



2.4. Competencia específica 4

Interaccionar de manera sostenible con el patrimonio natural y cultural mediante actividades físicas y artístico-expresivas.

2.4.1. Descripción de la competencia específica 4

Esta competencia se fundamenta en la capacidad de interactuar activamente con el entorno natural y urbano mediante las actividades físicas, haciendo un uso respetuoso del medio físico, social y cultural. Se refuerza y amplía uno de los saberes transversales que el alumnado ha trabajado en la etapa de Primaria, como apreciar y respetar el medio ambiente, una parte integral de la educación ambiental. Esta competencia enfatiza el aprendizaje de aspectos como el valor de los espacios al aire libre, los beneficios ambientales de la salud, prácticas como el transporte activo, el impacto de usar sendas y comprender los riesgos para la salud asociados con factores ambientales como la exposición al sol y la contaminación del aire. Mediante esta competencia se ofrece a los estudiantes la oportunidad de integrar la ética ambiental, el aprendizaje sostenible y una comprensión de la conexión con la naturaleza, reconociendo esta interacción del mundo natural y la salud emocional. Además, desarrolla la conciencia del impacto ambiental de las actividades deportivas y recreativas y la aportación que puede hacer el área por la reducción de la huella de carbono. A medida que el alumnado va aprendiendo más sobre el cuerpo y el movimiento, a través del desarrollo de habilidades personales, a trabajar de manera colaborativa y respetuosa con el resto y adquirir la capacidad de pensamiento sistémico, a través de habilidades de pensamiento creativo, mejoran su capacidad para hacer conexiones con el mundo a su alrededor y convertirse en ciudadanos ambientalmente responsables. Para facilitar estas conexiones, será fundamental que estos aprendizajes se desarrollen fuera del centro educativo para ayudar al alumnado a observar, explorar y apreciar el valor de nuestra riqueza natural y topográfica, especialmente con actividades tanto costeras como de montaña, mientras descubren los beneficios de estar activo al aire libre. Esto incluye en entornos urbanos los parques y espacios públicos adecuados para el uso deportivo y de la actividad física en general. Por otro lado, no dejamos de lado la seguridad que se debe extremar especialmente en estos entornos. Así, las habilidades básicas de asistencia en primeros auxilios, donde se incluye la RCP, son saberes que todo el alumnado tiene que conocer.

Al final de los dos primeros cursos de Secundaria, el alumnado debería ser capaz de participar en deportes, actividades físicas y artístico-expresivas por su bienestar personal y el de toda la comunidad, creando conexiones sostenibles con su entorno natural y urbano y conociendo las medidas de seguridad y primeros auxilios en función de la actividad llevada a cabo.

Durante los dos últimos cursos de Secundaria, se debería poner énfasis en consolidar y desarrollar el aprendizaje adquirido en los dos primeros cursos. Además, se debería participar de manera activa en la planificación y evaluación de estrategias para conectar de manera sostenible con el entorno natural y urbano que promuevan su salud y el bienestar comunitario con los protocolos de seguridad y autoprotección adecuados al contexto y tipo de actividad propuesta.

2.5. Competencia específica 5

Seleccionar y hacer un uso crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación como facilitadoras de la actividad física y de una vida activa y saludable.

2.5.1. Descripción de la competencia específica 5



A través de esta competencia sobre el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación, el alumnado debe relacionarlas necesariamente con el acceso a las fuentes, el procesamiento de la información, la curación de contenidos y el conocimiento de sus derechos y deberes digitales, fomentando una alfabetización digital que amplía el concepto de salud al actual y futuro mundo digital.

Este planteamiento competencial supone enseñar habilidades comunicativas que favorezcan un alumnado autónomo, eficaz, responsable, crítico y reflexivo que disponga de habilidades para el manejo de la información y el uso de las herramientas tecnológicas. Mediante la movilización integrada del conjunto de capacidades relacionadas con la tecnología, la información y los medios de comunicación tradicionales y digitales, así como las redes sociales, la competencia integra saberes, dimensiones y habilidades personales, cognitivas y éticas, sociales y actitudinales yendo más allá del saber tecnológico o técnico-instrumental y capacitando al estudiante en el uso creativo, práctico e inteligente de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC). Esto implica la enseñanza de valores y actitudes, conocidos en el entorno TIC como *netiqueta*, que permiten al alumnado adaptarse a los continuos cambios producidos por las tecnologías, su uso y adaptación a los objetivos propios y la capacidad de interacción social mediante estas herramientas tecnológicas. Igualmente, requiere el desarrollo de aspectos relacionados con la participación, el trabajo colaborativo, el acceso a la información, el procesamiento y uso para la comunicación, así como la creación de contenidos, la seguridad y la resolución de problemas. El uso de la tecnología en la Educación Física contribuye a la integración de elementos para el intercambio de experiencias y conocimientos, el análisis de los comportamientos motores, el control, la gestión y la organización de la propia actividad física y deportiva, entre otras. Evaluando y seleccionando nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas, el alumnado tiene que ser capaz de hacer una curación de contenidos y de los recursos tecnológicos disponibles con el fin de resolver los problemas cotidianos de forma eficiente, utilizándolos de manera creativa, cooperativa y autónoma. Con la aplicación de las TAC al proceso de aprendizaje, el alumnado debe ser capaz de tomar decisiones de manera autónoma, crítica y creativa, innovando y creando un nuevo conocimiento que sea aplicable y útil, y escoger entre los actuales recursos multimedia interactivos, programas, las aplicaciones móviles, la realidad virtual (VR), la aumentada (AR) y la mixta (MR) en animaciones y vídeos y otros proyectos relacionados con el área.

Al final de los dos primeros cursos de Secundaria, el alumnado tendría que ser capaz de conocer y usar fuentes de información, contenidos y aplicaciones fiables en relación con la actividad física, la salud, el medio natural, los deportes y otros saberes que se relacionan con su vida cotidiana, haciendo un buen uso de ellas.

Durante los dos últimos cursos de Secundaria, el alumnado debería aumentar y consolidar los aprendizajes adquiridos en los dos primeros cursos, además de ser capaz de producir y difundir contenidos relacionados con la actividad física y la salud en distintos formatos, haciendo una elección consciente de qué medios son los más adecuados, basándose en criterios de adecuación y respetando la propiedad intelectual.

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

3.1. Conexión con las competencias específicas de la materia

A causa de su carácter transversal, la competencia específica 1 está claramente vinculada con el resto de competencias de la materia, puesto que, mediante esta, el alumnado se tiene que comprometer con un proceso orientado hacia el cambio de algunos de sus hábitos



de estilo de vida a través del desarrollo y la implementación de un plan que debe incluir actividad física regular y, por otro lado, por la capacidad de criticar sus propios procesos y hábitos de vida y analizar el impacto en su salud y bienestar. Por todo ello, esta competencia estará presente a la hora de desarrollar los contenidos del resto de competencias de la materia, como por ejemplo los juegos y deportes, las actividades artístico-expresivas y las actividades en el medio natural.

La conexión de la competencia específica 2 con el resto de la materia facilitará la creación de proyectos y las unidades de programación combinando saberes para aumentar la relación del alumnado con su entorno y grupo. El deporte escolar y el deporte inclusivo, dentro de una práctica saludable, está directamente relacionado con la competencia específica 1. Asimismo, el uso sostenible del patrimonio natural en actividades deportivas y juegos está necesariamente conectado con la competencia específica 4. Finalmente, las aplicaciones y los videotutoriales actuales facilitan la tarea docente a la vez que promueven la autonomía y el sentido crítico del alumnado, consumidor proactivo tanto en las redes y plataformas digitales como en los medios audiovisuales tradicionales, relacionándose directamente con la competencia específica 5.

La conexión de la competencia específica 3 con el resto de la materia facilitará la creación de proyectos y unidades de programación combinando saberes, para aumentar la relación del alumnado con su entorno y grupo. Respecto a la competencia específica 1, el uso de la expresión corporal ayuda al enriquecimiento de su identidad emocional y personal y a la participación en propuestas expresivas, adaptadas y guiadas, que fomentan la creatividad y autoconfianza. Del mismo modo, el conocimiento, respeto y el placer de disfrutar de las diferentes representaciones y expresiones artísticas del patrimonio cultural, en especial del patrimonio cultural del territorio, están necesariamente conectados con la competencia específica 2 y la competencia específica 4. Finalmente, relacionado con la competencia específica 5, encontramos el uso guiado, activo y responsable de herramientas TAC (tecnologías del aprendizaje y el conocimiento) en la organización y el diseño de propuestas artístico-expresivas.

La conexión de esta competencia, la competencia específica 4, con el resto de la materia facilitará la creación de proyectos y unidades de programación combinando saberes para aumentar la relación del alumnado con su entorno y grupo. Directamente relacionada con la competencia específica 1, la realización de actividades físicas, deportivas y de ocio activo en el medio rural y costero permitirá la mejora de la condición física y la salud física y mental utilizando los espacios naturales. Asimismo, la resolución de situaciones motrices en diferentes actividades físicas, adaptando las habilidades a los entornos y al grado de incertidumbre y el aprendizaje autónomo en el medio, está necesariamente conectada con la competencia específica 2. Finalmente, relacionada con la competencia específica 5, encontramos el uso activo y responsable de las TIC en las actividades en el medio natural.

La conexión de esta competencia, competencia específica 5, con el resto de la materia facilitará la creación de proyectos y las unidades de programación combinando saberes para aumentar la relación del alumnado con su entorno y grupo, además de poder contactar y trabajar colaborativamente con otros iguales de manera ubicua. También directamente relacionada con la competencia específica 1, las TIC y las TAC son elementos facilitadores de una práctica física regular y saludable. Las propuestas artístico-expresivas, competencia específica 3, descubren en esta competencia la posibilidad de utilización de las aplicaciones y las herramientas de grabación y edición pueden facilitar recursos expresivos que complementan los propios proyectos.

También la resolución y el análisis de situaciones motrices en diferentes actividades físicas, la organización y gestión de competiciones deportivas y la actitud crítica con las



informaciones relacionadas con el mundo del deporte y está necesariamente conectada con la competencia específica 2.

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

Evidentemente, las conexiones entre las competencias específicas de Educación Física y las otras materias no tendrá el mismo protagonismo e intencionalidad. Aun así, podemos establecer conexiones claras con otras materias de la etapa teniendo en cuenta las mismas competencias clave, los saberes y los criterios de evaluación y su carácter transdisciplinario, como se acaba de señalar, en mayor o menor medida.

La Educación Física se relaciona con la materia de Plástica, Visual y Audiovisual en el uso de los diferentes recursos audiovisuales por la transformación de espacios motrices, creativos e inclusivos y en las diferentes propuestas artísticas y elementos de apoyo visual. También se relaciona con la utilización de lenguajes gráficos no convencionales, especialmente aquellos en los que el cuerpo y el movimiento son protagonistas.

En cuanto a las relaciones con la materia de Música, destacamos la expresión corporal, la danza, la percusión corporal y el proceso de interpretación y creación de coreografías.

La asignatura de Geografía e Historia se relaciona directamente con los saberes relacionados con los periodos históricos en los que el deporte como fenómeno cultural, la actividad física en sus diferentes dimensiones y la salud o la creación de mitos a su alrededor es protagonista.

Las materias de Ciencias Naturales o Biología y Geología son las que tienen una conexión más directa competencialmente en cuanto al conocimiento del cuerpo a nivel estructural, fisiológico y kinesiológico. Además, el conocimiento de los saberes relacionados con Biología y Geología es complementario para el aprovechamiento sostenible del entorno físico como recurso en nuestra materia.

La asignatura de Matemáticas y Física se relaciona, más allá del cálculo y las operaciones, con el razonamiento matemático en cuanto a la solución de problemas de juego táctico, estrategia y probabilidad. La interpretación de la realidad respecto al espacio, las formas, trayectorias, coordenadas y fuerzas, tanto del cuerpo humano como de los elementos del entorno e implementos, que pueden interactuar con él.

La materia de Tecnología y Digitalización comparte necesariamente saberes y saber hacer respecto al uso de dispositivos, herramientas y aplicaciones para la optimización del proceso, la compilación y la transformación de la información. Favoreciendo también el trabajo colaborativo e incidiendo en sus peligros, en cuanto al llamado sedentarismo tecnológico, la falta de curación de contenidos y el respeto por la privacidad de nuestra imagen y nuestros datos corporales, entre otros elementos de carácter ético que relacionan ambas materias. Finalmente, destacamos las materias lingüísticas, que permiten el trabajo textual de reglamentos, guiones para las dramatizaciones en proyectos interdisciplinarios y tecnicismos en cualquiera de los saberes de las materias, especialmente en inglés en el mundo del deporte y el fitness, y el valenciano en nuestros deportes, juegos y danzas autóctonas. Además, la resolución de conflictos de manera dialogada implica la mejora de la competencia para transmitir ideas y sentimientos. La mejora de la oratoria o el fomento de la lectura también es un lugar común entre todas las materias curriculares.



3.3. Conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra las relaciones más significativas entre las cinco competencias específicas de esta materia y las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X		X	X	X	X	X	
CE2	X	X	X		X	X		X
CE3	X			X	X	X	X	X
CE4			X	X	X	X	X	
CE5		X		X	X		X	

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

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

La competencia en comunicación lingüística se desarrolla cuando el alumnado expresa de manera oral o escrita hechos, pensamientos o sentimientos de manera correcta y adecuada en los diferentes contextos sociales, participando en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información como para construir vínculos personales. La participación y escucha activa en debates sobre la salud y la actividad física, la creación de proyectos e interconexiones fuera del centro, entre otros, son objeto directo de estas relaciones (CE1). La terminología específica, así como los aspectos culturales y sociales presentes en la CE2, hacen necesaria una conexión directa con esta competencia clave a la hora de emplear el lenguaje adecuado y seleccionar la información desde un punto de vista crítico. La resolución dialogada y pacífica de los conflictos que surgen durante los juegos y deportes también fomenta la tolerancia y la valoración del diálogo como medio para solucionar los conflictos. Finalmente, la CE3 se puede desarrollar a través de la dramatización, por parte del alumnado, de textos y obras teatrales y la colaboración en *podcast* para la radio del centro educativo. Estas situaciones requieren que el alumnado emplee varios canales de comunicación usando un lenguaje apropiado. En la materia de Educación Física es de especial relevancia esta competencia clave respecto a la comunicación no verbal, tanto voluntaria como involuntaria, que además tendrá una importancia clara en su vida diaria presente y futura.



La competencia clave plurilingüe (CP) en la sociedad globalizada actual tiene una conexión transversal, especialmente en el mundo del deporte, los materiales, las instalaciones y los tecnicismos propios (CE02). Cuando se trabaja con recursos tecnológicos, plataformas virtuales y aplicaciones en una lengua diferente de la materna se contribuye a esta competencia clave.

La competencia en matemáticas, ciencia, tecnología e ingeniería, implicará aquellas acciones fundamentadas científicamente, conscientes y responsables, para preservar la salud e integridad física y mental aplicando principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de manera sostenible, valorando su impacto global (CE01). Cuando se trabajan contenidos relacionados con el cuerpo y su funcionamiento, así como los efectos de la actividad física en el organismo se contribuye a la competencia STEM (del inglés *Science, Technology, Engineering and Mathematics*). Respecto a la conexión con esta competencia, la utilización del pensamiento científico para entender los conceptos planteados, formulándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación, mostrando una actitud crítica y la posibilidad de generar proyectos con el ámbito matemático y tecnológico, se refiere a conceptos relacionados con fuerzas, velocidades, tiros, probabilidades, fisiología, cineantropometría, creación y diseño de material y otros que aumentan el nivel motivacional y de comprensión del alumnado (CE2). Las actividades físicas en el medio natural contribuyen a esta competencia en ciencia mediante el conocimiento del medio natural y su uso sostenible y responsable. Del mismo modo, se vinculan con contenidos tecnológicos cuando fomentamos el uso crítico de los recursos digitales o cuando el alumnado planifica una salida en bicicleta, con lo que fomenta la movilidad sostenible, puesto que tiene que tener en cuenta aspectos como la mecánica de la bicicleta y comprender los factores energéticos implicados en la actividad (CE4).

La relación con la competencia digital se produce a través de la búsqueda, curación y selección de información, el uso de medios tecnológicos y audiovisuales que permiten un aprendizaje significativo del alumnado a través de recursos, aplicaciones, entornos virtuales y redes sociales, relacionados con la Educación Física. Así mismo, se contribuye a esta competencia en la medida en que prepara al alumnado para procesar, de manera crítica, el conocimiento digital en múltiples formatos y a través de la elaboración de portfolios, blogs, webs y otros formatos 2.0 como medio de intercambio de información para mejorar la salud (CE1 y CE5). También se contribuye a esta competencia clave cuando se valora críticamente los mensajes referidos a la materia de Educación Física, procedentes de los medios de información y comunicación, a través de la utilización de recursos técnicos, visuales y audiovisuales, aplicaciones y herramientas de difusión que favorezcan una actitud de consumo proactivo del alumnado (CE3). Así mismo, se contribuirá a esta competencia en la medida que se prepara al alumnado para procesar el conocimiento digital en múltiples formatos y a través de las redes, webs y blogs como medio de intercambio de información para promover el uso responsable y sostenible de su entorno natural y urbano (CE4). Finalmente, del mismo modo que es necesaria una alfabetización motriz del alumnado, la competencia digital busca la alfabetización digital en un mundo cada vez más tecnológico, ampliando el concepto de salud al mundo digital. Esto incluye la identificación de los riesgos y medidas de las tecnologías digitales, para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medio ambiente, fomentando la utilización de los medios digitales y el desarrollo de una actitud crítica ante la información relacionada con la Educación Física.

Cuando el alumnado prioriza las actividades que contribuyen a la salud y bienestar a lo largo de la vida (CE1) contribuye al desarrollo personal y social mediante esta competencia. El alumnado, así, conoce los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, y consolida hábitos de vida saludable a nivel físico y mental. Trabajando en colaboración con otros, en



cooperación y en situaciones competitivas desarrollan relaciones afectivas y de autoconfianza, mientras se enfrenta a la creciente influencia de los compañeros. A través de la práctica de actividades físicas en grupo se contribuye a la socialización del alumnado desarrollando un comportamiento cívico y enfatizando el uso consciente y responsable del material, de las instalaciones y de su entorno natural (CE4 y CE5). El trabajo en equipo y la cooperación presente en las actividades de grupo también ayudan al profesorado a trabajar este tipo de competencia clave donde la aceptación de las diferencias y las limitaciones del resto de compañeros es fundamental para aprender aspectos como la igualdad y la integración. Mediante la práctica de los juegos y deportes (CE2) aparecen conceptos y actitudes como estrategias de colaboración, oposición, integración, respeto, *fair play*, solidaridad, etc. La realización de juegos y deportes cooperativos ayudan al profesorado a trabajar este tipo de competencia clave donde la valoración de los juegos y deportes como medios de integración social y de mejora del clima de clase es fundamental para aprender aspectos como la igualdad y la integración con sus compañeros y compañeras. Con todo esto, el aprovechamiento del tiempo de ocio en momentos en los cuales no es posible la práctica motriz, mediante los juegos de mesa, además, ayudará a desarrollar el pensamiento táctico y la estrategia, así como el razonamiento divergente. Se contribuye a esta competencia clave del alumnado mediante el desarrollo de un comportamiento cívico y enfatizando el uso consciente y responsable del material, de las instalaciones y del entorno.

La capacidad de aprender a aprender se relaciona con la materia de Educación Física en la medida que hace posible que el alumnado conozca sus propias capacidades a través de un proceso reflexivo en el cual el alumnado mejora su propia conducta motriz partiendo del conocimiento de sus puntos fuertes y débiles consiguiendo de este modo una mayor autonomía. Mediante el aprendizaje de la planificación de actividades físicas (CE1 y CE4) la materia de la educación física posibilita al alumnado regular su propio proceso de aprendizaje ocupando su tiempo libre de manera activa y organizada, al mismo tiempo que se desarrolla la capacidad de trabajo en equipo y su capacidad de transferir los nuevos aprendizajes técnicos y tácticos a otras situaciones y actividades cotidianas (CE2). Mediante el aprendizaje de la vivenciación, creación y planificación de actividades artístico-expresivas (CE3) se posibilita al alumnado regular su propio proceso de aprendizaje además de ampliar sus recursos por la ocupación de su tiempo libre.

Se favorece la competencia ciudadana cuando el alumnado reflexiona ante situaciones de diálogo social y temática de actualidad analizando críticamente las motivaciones y los valores propios y ajenos, mostrando una conducta contraria a cualquier tipo de discriminación o violencia, y expresa asertividad y respeto por los otros y por el entorno (CE1 y CE2). El alumnado se implica activamente por la mejora física y social colaborando de manera directa o indirecta en intervenciones culturales artístico-expresivas (CE3) y a través del fomento de la responsabilidad en el uso y la conservación del entorno urbano y natural (CE4).

La competencia emprendedora estará presente cuando se proporcione mayor protagonismo al alumnado en relación con la organización y planificación de actividades físicas y deportivas, así como iniciativas basadas en metodologías de Aprendizaje Servicio (APS) (CE01). Con la asunción de responsabilidades en la organización y planificación de las actividades artístico-expresivas (CE03) y de actividades en el medio (CE04) propuestas se fomenta el hecho de conocerse a sí mismo, las oportunidades de colaboración con el grupo en estas actividades, la mejora del control emocional en la resolución de situaciones y logro de hitos que comporta el trabajo al medio. Finalmente, la materia de la educación física contribuye a esta competencia clave proporcionando mayor protagonismo al alumnado en sus propios procesos de investigación, organización y planificación (CE05) de su plan de estilo de vida saludable.



El hecho de declarar el deporte de la *Pilota Valenciana* como Bien de Interés Inmaterial (Decreto 142/2014 de 5 septiembre) por su riqueza cultural y etnológica, en general, y especialmente en cuanto al uso de la lengua y los valores deportivos. La enseñanza de los deportes y de los juegos tradicionales desde la materia de Educación Física contribuye a que el alumnado valore las manifestaciones culturales de la motricidad humana y que adopte una actitud abierta hacia la diversidad cultural (CE02). Se contribuye a la competencia de conciencia y expresión cultural a través del desarrollo de una actitud positiva y una valoración de las actividades de carácter artístico-expresivo. Mediante la práctica y ampliación de su bagaje cultural de las técnicas expresivas y dramatizaciones se entienden estas manifestaciones de la motricidad humana como hechos culturales presentes en todas las civilizaciones y se educa la mirada valorando la diversidad cultural. El alumnado desarrolla la creatividad y el sentido de pertenencia a través de la expresión cultural y artística conociendo y utilizando varios medios, apoyos y técnicas corporales para crear productos artísticos y culturales a través de la interpretación, ejecución, improvisación y composición, identificando las oportunidades de desarrollo personal, social y económico que le ofrecen, protegiendo su creatividad y respetando la de los otros.

4. Saberes básicos

Desde una perspectiva epistemológica, los saberes básicos detallados a continuación han sido seleccionados como el conjunto de conocimientos necesarios para adquirir y desarrollar las competencias específicas que se han formulado previamente a la materia de Educación Física. Respecto a la estructura, se establece una gradación de contenidos tanto para los dos primeros cursos como para los dos últimos, con el propósito de dar continuidad y ampliar los conocimientos adquiridos y también con una visión propedéutica. Estos saberes básicos suponen la movilización integrada y la relación con la práctica pedagógica de las diferentes capacidades motrices, cognitivas, emocionales y sociales a través de un enfoque flexible para que el profesorado los adapte a las características socioculturales del entorno del centro educativo, a la diversidad del alumnado y a su vínculo con la vida real. La programación de aula que se genera a partir estos contenidos tendrá que propiciar unidades y proyectos integrando varios saberes tanto en el mismo bloque como entre los otros, dejando a criterio del profesorado el enfoque de estas manifestaciones, a favor de una Educación Física sensiblemente holística, competencial e integrada en su vida.

Bloque 1. Vida activa i saludable. Este bloque aborda los tres elementos básicos que integran el concepto de salud según la OMS: salud física, mental y social. A través de estos contenidos se pretende generar una actitud positiva hacia la participación regular en actividades físicas y deporte relacionadas con la salud y promover la adopción de estilos de vida activos, así como la responsabilidad personal de un cuerpo saludable para toda la vida.

Bloque 2. Organización y gestión de la actividad física. Este bloque aborda aquellos componentes relacionados con la planificación, organización y autorregulación de la práctica física, así como aquellos aspectos relacionados con la seguridad de la práctica motriz.

Bloque 3. Resolución de problemas en situaciones motrices. Los saberes de este bloque se relacionan con una variedad de experiencias motrices desarrolladas a través de juegos y deportes y sus capacidades condicionales. Estos saberes se desarrollan en diferentes contextos modificados de forma que se contribuya a la participación segura, a una mejor comprensión del juego por parte del alumnado y a una práctica más inclusiva. Mediante estas actividades el alumnado tiene la oportunidad de desarrollar su capacidad de toma de decisiones a través de desafíos y retos individuales, cooperativos y/o de oposición con sus iguales en contextos competitivos y no competitivos.



Bloque 4. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. Mediante estos saberes el alumnado tiene la oportunidad de vivenciar situaciones de gestión de conflictos y regulación emocional fomentando el *fair play* y la deportividad, el conocimiento de las respuestas comunicativas de su propio cuerpo ante diferentes mensajes y contextos emocionales, el respeto a un mismo y a los otros, así como el sentido de responsabilidad hacia su propio bienestar y el de sus compañeros.

Bloque 5. Manifestaciones de la cultura motriz. Quedan estructuradas en: cultura artístico-expresiva, deporte como manifestación cultural y la cultura motriz tradicional, como la Pilota Valenciana. La danza, la recreación dramática, las artes circenses, los juegos y deportes populares y el deporte como fenómeno sociocultural, profundizando en el deporte inclusivo y adaptado, conforman este subbloque.

Bloque 6. Interacción eficiente y sostenible con el entorno. Agrupación de los saberes conectados con el medio natural y el entorno urbano, relacionándose con el conjunto de habilidades y experiencias físicas practicadas al aire libre, el conocimiento de las medidas de seguridad, así como el protocolo de actuación y el uso de la tecnología como instrumento facilitador, en estos entornos. Estos saberes facilitan la adopción de actitudes y valores conectados con la conservación del medio natural, su uso sostenible y un aprendizaje autónomo para toda la vida, relacionado con las actividades físicas al aire libre.

Bloque 1. VÍvida activa y saludable CE1, CE3, CE5	2.º curso	4.º curso
Subbloque 1.1 Salud física		
Grupo 1. Características de las actividades físicas saludables		
Conductas para la mejora de la salud física, mental y social	X	
Frecuencia, intensidad, duración, tipo, progresión y variedad (FITT-PV).		X
La postura corporal y la ergonomía aplicada en la vida diaria, la actividad física y el deporte.		X
Grupo 2. Indicadores fisiológicos básicos relacionados con la salud y el ejercicio físico		
Las pulsaciones (ppm) y el cálculo de la Zona de Actividad física Saludable (ZAS).	X	X
Síndrome general de adaptación, umbral aeróbico y anaeróbico, sobreentrenamiento y dolor muscular de aparición tardía (DOMS).		X
Métodos de entrenamiento y nuevas tendencias en fitness		X
Programación autónoma del ejercicio.		X



Grupo 3. Conocimiento anatómico, fisiológico y funcional		
Elementos del aparato locomotor relacionados con la motricidad.	X	
Sistemas corporales: la nutrición y el gasto energético y su relación con el movimiento.	X	
Conocimiento anatómico, fisiológico y funcional de los sistemas corporales relacionados con el movimiento, la actividad física y la salud.		X
La pisada como elemento trascendental en la marcha y la carrera.	X	
Grupo 4. Cuidado del cuerpo		
Análisis crítico de contenidos relacionados con el movimiento, la actividad física, el deporte y la salud.	X	
Mitos y falsas creencias en el ámbito de la actividad física y el deporte.		X
Valoración de la práctica de la actividad física y el deporte en la escuela y en su entorno por sus efectos saludables.	X	
Calentamiento general: partes esenciales.	X	
Calentamiento específico autónomo.		X
La alimentación como factor decisivo en la salud personal, elementos y la dieta personalizada.		X
Subbloque 1.2 Salud social	2.º curso	4.º curso
Efectos negativos y conductas de prevención del consumo de tabaco, alcohol, otras drogas y la ludopatía asociada al deporte.	x	x
Ayudas ergogénicas legales y dopaje.		x
Subbloque 1.3 Salud mental	2.º curso	4.º curso
Grupo 1. Métodos y técnicas de relajación		
Métodos de relajación y estiramientos	x	x
Técnicas de relajación y estiramientos.		x
Grupo 2. Efectos negativos y trastornos vinculados al cuerpo		
Trastornos de la conducta alimentaria, así como sus efectos negativos en la salud personal y social.	X	



Estados de desarrollo, prevención y detección de los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) y de enfermedades en general.		X
Bloque 2. Organización y gestión de la actividad física CE1, CE4, CE5	2.º curso	4.º curso
Subbloque 2.1. Medidas preventivas y de seguridad		
Valoración de la correcta ejecución de las actividades físicas: lesiones deportivas y hábitos no saludables.		X
Higiene y actividad física	X	X
Subbloque 2.2. Actuaciones básicas y críticas ante situaciones de urgencia por lesión o accidente		
Protocolos de actuación (PAS / RICE)	X	X
Dispositivos DEA		X
Uso de las TIC	X	X
RCP	X	
Subbloque 2.3. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física		
Aplicaciones, recursos web y dispositivos específicos: seguimiento y control del esfuerzo. Gestión práctica de actividad física.	X	X
Reconocimiento y gestión del buen uso de la tecnología relacionada con el movimiento, la actividad física, el deporte y la salud, en diferentes entornos de aprendizaje digital: planificación, control y análisis. Creación y curación de contenidos		X
Bloque 3. Resolución de problemas en situaciones motrices CE1, CE2, CE5	2.º curso	4.º curso
Subbloque 3.1. Capacidades condicionales		
Actividades y juegos de resistencia aeróbica, fuerza general y flexibilidad	X	X
Ejercicios específicos de resistencia, tonificación y flexibilidad (ROM)		X
Subbloque 3.2. Juegos y deportes		
Individuales	X	X
Colectivos	X	X



Adversario	X	X
Fundamentos técnicos deportivos	X	X
Fundamentos tácticos deportivos	X	X
Pensamiento estratégico		X
Bloque 4. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices CE1 + CE3	2.º curso	4.º curso
Subbloque 4.1. Habilidades sociales		
Resolución dialogada y control emocional	X	
Estrategias de resolución de conflictos: autonomía emocional		X
Subbloque 4.2. Gestión emocional		
El estrés	X	X
La frustración	X	
Subbloque 4.3. El cuerpo como elemento comunicativo		
La expresión de mensajes y emociones	X	
La comunicación no verbal consciente e inconsciente.		X
Contextualizaciones de la comunicación corporal en la vida cotidiana.		X
Bloque 5. Manifestaciones de la cultura motriz CE2, CE3, CE4, CE5	2.º curso	4.º curso
Subbloque 5.1. Cultura artístico-expresiva		
Grupo 1. Técnicas expresivas relacionadas con la danza, teatro y las artes vivas		
Respecto de la propiedad intelectual	X	X
Valoración de las actividades artísticas como bien cultural.	X	X
La danza, el teatro y las artes vivas: desarrollo de la identidad artística.		X
Estereotipos y diversidad de género	X	X
Grupo 2. Montajes e intervenciones artísticas individuales y colectivas		



Creatividad y autoconfianza	X	
Estereotipos	X	X
Las ayudas y la seguridad en las actividades expresivas	X	
Proyectos interdisciplinarios artísticos		X
La luz y el sonido		X
Uso de la tecnología		X
Procesos de reflexión sobre temáticas sociales		X
Ayudas, seguridad y prevención de riesgos en los montajes artísticos		X
Grupo 3. La recreación dramática		
Interpretación de textos.		X
La mirada y el gesto como elementos expresivos.	X	
La postura corporal y el tono muscular	X	
La postura corporal como elemento expresivo.		X
Las emociones.	X	X
Elementos de la comunicación verbal y no verbal.		X
Escenografía		X
Grupo 4. Actividades y artes circenses		
Equilibrios con y sin material.	X	
Juegos malabares.	X	X
El <i>clown</i> y el mimo	X	X
Lucha escénica.		X
Habilidades gimnásticas.	X	
Artes circenses: Combinaciones y fusión con otras disciplinas.		X
Grupo 5. El ritmo y el cuerpo en movimiento		



Apropiación del espacio	X	
Percusión corporal.	X	X
Montajes audiovisuales con y sin apoyo musical.	X	X
Grupo 6. Danza y bailes		
Danzas propias del patrimonio cultural de la Comunidad Valenciana.	X	
Danzas urbanas: medios de difusión y protección de la identidad personal.		X
Danzas del mundo: elementos inclusivos de los bailes y danzas.	X	
Danza contemporánea.	X	X
Bailes de salón: baile latino y baile estándar		X
Subbloque 5.2. Deporte com manifestación cultural		
Grupo 1. El deporte como manifestación cultural		
Consumo responsable en el ámbito de la actividad física y el deporte: capacidad crítica y seguridad personal.	X	X
Grupo 2. El deporte inclusivo y adaptado		
Diversidad funcional física, psíquica y sensorial.	X	X
Entidades próximas .	X	X
Acontecimientos deportivos.		X
Práctica y concienciación.	X	X
Subbloque 5.3. Cultura motriz tradicional		
Grupo 1. Juegos populares		
Juegos populares autóctonos.	X	
Juegos populares del mundo.	X	
Grupo 2. La Pelota Valenciana		
Nyago y sus variantes.	X	X
Raspall y sus variantes de <i>joc a carrer</i> y en el trinquete.	X	X



El joc a paret: Frontón y frare.	X	X
Los valores de la pilota: <i>Bonhomia</i> , equidad y pacto deportivo.	X	X
Otras modalidades: Escala i corda, galotxetes, pilota grossa, llargues, etc.		X
Referentes deportivos.	X	X
Mujer y Pilota.	X	X
Bloque 6. Interacción eficiente y sostenible con las otras personas CE1, CE4, CE5	2.º curso	4.º curso
Subbloque 6.1. Organización de actividades inclusivas físico-deportivas y de ocio activo en el medio rural y costero		
Regulación del esfuerzo.	X	
Medidas de protección y conservación del medio ambiente.	X	X
Reducción del impacto ambiental y la huella de carbono.	X	
Proyectos de sostenibilidad de mejora del entorno.		X
Entidades y proyectos de centro.		X
Subbloque 6.2. Los parques y espacios públicos como espacios para la práctica deportiva y ejercicio físico.		
Movilidad sostenible.	X	X
Promoción de buenas prácticas.	X	
Subbloque 6.3. Riqueza natural y topográfica		
La riqueza natural y topográfica de la Comunidad Valenciana.	X	X
La riqueza natural y topográfica otras regiones.		X
Adecuación del espacio, técnicas de acampada y supervivencia.		X
Subbloque 6.4. Las TIC desde las actividades en el medio natural		
Las TIC en las actividades en el medio natural (GPS, pulsómetro, tracks, etc.).	X	X



Control y evaluación de las actividades en el medio a través de dispositivos electrónicos.		X
Creación de contenidos		X

5. Situaciones de aprendizaje

El propósito central del Sistema Educativo es preparar a los y las jóvenes para su vida, ayudándolos a desarrollar estrategias y recursos mentales, emocionales y sociales para afrontar la incertidumbre, complejidad y desafíos presentes y futuros. Las situaciones de aprendizaje tendrán que incluir tareas competenciales, que forman parte intrínseca de *la evaluación auténtica* como oportunidad de aprendizaje, atendiendo a las siguientes características:

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser significativas. Deben conectarse con los conocimientos, habilidades y valores del alumnado, al mismo tiempo que amplían y desafían sus formas actuales de pensar y de actuar. La capacidad de expresar pensamientos y sentimientos de manera clara con variedad de medios y formas y de compartirlo, favorecerá la creatividad y readaptación del diseño de las tareas. En Educación Física, donde el cuerpo en movimiento es el elemento central, implica establecer conexiones entre los conocimientos, las habilidades, las experiencias, las actitudes y los valores, promoviendo que el alumnado pueda aprender de manera efectiva a vincular y aplicar estos conocimientos a través de diferentes áreas de aprendizaje de manera significativa y transmitirlo a sus iguales y su entorno.

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser funcionales y deben garantizar que se puedan aplicar y practicar los procesos, habilidades y valores, en una variedad de contextos, tanto dentro como fuera del aula. Se trata de desarrollar habilidades para participar constructivamente en la sociedad y en los procesos que la sostienen. Este aprendizaje será más efectivo en la medida que el alumnado es capaz de establecer vínculos entre el entorno escolar y su entorno comunitario, laboral y doméstico. Estas experiencias de aprendizaje tienen que ser variadas y tienen que permitir al alumnado observar y practicar la realidad de los procesos y los valores relacionados con la salud, que se espera buscando un estilo de vida saludable. Todo esto, con una actitud proactiva y en un entorno inclusivo donde los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) pueden ser muy útiles proporcionando varias formas de representación, expresión e implicación.

Las experiencias de aprendizaje tienen que potenciar la práctica autónoma, de animar al alumnado a aprender tanto de manera independiente como entre sus iguales, proporcionándole experiencias de aprendizaje que suponen aprender tanto de manera individual como colaborativa. En este sentido, será fundamental motivarlos al hecho que tomen responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje convirtiéndolos en aprendices independientes que eligen la manera individual para explorar problemas relacionados con los saberes de nuestra materia. A través del trabajo de manera individual se fomenta en el alumnado la comprensión personal de conceptos y procedimientos relacionados con el movimiento. Por otro lado, trabajar en grupos permite que el alumnado sienta el desafío de lograr las tareas, a la vez que es apoyado y motivado por las opiniones y habilidades de los otros compañeros y compañeras, ampliando sus habilidades de colaboración, de trabajo en equipo y colaboración entre iguales (*peer to peer*) y la capacidad de resolver conflictos de manera dialogada. El aprendizaje cooperativo involucra al alumnado en un aprendizaje interactivo y con propósito en los programas de educación física, proyectos educativos interdisciplinarios y ámbitos. Esto no



relega la competición a un modelo necesariamente excluyente sino más bien a un recurso de reflexión y práctica para implementar propuestas y actividades de mejora mientras continúa, si es el caso, el modelo competitivo.

Por el hecho que toda situación de aprendizaje genera un efecto específico en cada alumno y alumna, la tarea presentada tiene que ser vivida por el alumnado como un problema a resolver, y ante el cual el estudiante dispone de posibilidades reales de solución, ya sea individualmente o mediante algún tipo de ayuda. Buscamos una reflexión intrínseca al proceso de aprendizaje, en el cual todas las tareas tienen que actuar como elemento evaluador, dando información y retroalimentado el mismo. Los desafíos o retos tienen que estar al alcance del alumnado y variarán según las características individuales y del grupo.

Se recomienda plantear retos integrados en un escenario motor en el cual no aparezcan las características específicas de ejecución de la habilidad o habilidades pedidas. Es decir, se presenta una situación cuyas respuestas diferentes son posibles y, por lo tanto, no se describe una única respuesta válida que el alumnado tenga que atender con criterios de eficiencia motriz. Esto comporta la posibilidad que el alumnado, en nombre de su individualidad, pueda poner de manifiesto su motricidad particular ante un problema concreto que él o ella tiene que resolver. Esta *situación problema* tiene que permitir y estimular que el abanico de respuestas que puedan ser consideradas válidas sea bastante amplio. Esta amplitud y validez de las respuestas depende básicamente del margen de maniobra que ofrecen los dos rasgos descritos anteriormente. Plantear las tareas como un reto a realizar y, como consecuencia, como un problema a resolver sitúa al alumnado ante una necesidad a la cual debe responder. De esta manera, abre el espacio a la curiosidad y busca ofrecer una respuesta motriz adecuada y pertinente para un posterior proceso de autorreflexión y mejora. Todo esto sin perjuicio de la enseñanza del gesto motor técnico específico como resolución más eficiente y eficaz.

En definitiva, para el profesorado representa una opción que facilita su función de ayuda pedagógica y que, metodológicamente, le permite la graduación en un proceso de evaluación continuo por la readaptación y las propuestas de mejora del alumnado y el profesorado, elemento fundamental para la consecución del criterio específico de evaluación.

A lo largo de la etapa de Secundaria se buscará la autonomía, autogestión y espíritu crítico en una transferencia progresiva para situaciones de aprendizaje competenciales. De este modo, mediante el logro de los objetivos de desarrollo sostenible, se trabajan algunos de los retos del siglo XXI, como son el respeto al medio ambiente y la práctica de un estilo de vida saludable.

Además, encontramos relación con los otros retos, como son el consumo responsable, la resolución pacífica de los conflictos, la aceptación y manejo de la incertidumbre, el compromiso ante las situaciones de inequidad, la valoración de la diversidad personal y cultural, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, y el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

En cuanto a la movilización de recursos en contexto, las características de las situaciones de aprendizaje tienen que acercarse progresivamente a contextos reales de práctica y, especialmente, a los recursos e instalaciones que rodean en el centro. El alumnado tiene que conocer las entidades, clubes y asociaciones deportivas de su entorno, así como la gestión de los recursos implicados, como instalaciones municipales y otras no específicas que igualmente son adecuadas, para una mejora de su calidad de vida mediante la actividad física y el deporte.

Las situaciones de aprendizaje tienen que involucrar los recursos internos del alumnado, animándolos a utilizar sus recursos permitiéndolos adoptar o descubrir nuevas maneras de hacer



y pensar las cosas en diferentes contextos, conocidos y nuevos, de actividad física. Se tiene que alentar a los estudiantes al hecho que adopten un comportamiento que demuestre respeto por ellos mismos, los otros y su entorno, y que se adhieran a las reglas de seguridad impuestas por cualquier situación dada. Los diferentes grados de complejidad de las tareas pueden reflejarse también en términos de su estructura, grado de familiaridad, ritmo, duración y nivel de dificultad del desempeño esperado y especialmente la interconexión competencial asociada.

Las situaciones de aprendizaje tienen que promover una ciudadanía activa. Así mismo, atendiendo a la alfabetización digital como aliada, desde una perspectiva conectivista entendemos que los recursos y contenidos de la materia se pueden encontrar también de manera virtual de las páginas web y en las redes sociales. Se busca de este modo que el alumnado sea capaz de asumir contenidos durante todo proceso, a través de la evaluación de su propio aprendizaje y ajustando sus elecciones y habilidades de acuerdo con los retos que se les plantea, al grupo y de manera individual. El análisis y argumentación razonada en dicha interacción con el grupo favorecerá el espíritu crítico necesario en la sociedad actual de las *fake news*.

El alumnado tiene que comprender varias posibilidades de acción e interrelación de contenidos entre las diferentes áreas curriculares. Los desafíos derivados de estas situaciones tienen que adaptarse a sus capacidades y les obliga a seleccionar y a reconocer las conexiones entre su aprendizaje previo y los requisitos asociados con la práctica de actividades físicas relacionadas con la competencia trabajada, relacionando con las competencias específicas otras áreas y adaptando cada una de las competencias a otros contextos para adoptar un estilo de vida activo y saludable.

6. Criterios de evaluación

CE 1. Integrar un estilo de vida activo mediante la práctica de la actividad física y deportiva autorregulada, y el establecimiento de conexiones entre los hábitos de comportamiento cotidianos y el bienestar físico y mental

2.º de ESO	4.º de ESO
1.1. Utilizar los recursos de su entorno relacionados con la actividad física, la alimentación y el bienestar personal, aplicando propuestas básicas de mejora de la salud física, mental y social.	1.1. Seleccionar y utilizar diferentes recursos del entorno relacionados con la actividad física, la alimentación y el bienestar personal poniéndolos al servicio de la salud física, mental y social.
1.2. Aplicar los conocimientos anatómico-fisiológicos adquiridos a la creación de un plan de mantenimiento y mejora de la condición física personal.	1.2. Diseñar un plan específico de mejora de la condición física aplicando métodos y sistemas de desarrollo físico adaptados a las características individuales y del entorno.
1.3. Relacionar el estilo de vida activo con los efectos positivos sobre la salud y la imagen personal con las actividades físico-deportivas, identificando las conductas de riesgo.	1.3. Adoptar un estilo de vida activo con sus efectos positivos sobre la salud, la imagen personal y las actividades físico-deportivas, identificando las conductas de riesgo y aplicando diferentes técnicas para



	compensar las tensiones propias de la vida cotidiana.

CE 2. Resolver con éxito diferentes retos y situaciones motrices a través de propuestas físicas y deportivas específicas aplicando las técnicas, tácticas y estrategias de juego adecuadas.

2.º de ESO	4.º de ESO
2.1. Participar activamente y colaborar en juegos y actividades físico-deportivas practicando el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo.	2.1. Participar activamente y colaborar en la organización de juegos y actividades físico-deportivas favoreciendo el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo.
2.2 Resolver con éxito situaciones reales de competición y cooperación sencillas a través de la aplicación de habilidades motrices específicas y de estrategias.	2.2 Resolver con éxito diferentes situaciones reales de competición y cooperación a través de la aplicación de habilidades motrices específicas y de estrategias, por medio del fomento de la autogestión de la práctica de la actividad física y deportiva.
2.3. Reconocer los aspectos culturales y sociales que rodean el fenómeno deportivo tomando conciencia de sus valores positivos y de los aspectos que generan desigualdad en diferentes contextos de actuación.	2.3. Valorar críticamente los aspectos culturales y sociales que rodean el fenómeno deportivo tomando conciencia de sus valores positivos y de los aspectos que generan desigualdad en diferentes contextos de actuación.

CE 3. Participar en procesos de creación de naturaleza artístico-expresiva mediante el uso del cuerpo, el gesto y el movimiento como medios de autoconocimiento para expresar ideas y sentimientos.

2.º de ESO	4.º de ESO
3.1. Crear situaciones comunicativas con el gesto, el cuerpo y el movimiento corporal, mediante modelos y creatividad.	3.1. Explorar y generar situaciones comunicativas con el gesto, el cuerpo y el movimiento corporal.
3.2. Producir movimientos creativos con apoyo musical, combinando ritmos y segmentos corporales y mostrando fluidez, desinhibición y autoconfianza.	3.2. Ampliar la calidad y experiencia en cuanto a la creatividad relacionada con el movimiento, especialmente con apoyo musical combinando ritmos y segmento corporales y mostrando fluidez, desinhibición y autoconfianza.
3.3. Crear montajes artísticos colectivos y participar en ellos comunicando ideas, sentimientos y emociones.	3.3. Diseñar proyectos artísticos multidisciplinarios y participar en ellos como medio de comunicar ideas, sentimientos y emociones.



CE 4. Interaccionar de manera sostenible con el patrimonio natural y cultural mediante actividades físicas y artístico-expresivas.

2.º de ESO	4.º de ESO
4.1. Colaborar en la organización y diseño de actividades físico-deportivas inclusivas respetuosas con el medio ambiente, teniendo en cuenta el paisaje y la toponimia del entorno.	4.1. Participar de manera activa en la organización y diseño de actividades físico-deportivas inclusivas respetuosas con el medio ambiente, teniendo en cuenta el paisaje y la toponimia del entorno.
4.2. Conocer y practicar técnicas y procedimientos de primeros auxilios, así como los protocolos de seguridad y de autoprotección personal incluida la RCP.	4.2. Mejorar mediante la práctica y la relación con entidades del entorno, las técnicas y procedimientos de primeros auxilios, así como los protocolos de seguridad y de autoprotección personal, incluida la RCP.
4.3. Participar en las actividades artístico-expresivas del entorno natural y urbano, y valorar la diversidad personal y cultural.	4.3. Descubrir y participar activamente en las actividades artístico-expresivas del entorno natural rural, de nuestra costa y urbano, y valorar la diversidad personal y cultural.
4.4. Implementar de manera colaborativa con la comunidad educativa medidas relacionadas con la movilidad, el reciclaje y la alimentación para promover un centro sostenible.	4.4. Implementar de manera colaborativa con la comunidad educativa propuestas para promover un entorno sostenible, relacionando este hecho directamente con la materia de Educación Física, mediante la movilidad, el reciclaje y la alimentación.
4.5. Reconocer el valor cultural de la Pilota Valenciana mediante la práctica y los elementos sociales que rodean este deporte.	4.5. Valorar la Pilota valenciana como bien de interés inmaterial de especial protección, mediante la práctica de sus diferentes modalidades.

CE 5. Seleccionar y hacer un uso crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación como facilitadoras de la actividad física y de una vida activa y saludable.

2.º de ESO	4.º de ESO
5.1. Emplear recursos tecnológicos relacionados con la actividad, el deporte y la salud, utilizando varias fuentes de información y tecnología en función de su eficiencia para la resolución de situaciones cotidianas.	5.1. Escoger en función de su idoneidad los recursos tecnológicos relacionados con la actividad, el deporte y la salud, evaluando las fuentes de información e innovación.



5.2. Conocer fuentes de información y de contenido digital relevantes y fiables, relacionadas con los saberes de la materia, empleando estrategias de investigación y organización de la información.	5.2. Diferenciar las fuentes de información y de contenido digital relevantes y fiables relacionadas con los saberes de la materia, actualizando las estrategias de investigación y organización de la información y la manera de interacción, <i>netiqueta</i> .
5.3. Elaborar colaborativamente contenidos digitales sencillos relacionados con la actividad física y la salud, integrando la información de manera crítica.	5.3. Producir contenidos relacionados con la actividad física y la salud en diferentes formatos digitales, integrando la información de manera crítica y participando colaborativamente en los escenarios de comunicación y aprendizaje.



EDUCACIÓN PLÁSTICA, VISUAL Y AUDIOVISUAL

1. Presentación

La Educación Plástica, Visual y Audiovisual engloba los saberes de distintos lenguajes que proporcionan al alumnado la oportunidad de expresar ideas, emociones y sentimientos a través de creaciones artísticas que constituyen uno de los rasgos fundamentales de la cultura y del desarrollo de la humanidad.

El lenguaje plástico nos permite moldear y transformar elementos a través de la experimentación, creando propuestas artísticas nuevas y desarrollando la capacidad de expresión del ser humano.

Vivimos inmersos en un mundo rodeado de imágenes. El lenguaje visual y audiovisual posee una gran relevancia social y nunca antes se había mostrado tan necesaria una educación completa que contribuya a la alfabetización visual. Esta formación proporcionará al alumnado los recursos y herramientas necesarios para identificar los códigos propios del lenguaje y, así, poder detectar estereotipos, prejuicios, convencionalismos y mensajes que atenten contra la diversidad personal y cultural.

Estas herramientas propias de los lenguajes plástico, visual y audiovisual permitirán al alumnado comunicarse y expresar con criterio sus ideas y emociones, desarrollando su propia identidad y contribuyendo a las relaciones intrapersonales e interpersonales. Además, vinculará a su conocimiento la conciencia del patrimonio cultural y artístico.

Dicha aportación dará al alumnado la oportunidad de conocer numerosos referentes artísticos y establecer vínculos entre diferentes lenguajes y disciplinas artísticas que enriquecerán su percepción y sus propias creaciones. Además, contribuirán a su desarrollo competencial, favoreciendo la eliminación de barreras sociales y desarrollando una actitud crítica con las posibilidades transformadoras de uno mismo y de la sociedad.

Esta materia ha sido vertebrada teniendo en consideración la etapa anterior de primaria, con la pretensión de crear una construcción significativa y progresiva de los saberes, teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo del alumnado. Los criterios de evaluación formulados son derivados de las competencias específicas que siguen una estructura escalonada adecuada a la etapa de escolarización y su maduración, con vinculación con los descriptores del perfil de salida. Además, edifica un pilar básico para abordar saberes futuros relacionados con el resto de las materias y el ámbito artístico-expresivo.

La materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, a través de su lenguaje universal y transversal, facilita el logro y desarrollo de los objetivos generales de etapa, ya que promueve una actitud abierta y colaborativa, y una continua acción que impulsa la construcción de una cultura artística sostenible, igualitaria e integradora. Las Competencias Específicas, que se articulan a partir de la Competencia Clave Conciencia y expresiones culturales, abarcan saberes contextualizados que incrementan la conciencia del alumnado, habilidades que despiertan sus talentos e intereses, y actitudes positivas que se promueven a través de la práctica artística.

Los saberes esenciales se vertebran en dos bloques subdivididos en dos subbloques cada uno:

El bloque 1, Percepción y Análisis, fomenta la experiencia perceptiva a través del estudio y análisis de la alfabetización visual y audiovisual, y la exploración del patrimonio cultural y artístico de las diferentes épocas históricas y contextos incluida la contemporaneidad artística, aportando conocimientos necesarios para el desarrollo integral del alumnado. Este primer bloque tiene dos subbloques diferenciados: Exploración e interpretación del entorno, que hace referencia al contacto con el contexto cultural y artístico, y Alfabetización visual y audiovisual, en el que se abordan los contenidos necesarios para analizar y apreciar dicho entorno.



El bloque 2, Experimentación y creación, fomenta la experiencia creativa. Este bloque también se divide en dos subbloques: La experiencia artística a través de procesos de producción artística, experimentando con diversas técnicas, procedimientos, materiales y contextos, y la experiencia social, que fomenta la participación e interacción social en proyectos artísticos colectivos.

Esta organización responde a un modelo competencial para un desarrollo personal integral del alumnado que impulse su crecimiento y maduración y fomente una actitud abierta al aprendizaje que le acompañe a lo largo de su vida académica así como en otras parcelas sociales y cotidianas. El carácter práctico y diverso de la materia le confiere una aptitud didáctica para trabajar temas transversales que dotará al alumnado de capacidades que contribuyan a enfrentarse, de forma individual o colectiva, a los retos del siglo XXI.

En las distintas propuestas de proyectos artísticos que se generen en el aula se seleccionarán los saberes indispensables para adquirir las competencias específicas.

Los criterios de evaluación como elemento curricular prescriptivo garantizan que todo el alumnado sea evaluado con los mismos parámetros, garantizando la igualdad y la equidad en este proceso. Estos están redactados en modo competencial para favorecer la evaluación en estos términos y proporcionan indicadores del grado de consecución y adquisición de las competencias en los distintos cursos en los que se imparte la asignatura.

La Educación Plástica, Visual y Audiovisual fomentará la creación de situaciones de aprendizaje que faciliten encuentros entre el alumnado y su contexto de creación y expresión artística, cuyo objetivo será la estimulación de su identidad artística, y que favorecerán su autoestima y su crecimiento personal, impulsando el atrevimiento a mirar, indagar y descubrir. Estas situaciones de aprendizaje serán el medio perfecto para desarrollar proyectos innovadores, interdisciplinares e internivelares donde se conjuguen conocimientos propios de otras materias y se facilite, desde una perspectiva inclusiva, el acceso, la participación y el aprendizaje del alumnado. Estas situaciones se desarrollarán en contextos donde la gestión del error forme parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y, donde, además, se desafiará al alumnado a situaciones diseñadas para que sean resueltas en términos de sostenibilidad, contribuyendo así a una formación global y a una educación medioambiental y responsable del alumnado.

2. Competencias específicas.

2.1. Competencia específica 1.

Analizar de manera crítica y argumentada diferentes propuestas artísticas, contemporáneas y de otras épocas, identificando, a través de distintos canales y contextos, referencias socioculturales, funcionalidades y elementos de contenido del patrimonio y de la cultura visual y audiovisual.

2.1.1. Descripción de la competencia 1.

Para garantizar el acceso a la cultura del alumnado de secundaria, se plantea esta competencia como medio de interacción del alumnado con el patrimonio artístico y la cultura visual y audiovisual.

El trabajo con referentes contemporáneos permite explorar mensajes propios de este siglo, cercanos a las inquietudes y pensamientos del presente, favoreciendo su conexión con elementos propios de otros contextos temporales y geográficos, desde una posición de respeto a la diversidad.

Supone, además, entender e interpretar las imágenes como portadoras de significados culturales, a través de los cuales se generan identidades individuales y colectivas. Implica activar estrategias para reconstruir el significado de las imágenes a partir de su contexto, formulando hipótesis sobre la intención comunicativa que subyace en las mismas y los valores a los que



contribuyen. Estos procesos de análisis y argumentación requieren posicionamientos críticos respecto a los prejuicios y estereotipos, desde el respeto a la diversidad personal y cultural.

La identificación de las referencias socioculturales y elementos de contenido de la cultura visual y audiovisual y del patrimonio local y global proporcionará al alumnado la posibilidad de relacionar los elementos propios de la cultura local con los de otras culturas para desarrollar una sensibilidad artística y cultural desde el respeto a la diversidad. Esta competencia permite no sólo conocer y valorar el patrimonio local a partir del contexto en el que este se ha desarrollado, sino también abrirse a otras sociedades y culturas, mostrando interés hacia ellas.

Los diferentes canales y contextos son los medios y espacios que el alumnado utilizará para acceder a la cultura visual y audiovisual y el patrimonio histórico-artístico tanto local como global.

Se entiende como canales los recursos físicos utilizados para la observación de las propuestas a través de diferentes medios y formatos. Los contextos se entienden como los espacios experienciales y de reconocimiento del entorno que pueden ser contextos físicos como el aula, museos o bien virtuales.

2.º curso

Al finalizar este curso el alumnado habrá indagado acerca de diversas propuestas artísticas con el objetivo de extraer información a través de distintos canales. Esto le permitirá desarrollar un criterio propio que le proporcione las herramientas y recursos necesarios para el disfrute y apreciación de los elementos del patrimonio cultural, incluida la contemporaneidad artística. Este conocimiento posibilitará el enriquecimiento de sus propias propuestas creativas.

3.º curso

Al finalizar el tercer curso el alumnado sabrá identificar y seleccionar los elementos particulares de las distintas manifestaciones artísticas de carácter local o global desarrolladas en diferentes contextos geográficos e históricos. Para ello ha de saber distinguir la información extraída de los diferentes canales y poder así argumentar su propio discurso, desarrollando su identidad personal.

2.2. Competencia específica 2.

Compartir ideas y opiniones usando la terminología específica del área en la comunicación de las experiencias de apreciación y creación artística.

2.2.1. Descripción de la competencia 2.

La integración de los saberes parte de una construcción adecuada del lenguaje, es decir, para poder constituir un saber necesitamos de recursos lingüísticos para la descripción, el análisis, la expresión o la formulación de ideas entre otros. Por lo tanto, es imprescindible que el alumnado conozca la terminología específica del área para poder acercarse y profundizar en la cultura visual y audiovisual y del patrimonio artístico.

La creación artística va más allá del desarrollo material de una obra ya que la fase de creación implica necesariamente la argumentación a la hora del desarrollo de una idea y la reflexión y el análisis a lo largo de todo el proceso creativo. Es en la expresión de las experiencias de apreciación y creación donde el alumnado tendrá la oportunidad de poner en marcha esta serie de acciones que permiten desarrollar el pensamiento propio, crítico y divergente. Esto último resulta una condición indispensable para que los aprendizajes vinculados a las artes se conciban como generadores de conocimiento y no solo como impulsores de destrezas.

Se trata pues de que el alumnado utilice de manera consciente y adecuada el lenguaje específico del área a la hora de explicar conceptos, plantear reflexiones o manifestar opiniones acerca del proceso creativo y de todos los elementos que lo configuran.



2. ° curso

Al finalizar este curso el alumnado habría adquirido un vocabulario específico del área que le permitirá expresarse de forma apropiada en un proceso de comunicación oral y escrita que a su vez le permitirá valorar la experiencia de apreciación de los distintos referentes artísticos. Asimismo, dispondría de los recursos necesarios para contrastar y establecer diálogos respetuosos con la diversidad creativa.

3. ° curso

En este nivel el alumnado debería manejar el lenguaje específico del área con destreza de forma que pueda valorar y emitir argumentos con espíritu crítico que le permitirá comunicarse en los procesos de trabajo favoreciendo así el discurso y el debate de manera lógica ante cualquier experiencia de apreciación y creación.

2.3. Competencia específica 3.

Comunicar ideas, sentimientos y emociones, experimentando con los elementos del lenguaje visual y con diferentes técnicas y materiales en la elaboración de prácticas artísticas y creativas.

2.3.1. Descripción de la competencia 3.

La creación y la posterior transmisión de mensajes e ideas referidas a temáticas de interés público o de relevancia personal implica el reflejo consciente o inconsciente de aspectos emocionales y una percepción propia frente al entorno y las situaciones vividas. El acto mismo de comunicar lleva implícitos una intencionalidad como es el de convertir un producto de elaboración en objeto de valoración y crítica por parte de un público receptor.

Se considera que el fin último de la competencia específica descrita ha de ser que una idea o proyecto creativo se materialice en productos concretos con un objetivo claro como es el comunicativo.

La producción artística en todas sus vertientes implica el uso y experimentación con materiales y herramientas propias del área o materia, que son múltiples y variados. La elaboración de propuestas a partir de la experimentación con diversidad de formatos, incluidos los propios de la contemporaneidad, permite explorar discursos relacionados con temáticas actuales y aspectos propios de la sociedad del siglo XXI.

El lenguaje visual es el código empleado para la elaboración, transformación y análisis de obras plásticas y creativas. Se consideran elementos básicos configurativos y expresivos, con capacidad comunicativa el punto, la línea, la textura y el color tanto en producciones bidimensionales como tridimensionales, ya que la capacidad comunicativa aglutina ambas.

Con el uso de la imaginación y del pensamiento, divergente o convergente, y una intencionalidad clara, se crea una base para el desarrollo de estrategias de interacción, participación y colaboración. En cada nivel educativo se refuerzan aspectos concretos que inciden en el conocimiento de una identidad personal propia y, por extensión, en la exploración del mundo que nos rodea. Se crece compartiendo propuestas creativas y enumerando los pasos seguidos en la búsqueda de soluciones originales que permitan integrar mejor lo aprendido y aplicarlo posteriormente en el enfrentamiento a nuevos retos. Se avanza incidiendo en el dominio de las técnicas y del uso de los recursos disponibles, en la elaboración de proyectos, y en la comprensión y el respeto de diferentes propuestas y planteamientos, armonizándolas si cabe con las propias.

2. ° curso

En este nivel el alumnado dispondría de las herramientas necesarias para contribuir al desarrollo de propuestas artísticas, a través de la experimentación con las diversas técnicas y materiales, incluidos los propios de la contemporaneidad, que a su vez le proporcionarán



indicadores para la posterior lectura de las citadas producciones artísticas. A lo largo del curso el propio alumnado será cada vez más exigente tanto en el proceso de comunicación, expresión, elaboración y creación como en el resultado de sus propias producciones creativas.

3.º curso

En este nivel el alumnado habría consolidado hábitos que le generarán seguridad y confianza en sí mismo, potenciando su autonomía a la hora de seleccionar una técnica u otra y su correcta utilización, así como el uso adecuado y responsable de los materiales, en función de su propia identidad y discurso a través de los distintos medios de la obra artística creada.

2.4. Competencia específica 4.

Seleccionar de manera responsable y autónoma recursos digitales aplicados a la percepción, la investigación y la creación en el desarrollo de propuestas y proyectos artísticos, desarrollando una identidad y criterio propio en un consumo responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente.

2.4.1. Descripción de la competencia 4.

La importancia de adquirir una competencia digital en el área de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual reside en la creciente vinculación, casi permanente, de las tecnologías con la vida del alumnado, lo que implica que estas adquieran un protagonismo relevante tanto en la educación formal como informal.

El uso de las TIC en educación se concreta en el marco de referencia del Marco de la Competencia Digital docente y la competencia digital del profesorado (DigCompEdu) y se aborda tanto desde la alfabetización (saber identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia) como en la comunicación a la hora de elaborar productos y producciones creativas.

Los entornos virtuales de aprendizaje, las herramientas TIC, las comunidades y redes para la difusión de las producciones, requieren de un acercamiento respetuoso, crítico y acorde con la normativa vigente de licencias de uso, derechos de autoría, protección de datos y propiedad intelectual. La construcción de una identidad digital respetuosa y sostenible implica, además de tomar decisiones sobre el correcto uso de las herramientas, desarrollar una personalidad íntegra que evite la discriminación en las redes y fomente un uso contrastado e incluso de las mismas.

2.º curso

En este nivel el desarrollo de la competencia digital se fundamenta en indagar los recursos existentes, conociendo y seleccionando los más adecuados tanto en la parte de acceso a propuestas culturales y artísticas, y la investigación como en la creación de producciones individuales y colectivas. El conocimiento de la normativa vigente que implica la construcción de la identidad digital se aplicará a los buenos usos de los recursos tecnológicos.

3.º curso

En este nivel, el alumnado habría adquirido mayor conocimiento respecto a los entornos virtuales de aprendizaje, realizando selecciones argumentadas de fuentes y usos de recursos TIC en base a sus necesidades, tanto en la investigación como en la producción de propuestas creativas. Además, habría consolidado su identidad digital siendo capaz de realizar un consumo consciente, responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente.

2.5. Competencia específica 5.

Crear producciones artísticas colectivas, atendiendo a las diferentes fases del proceso creativo y aplicando los conocimientos específicos adquiridos.

2.5.1. Descripción de la competencia 5.



La producción visual y audiovisual en diferentes soportes o medios, conlleva una planificación previa. Las estrategias utilizadas para desarrollar proyectos artísticos colectivos se apoyan en una adecuada planificación de las fases del trabajo, distribución equitativa de tareas y asunción de roles entre el alumnado participante en el proyecto, orientado todo ello al logro de objetivos compartidos.

La reflexión continuada durante el proceso es de suma importancia, así como la comunicación y el respeto por las aportaciones de las diferentes personas que intervienen en el mismo. Esta competencia específica es fundamental para el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación y socialización entre otras.

2.º curso

Al finalizar este curso el alumnado habría adquirido recursos y desarrollado habilidades sociales mediante el proceso colectivo de creación de producciones artísticas a través de la relación de los conocimientos específicos adquiridos anteriormente y durante el proceso creativo. Además, dispondría de las herramientas que le permitan explicar las distintas fases del proceso a la comunidad educativa, argumentando y proponiendo mejoras tanto de su aportación como de la de otros participantes. El alumnado habría desarrollado una actitud crítica en relación al uso adecuado de los materiales atendiendo a principios de sostenibilidad.

3.º curso

En este nivel el alumnado habría consolidado los conocimientos específicos adquiridos durante la creación de producciones artísticas colectivas. Estas experiencias artísticas permitirán al alumnado aplicar con seguridad estos conocimientos para desarrollar sus propias ideas y comunicarlas a través de medios gráficos o textuales al resto de la comunidad. Por esta vía se contribuye así a los objetivos del proyecto colectivo que atenderán a los principios de sostenibilidad siendo una prioridad el consumo responsable y la gestión de los residuos materiales generados.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras áreas/materias y con las competencias clave (para el conjunto de las competencias del área/materia) .

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia.

En el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado las distintas competencias específicas contribuyen de forma integradora al desarrollo competencial. Todas las competencias específicas del área están relacionadas entre sí. Estas competencias se presentan organizadas en torno a dos procesos diferenciados, pero complementarios: apreciación y creación, ambas dimensiones imprescindibles para el desarrollo del alumnado.

Las competencias hacen referencia a la experiencia de apreciación y análisis de obras culturales visuales y audiovisuales y del patrimonio artístico incluida la contemporaneidad (CE1) que favorecerá el interés y el desarrollo de la creación en la práctica artística individual o colectiva del alumnado (CE3) (CE5). De estas experiencias de apreciación y creación se impulsará la importancia de la comunicación utilizando un lenguaje correcto y específico del área (CE2) y la utilización de los medios digitales e informáticos (CE4) que contribuyen en la parte de investigación y proporcionan herramientas fundamentales para la creación.

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

En cuanto al resto de materias, la vinculación con Educación Plástica, Visual y Audiovisual puede establecerse desde varias perspectivas. El hecho de utilizar referentes artísticos, tanto del patrimonio cultural como, especialmente, los contemporáneos, puede servir de nexo de unión de saberes integrados. Por tanto, se pueden detonar secuencias didácticas,



así como vincular contenidos propios con todas las asignaturas tanto de ámbito humanístico como lingüístico y científico-tecnológico. Los referentes de la cultura visual y artística, que hibrida saberes y utiliza recursos de experimentación científica, documentación y otros campos de conocimiento representados en las diferentes materias que se imparten en la educación secundaria, aportan la visión de las creadoras y creadores trabajando de la mano con profesionales de sectores diversos, representados en las diferentes áreas de conocimiento. Especialmente la contemporaneidad, aborda los retos y temáticas del presente, de manera que aporta una visión metafórica y procedimental especialmente adecuada para las materias de valores. El lenguaje visual y audiovisual sirve, asimismo, para comunicar efectivamente en cualquier disciplina, además de ser contenido propio, y junto con la capacidad de representación gráfica y visual de conceptos, suponen herramientas de investigación, análisis y expresión aplicables a cualquier disciplina. En este sentido, analítico y expresivo, la importancia del elemento lingüístico en cualquier proceso de creación vincula las áreas de lenguas con las artísticas de manera que suponen un enriquecimiento mutuo.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X	X	X		X	X		X
CE2	X	X						X
CE3	X		X				X	X
CE4	X	X	X	X	X	X		X
CE5	X		X		X	X	X	X

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

- CCL: Competencia en comunicación lingüística
- CP: Competencia plurilingüe
- CMCT: Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (STEM, por sus siglas en inglés).
- CD: Competencia digital
- CPSA: Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC: Competencia ciudadana
- CE: Competencia emprendedora
- CCEC: Competencia en conciencia y expresión culturales

La competencia clave en comunicación lingüística se vincula con todas las Competencias Específicas ya que se desarrolla en cada momento de la práctica en el aula y a través de todas las propuestas de percepción y análisis; creación y experimentación. El uso del lenguaje de manera correcta y adecuada y el empleo de la terminología específica del área son necesarias en cada momento de la práctica docente de educación plástica, visual y audiovisual tanto en la experiencia de percibir y analizar como en el proceso de crear y experimentar.

En cuanto a la competencia clave plurilingüe se relaciona con las competencias específicas ya que el trabajo con referentes artísticos y contenidos culturales y del patrimonio y la contemporaneidad (CE01) de zonas geográficas diversas, locales o globales y el acceso a la información en lenguas diferentes (CE4) conlleva respetar la diversidad lingüística y cultural del entorno. A través de la creación artística individual o colectiva (CE3) (CE5) se fomenta una actitud



positiva en la expresión de juicios y opiniones y se promueve una comunicación sensible a la diversidad cultural y social (CE2).

La estrecha correspondencia entre procesos compartidos de la ciencia y el arte como la investigación y la experimentación hacen que la competencia clave matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería se relacionen íntimamente con las competencias específicas de esta materia. La experiencia de observación, investigación y análisis del patrimonio artístico y la contemporaneidad (CE1) y la fase de creación y experimentación creativa (CE3) (CE5) desarrollan los procesos del pensamiento científico. La relación con la tecnología surge del desarrollo de habilidades en el manejo de herramientas digitales y TIC (CE4) en los procesos creativos.

La competencia clave digital está vinculada a las competencias específicas ya que los entornos virtuales de aprendizaje suponen el medio para acercar los contenidos de la cultura visual, audiovisual, del patrimonio y también de la contemporaneidad (CE1). Esta competencia está muy asociada al resto de competencias específicas ya que la materia contiene saberes específicos de la cultura audiovisual (CE4) potenciando habilidades en el uso de herramientas TIC en el desarrollo de creaciones artísticas tanto individuales como colectivas (CE3) (CE5).

El desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender en la práctica artística, (CE3) (CE5) supone la experiencia de enfrentarse a retos y toma de decisiones individuales y colectivas, manteniendo una posición de respeto, diálogo y asertividad con los demás utilizando de forma adecuada el lenguaje (CE2) al igual que en la experimentación con el uso de los medios multimedia y TIC (CE4). La inmersión al arte y la cultura visual y audiovisual y del patrimonio incluyendo la contemporaneidad, supone un bagaje cultural para el alumnado que le proporcionará autonomía y riqueza en su desarrollo personal.

La competencia clave ciudadana contribuye a la aproximación al arte y al patrimonio cultural y artístico de todas las épocas incluida la contemporánea, la comprensión de los hechos históricos y sociales más relevantes supone para el alumnado comprender la importancia de la cultura artística para ser incorporada a una construcción del ser como individuo y como parte de la sociedad (CE1). Compartir ideas y opiniones a través de la comunicación oral (CE2) en contextos de aprendizaje de creación artística, individuales o colectivos, (CE1) (CE3) (CE5) con propuestas de diferentes temas de relevancia social implica reflexionar acerca de los diferentes retos del siglo XXI, desde una perspectiva inclusiva, multicultural, igualitaria y sostenible.

El conocimiento de las creaciones artísticas culturales y del patrimonio artístico y contemporáneo (CE1) contribuyen en el desarrollo de la competencia clave emprendedora ya que supone despertar la curiosidad y la indagación en la iniciación de proyectos innovadores y creaciones artísticas sostenibles que favorecen el crecimiento y la autonomía de la identidad personal. La puesta en marcha de estos proyectos artísticos individuales o colectivos (CE3) (CE5) conlleva un proceso de socialización que favorece la comunicación (CE1) y la toma de decisiones durante todo el proceso creativo.

La competencia clave en conciencia y expresión cultural se encuentra inherentemente relacionada con el resto de competencias clave por su carácter transversal e interseccional. Por ello, de igual manera está relacionada con las competencias específicas de la materia de educación plástica visual y audiovisual.

El conocimiento del patrimonio histórico y de la cultura artística contemporánea (CE01) favorece el desarrollo de esta competencia y a su vez facilita la experimentación a través del proceso de expresión creativa (CE3) (CE5), atendiendo siempre a indicadores que fomenten el respeto a la diversidad cultural y el compromiso social.

4. Saberes básicos.

4.1. Introducción.



La materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual abarca multitud de saberes de diferentes lenguajes tales como dibujo técnico y artístico, pintura, escultura, cómic, ilustración, publicidad, fotografía, cine, diseño, decoración, multimedia, arquitectura, ingenierías, entre otros. Esto implica que a su vez la creación artística desarrolle numerosas capacidades, competencias y destrezas según se trabaje uno u otro de los lenguajes mencionados.

Las producciones artísticas creadas en el aula se sustentarán sobre una base de saberes teóricos y prácticos fundamentales para el bagaje del alumnado y además contribuirán a la identificación y análisis del patrimonio histórico artístico.

Los saberes teóricos se consolidarán con el desarrollo práctico a través de las diferentes técnicas artísticas empleadas. La destreza en la técnica y el desarrollo de habilidades en las mismas es esencial para fortalecer la intencionalidad comunicativa en las obras o producciones, y, además, para la transformación artística de una cosa en otra. La técnica contribuirá a que se generen propuestas artísticas originales y con calidad estética.

Con el objetivo principal de que se logre alcanzar las competencias específicas de la materia se ha desarrollado un abanico de saberes esenciales, contenidos mínimos que el alumnado debe adquirir al finalizar la etapa. Por su parte, el profesorado podrá ampliarlos con la finalidad de dar respuesta a las necesidades educativas particulares de su alumnado.

Como ya se ha expuesto, esta materia goza de la dualidad de trabajar con multitud de contenidos teóricos, por un lado, pero tiene una condición especial de taller por otro al tratarse de una materia práctica, por lo que los saberes básicos se han desarrollado en dos bloques diferenciados. Esta clasificación responde a la intención de diversificar por un lado el bloque conformado de saberes relacionados con la observación, la mirada y el análisis, que configurarán una aportación fundamental para el alumnado en cuanto a su desarrollo personal, y, por otro lado, la parte más práctica y de experimentación del proceso creativo que aportará al alumnado las destrezas y habilidades necesarias para comunicarse a través de la práctica artística.

Los saberes básicos están formulados como los contenidos mínimos que el alumnado debe consolidar al finalizar la etapa. Como la materia de Educación plástica Visual y Audiovisual estará presente en dos cursos, se ha reflejado a modo orientativo la gradación entre ellos, realizando una propuesta de los saberes que, con una consecución lógica, se aconseja introducir en el primer curso para asegurar la adquisición del conjunto de saberes al concluir la etapa.

4.2. Bloque 1. Percepción y análisis.

B.1.1. Exploración e interpretación del entorno CE1, CE2, CE4	2.º ESO	3.º ESO
G1. Patrimonio artístico y cultura visual contemporánea		
Manifestaciones culturales y artísticas a lo largo de la historia, pertenecientes al patrimonio y a la cultura visual y audiovisual en entornos físicos y virtuales		
Patrimonio cultural tangible. Mueble: pintura, escultura, artesanía, material audiovisual. Inmueble: monumentos artísticos, sitios históricos, conjuntos arquitectónicos.	x	x
Patrimonio cultural intangible. Formas de expresión: manifestaciones plásticas y visuales.	x	x
Elementos del lenguaje visual y audiovisual en las manifestaciones culturales y artísticas		



Los elementos del lenguaje visual en manifestaciones culturales y artísticas de diferentes épocas y estilos.	x	x
Los elementos del lenguaje audiovisual y sus posibilidades expresivas y comunicativas en imágenes fijas y en movimiento.	x	x
Aspectos semiológicos y contextuales de las manifestaciones artísticas.		x
Contemporaneidad artística		
Características y cualidades expresivas y comunicativas de los formatos, soportes y materiales de las prácticas artísticas contemporáneas.	x	x
La creación artística como proceso de investigación: conexión con otras áreas de conocimiento.		x
G2. Actitudes		
Atención y respeto en la exploración de manifestaciones artísticas plásticas, visuales y audiovisuales en entornos físicos y virtuales.	x	x
Participación y sentido crítico en la exploración de manifestaciones artísticas plásticas, visuales y audiovisuales en entornos físicos y virtuales.		x
G3. Entornos digitales		
Entornos virtuales de aprendizaje (EVA) referentes a las artes visuales y audiovisuales. Normativa vigente en relación a la protección de datos, autoría y licencias de uso.	x	x
G4. Utilización de la terminología específica para la expresión de la experiencia de apreciación		
Para la expresión de las ideas, emociones y experiencias derivadas de la exploración de propuestas culturales y artísticas, y su descripción formal.	x	x
Para el análisis y argumentación de opiniones acerca de propuestas artísticas visuales y audiovisuales.		x

B1.2. Alfabetización visual y audiovisual CE1, CE2	2.º ESO	3.º ESO
G1. Percepción visual		
Organización del campo visual. Leyes de la percepción visual: semejanza, figura-fondo, proximidad, simetría, continuidad, dirección común, simplicidad, igualdad y cierre.	x	



Aspectos que intervienen en el proceso perceptivo: creencias, conocimientos previos y emociones.	x	
G2. Comunicación visual y audiovisual		
El proceso comunicativo: emisor, receptor, mensaje, código, canal, referente y contexto. El mensaje visual y audiovisual.	x	
Funciones e intencionalidades de la imagen: estética, informativa, exhortativa, expresiva.	x	x
Lectura, análisis e interpretación de imágenes fijas y en movimiento. Aspectos formales y conceptuales. Valor denotativo y connotativo.	x	x
La imagen en el mundo actual: estereotipos, prejuicios y convencionalismos.	x	
La imagen en el mundo actual: realidad y ficción. La veracidad del mensaje. Redes sociales.		x.
G3. Elementos configuradores del lenguaje visual y audiovisual		
Elementos morfológicos: punto, línea, plano, forma, color y textura.	x	x
Elementos dinámicos: ritmo, tensión, movimiento. Interacción del lenguaje visual con otros lenguajes.		x
Elementos escalares: formato, dimensión, proporción y escala. Relación entre realidad y representación.		x
Sintaxis de la imagen. Esquemas compositivos.		x
Elementos visuales y sonoros del lenguaje audiovisual. Elementos sintácticos.	x	
Elementos semánticos del lenguaje audiovisual.		x

4.3. Bloque 2. Experimentación y creación.

B2.1. La experiencia artística: técnicas y materiales de expresión gráfico-plástica y de creación visual y audiovisual. Ámbitos de aplicación. CE1, CE3, CE4	2.º ESO	3.º ESO
G1. Expresión gráfico-plástica		
Técnicas secas y húmedas. Técnicas mixtas y experimentales. Materiales, soportes y procedimientos. Formatos bidimensionales y tridimensionales.	x	x



Cualidades emotivas y expresivas de los medios gráfico-plásticos. Posibilidades comunicativas.	x	x
Ámbitos de aplicación y perfiles profesionales. Pintura, dibujo, escultura, ilustración, cómic, artes decorativas, publicidad. Prácticas artísticas contemporáneas y producciones multidisciplinares.	x	x
G2. Dibujo geométrico		
Geometría plana: trazados geométricos básicos. Instrumentos de dibujo técnico.	x	x
Introducción a los sistemas de representación: sistema diédrico, axonométrico y perspectiva cónica.		x
Ámbitos de aplicación y perfiles profesionales. Diseño y arquitectura.	x	x
G3. Creación audiovisual		
Producción audiovisual. Preproducción, producción y postproducción.		x
Ámbitos de aplicación y perfiles profesionales. Fotografía y cine. Videocreación y formatos multidisciplinares.	x	x
G4. Terminología específica del área		
Vocabulario relativo a procesos de experimentación, creación, difusión y evaluación de producciones creativas.	x	x
G5. Aplicaciones digitales		
Uso de las TIC y experimentación en entornos virtuales de aprendizaje aplicados a la expresión gráfico-plástica.	x	x
Uso de las TIC y experimentación en entornos virtuales de aprendizaje aplicados al dibujo geométrico.		x
Uso de las TIC y experimentación en entornos virtuales de aprendizaje aplicados a la creación audiovisual.		x
B2.2. La experiencia artística individual y colectiva: procesos de trabajo CE3, CE4, CE5	2.º ESO	3.º ESO
G1. Las fases del proceso creativo		



Generación de ideas: creatividad en la elaboración de ideas y en la toma de decisiones.	x	x
Investigación: búsqueda y análisis de referentes.		x
Creación: diseño y producción de la propuesta. Distribución de tareas: roles en el desarrollo de un proyecto artístico colectivo. Funciones y cometidos.	x	x
Evaluación: resultados en relación a los objetivos iniciales del proyecto. Análisis y propuestas de mejora.		x
Documentación gráfica de procesos. Portafolios de evidencias del proceso creativo. Estrategias de pensamiento visual.	x	x
G2. Actitudes		
Esfuerzo, fuerza de voluntad. Capacidad de concentración. Resiliencia, superación de obstáculos y fracasos.	x	x
Respeto por la diversidad de ideas y producciones. Utilización de un vocabulario inclusivo básico.	x	x
Tenacidad y constancia en la realización y consecución de las distintas tareas.	x	x
Consenso, respeto y empatía con la aportaciones de las compañeras y compañeros en el proceso de trabajo colectivo.	x	x
Cooperación y responsabilidad en la parte individual para contribuir a un objetivo común y a la cohesión del grupo.	x	x
Cuidado de espacios y materiales de trabajo. Sostenibilidad y gestión de residuos.	x	x

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

A continuación, se presentan algunos principios relevantes que deberían tenerse en cuenta a la hora de diseñar situaciones de aprendizaje para la práctica docente de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Las situaciones de aprendizaje ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con procedimientos y contextos de aprendizaje deseables.

El aprendizaje de los saberes básicos propios de la materia debería establecerse en forma de andamiaje que afiance contenidos adquiridos en cursos previos incorporándolos de forma natural en propuestas nuevas, evitando repetir conceptos año tras año.

Teniendo en cuenta que las situaciones de aprendizaje han de conectarse con los desafíos del siglo XXI, en el contexto de la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual se deben relacionar y justificar los referentes que se utilizan en base a su conexión con ejes y temáticas de trascendencia social vinculadas a los retos del presente, como son: el consumo responsable, la resolución pacífica de los conflictos, la valoración de la diversidad personal y cultural, el respeto al medioambiente y la gestión de residuos, la vida saludable, etc.

Además, han de tener en cuenta la diversidad personal y cultural incluyendo en los relatos de aula los *microrrelatos*, es decir aquellos de colectivos minorizados como la perspectiva multicultural, de género, etc. Esto se plantea como una oportunidad para ampliar referentes y



explorar los matices que proporciona introducir multiplicidad de miradas y respuestas a retos que son comunes.

Por otro lado, para contribuir a la sostenibilidad, y en conexión con los ODS, se recomienda la incorporación de materiales sostenibles y reciclados en el aula. En este sentido se trataría no solo de utilizarlos sino de reflexionar en torno a su uso, consumo y al significado que proporcionan en las creaciones de aula.

Para poder integrar las experiencias personales del alumnado podemos detonar los procesos de aprendizaje partiendo de situaciones cotidianas y de vivencias compartidas, estableciendo los vínculos pertinentes con los saberes básicos y las competencias específicas del área.

Incorporar referentes de la cultura visual y audiovisual: imágenes de redes sociales, publicidad, personajes famosos que sean un referente etc, garantiza la conexión con intereses y con aprendizajes que el alumnado ya posee pero que no vincula con los aprendizajes del aula. Permite desdibujar el límite entre el centro educativo como único espacio educador y el exterior como fuente de experiencias desvinculadas del centro.

Por otro lado, partir de la cultura local para poco a poco ir incorporando otras formas culturales es una manera de garantizar el desarrollo de una identidad cultural cada vez más rica en conexiones y de valores de tolerancia y respeto.

Para contemplar otros contextos educativos que ayuden a dar sentido al aprendizaje en el lugar de su realización, podemos utilizar espacios del centro educativo más allá del aula de referencia (patio, pasillos etc) para así fomentar el sentimiento de pertenencia en el alumnado, intentando que se sienta parte de un colectivo y reforzar así su autoestima. También podemos explorar las posibilidades del contexto más cercano (barrio, pueblo, ciudad) y establecer relación con los agentes culturales del entorno. En este sentido podemos propiciar la participación de creadores y creadoras en el centro (mediante programas de residencias artísticas o invitación a profesionales vinculados al mundo de la creación).

Contar en los centros educativos con la figura de un/a coordinador/a cultural, que favorezca la participación del alumnado del centro en actividades culturales y artísticas del entorno puede ser una manera de afianzar la presencia de la cultura y de las propuestas culturales del entorno en los centros.

El aula de Educación Plástica, Visual y Audiovisual no debería ser un lugar exclusivamente para "hacer" sino también para pensar, conectar, relacionar, estudiar, debatir, en definitiva para estimular la reflexión y el pensamiento crítico y divergente. Las propuestas de aula deben ser abiertas, de respuesta múltiple, y no suponer necesariamente la uniformidad de los productos finales, en el caso de que los haya, para favorecer la inclusión y la heterogeneidad ocasionadas por las diferentes personalidades, inquietudes, contextos y vivencias del alumnado.

Fomentar los procesos de investigación en los que se reflexione en torno a las ideas y referentes socioculturales que el alumnado va adquiriendo es imprescindible para crear propuestas que vayan más allá de la manualidad y se conformen como experiencias pedagógicas significativas. La alfabetización visual implica educar la mirada, y para ello tenemos que instaurar la pedagogía de la sospecha en relación a las imágenes que nos rodean y preguntarnos constantemente acerca de sus posibles significados. La gestión crítica de la búsqueda y selección de la información en los procesos de aprendizaje es fundamental para que el alumnado comprenda que las imágenes que consume diariamente están cargadas de significados y de intencionalidades.

El desarrollo del pensamiento crítico y divergente permite enfrentarse a otras situaciones de manera creativa por lo que los procesos de reflexión inherentes a la práctica artística en el contexto del aula garantizan aprendizajes transferibles a otras situaciones en su día a día o a otras áreas de conocimiento.



Las situaciones de aprendizaje han de incluir necesariamente elementos emocionales por la capacidad que tienen para interferir y determinar los procesos de aprendizaje. En ese sentido el cuidado de los espacios de trabajo, el uso respetuoso de los mismos, de manera que los sientan como espacios propios puede ayudar a crear experiencias más conectadas con el alumnado y sus necesidades afectivas.

Se debe garantizar el acceso al aprendizaje del conjunto del alumnado aplicando los principios del Diseño Universal y la Accesibilidad para el Aprendizaje (DUA-A), atendiendo las dimensiones física, cognitiva, sensorial y emocional.

Es recomendable justificar de manera asertiva las opiniones relativas al trabajo del alumnado, fomentando el refuerzo positivo y la adecuación de las apreciaciones a los objetivos de la propuesta y no a valoraciones personales desvinculadas de esta.

El respeto por los tiempos de trabajo y sus distintos ritmos, supone aceptar la incertidumbre como parte ineludible del aprendizaje. Para ello, los tiempos de trabajo amplios favorecen el diseño de secuencias didácticas que permiten explorar todas las fases del proceso creativo y valorar el error como una oportunidad para aprender.

Es importante tener en cuenta que en la etapa de secundaria la educación plástica ha de centrarse en el desarrollo de hábitos de percepción, de experimentación y participación, además del desarrollo de destrezas manuales o técnicas, y por tanto las consideraciones que planteemos no deberían evaluar estas últimas en exclusiva. Además, debemos emplear un lenguaje inclusivo e igualitario que integre la diversidad inherente a los grupos con los que trabajamos y facilitar momentos para compartir ideas y opiniones de manera asertiva.

Debemos incentivar hábitos de constancia y autoexigencia, y el placer por la consecución de objetivos reales. Es importante que el alumnado se vea capaz de terminar los procesos y tomar consciencia del propio aprendizaje fomentando la reflexión, por lo que debemos programar tareas viables, flexibles y adaptadas a sus capacidades.

Para fomentar otras formas de representación se recomienda la utilización de estrategias de pensamiento visual en la conceptualización de contenidos curriculares, así como en la organización y planificación de proyectos o registro de evidencias en procesos de aprendizaje.

El desarrollo de proyectos artísticos colectivos (ver CE06) fomenta la participación y el diálogo implicando al alumnado en procesos de trabajo que requieren cooperación. Se debe potenciar la llegada a acuerdos por medios dialogados fomentando la cultura democrática y el lenguaje oral en la expresión de opiniones, posicionamientos y emociones, y la recepción de ideas ajenas.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1.

Analizar de manera crítica y argumentada diferentes propuestas artísticas, contemporáneas y de otras épocas, identificando, a través de distintos canales y contextos, referencias socioculturales, funcionalidades y elementos de contenido del patrimonio y de la cultura visual y audiovisual.

2.º ESO	3.º ESO
C1.1 Buscar información, a través de diferentes canales y contextos, acerca de propuestas artísticas diversas desarrollando el criterio propio a partir de su análisis.	C1.1 Investigar acerca de diferentes propuestas artísticas, a través de distintos canales, contextualizándolas y teniendo en cuenta sus funcionalidades.



C1.2 Examinar propuestas artísticas del entorno patrimonial y de la cultura visual y audiovisual, a través de recursos y agentes culturales del entorno, encontrando elementos de contenido esenciales.	C1.2 Identificar elementos de contenido esenciales y funcionalidades en la apreciación y análisis de referentes artísticos, a través de recursos y agentes culturales del entorno, incluyendo canales y medios tecnológicos.
C1.3 Identificar los mensajes de diferentes creaciones artísticas clasificando los elementos que intervienen en la comunicación.	C1.3 Interpretar los mensajes de diferentes creaciones artísticas, identificando los elementos que intervienen en la comunicación y extrayendo conclusiones para su aplicación en propuestas creativas propias.
C1.4 Apreciar la diversidad de propuestas en manifestaciones culturales y artísticas de diferentes contextos geográficos e históricos.	C1.4 Valorar con respeto y sentido crítico las manifestaciones culturales y artísticas en entornos diversos, desarrollando el criterio propio y argumentando en la construcción de la opinión personal.
C1.5 Relacionar los referentes y elementos de la contemporaneidad artística con los desafíos y retos del presente, apreciando su aportación a la transformación social.	C1.5 Identificar los desafíos del presente a través del trabajo y mensajes de la creación contemporánea, valorando su contribución a la sociedad actual y adoptando un posicionamiento razonado, crítico y constructivo.

6.2. Competencia específica 2.

CE2. Compartir ideas y opiniones usando la terminología específica del área en la comunicación de la experiencia de apreciación y creación artística.

2.º ESO	3.º ESO
C2.1 Emplear vocabulario específico del área de manera correcta para valorar la experiencia de apreciación de diferentes referentes artísticos.	C2.1 Valorar de manera argumentada diferentes obras e imágenes, en la experiencia de apreciación, utilizando el vocabulario específico del área.
C2.2 Incorporar terminología específica del área en el proceso de comunicación oral y escrita de la experiencia de creación.	C2.2 Comunicar, de manera oral y escrita, la experiencia de creación elaborando un discurso coherente que describa los procesos de trabajo utilizando terminología propia del área
C2.3 Compartir información extraída de diversas	C2.3 Argumentar con criterio y respeto en diferentes



fuentes de forma contrastada y establecer discursos y debates con asertividad.	momentos de discurso y debate vinculados a la experiencia de apreciación y creación.

6.3. Competencia específica 3.

Comunicar ideas, sentimientos y emociones, experimentando con los elementos del lenguaje visual y con diferentes técnicas y materiales en la elaboración de prácticas artísticas y creativas.

2.º ESO	3.º ESO
C3.1 Experimentar con diversidad de técnicas y materiales adecuándose a los objetivos planteados en cada una de las propuestas, incluyendo posibilidades no convencionales.	C3.1 Seleccionar las técnicas más adecuadas en función del objetivo planteado en cada propuesta creativa, incluyendo materiales no convencionales.
C3.2 Emplear las posibilidades comunicativas y expresivas de los formatos y materiales de la contemporaneidad artística en la elaboración de propuestas creativas sencillas.	C3.2 Seleccionar diferentes formatos y materiales propios de las manifestaciones artísticas contemporáneas con finalidad comunicativa en la elaboración de propuestas creativas.
C3.3 Idear propuestas artísticas en las que las técnicas y materiales seleccionados estén al servicio del mensaje que se pretende transmitir.	C3.3 Crear propuestas artísticas, relacionando las potencialidades expresivas de los diferentes elementos que las conforman con la finalidad comunicativa que se pretende transmitir.
C3.4 Demostrar hábitos de constancia y autoexigencia tanto en el proceso como en el resultado final.	C3.4 Consolidar hábitos de constancia y autoexigencia tanto en el proceso como en el resultado final
C3.5 Incorporar los referentes y elementos de la contemporaneidad artística como estímulo en propuestas creativas propias.	C3.5 Emplear los referentes y elementos de la contemporaneidad artística seleccionando los más adecuados a la finalidad comunicativa.

6.4. Competencia específica 4.

Seleccionar de manera responsable y autónoma recursos digitales aplicados a la percepción, la investigación y la creación en el desarrollo de propuestas y proyectos artísticos, desarrollando una identidad y criterio propio en un consumo responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente.

2.º ESO	3.º ESO



C4.1 Buscar información y recursos aplicados a las artes plásticas, visuales y audiovisuales, en diferentes entornos digitales.	C4.1 Seleccionar información y recursos aplicados a las artes plásticas, visuales y audiovisuales, en diferentes entornos digitales.
CE4.2. Probar diferentes recursos digitales en la percepción, experimentación y creación de las diferentes propuestas y producciones.	CE4.2. Emplear diferentes recursos digitales para la percepción, experimentación y creación, seleccionando los más adecuados para los objetivos de las diferentes propuestas y producciones.
C4.3 Conocer la normativa vigente de protección de datos y autoría, aplicándola de manera responsable en la creación y difusión de contenidos.	C4.3 Aplicar buenas conductas para un consumo digital responsable y sostenible, respetando las licencias de uso y las normas vigentes de protección de datos y autoría.

6.5. Competencia específica 5.

Crear producciones artísticas colectivas, atendiendo a las diferentes fases del proceso creativo y aplicando los conocimientos específicos adquiridos.

2.º ESO	3.º ESO
C5.1 Participar activamente en la planificación de producciones artísticas multidisciplinares, adecuando las decisiones adoptadas a los objetivos del proyecto y teniendo en cuenta la perspectiva inclusiva.	C5.1 Diseñar producciones artísticas multidisciplinares, planificando las fases del proceso de trabajo, adecuando las decisiones adoptadas a los objetivos del proyecto, teniendo en cuenta la perspectiva inclusiva.
C5.2 Crear producciones artísticas colectivas experimentando con diferentes posibilidades expresivas y comunicativas, explorando las conexiones con otras materias.	C5.2 Analizar el objetivo comunicativo de las propuestas artísticas colectivas, experimentando con diferentes técnicas, materiales y formatos y estableciendo conexiones con conocimientos de otras materias.
C5.3 Asumir diferentes roles en el proceso de planificación, creación y difusión de la producción artística colectiva, con actitud respetuosa e inclusiva.	C5.3 Relacionar los roles asumidos durante el proceso de planificación, creación y difusión de la producción artística colectiva, con los diferentes ámbitos de aplicación profesional.



C5.4 Explicar a la comunitat los procesos de trabajo de manera textual, gráfica y/o audiovisual, aportando valoraciones críticas acerca del proceso y resultado.	C5.4 Reflexionar sobre los procesos de trabajo, utilizando registros textuales, gráficos y/o audiovisuales, evaluando cada fase, proponiendo mejoras y exponiendo las conclusiones a la comunidad.
C5.5 Difundir las producciones artísticas colectivas realizadas utilizando diferentes medios y canales.	C5.5 Planificar la promoción de las producciones artísticas colectivas realizadas, explorando y evaluando diferentes vías de difusión.



EXPRESIÓN ARTÍSTICA

1 Presentación.

Expresarse artísticamente implica utilizar medios y procedimientos artísticos para representar y comunicar ideas, sentimientos o emociones. Estos medios son múltiples y variados, y se configuran en lenguajes que poseen sus propios códigos. En la asignatura Expresión Artística se incidirá en el lenguaje plástico, visual y audiovisual, pero integrando a su vez otros lenguajes de creación en procesos que disuelvan los límites disciplinares.

La expresión artística requiere del conocimiento de los elementos que configuran el lenguaje plástico, visual y audiovisual para poder generar procesos complejos que pongan en relación forma y contenido. La creación espontánea tiene un valor pedagógico incuestionable, pero en el contexto de la educación formal se hace indispensable evidenciar unos aprendizajes ligados a la adquisición de unas competencias y saberes básicos. De esta manera, expresarse artísticamente implica no solo el uso y la experimentación con medios y procedimientos artísticos, sino que este uso esté supeditado a una intencionalidad que vaya guiando el proceso creativo.

En una sociedad en la que las imágenes juegan un papel determinante a la hora de configurar nuestro imaginario es fundamental desarrollar procesos formativos a lo largo de todos los niveles educativos que pongan el foco en la alfabetización visual. Poseer recursos para pensar críticamente el mundo que nos rodea implica activar procesos que conjuguen la dimensión cognitiva, procedimental y actitudinal. Se trata, en definitiva, no solo de hacer artísticamente, sino de pensar artísticamente. Las prácticas artísticas como formas de pensamiento se convierten así en el contexto educativo en artefactos para pensar.

Esta materia ha de proporcionar por tanto al alumnado recursos y herramientas para identificar los códigos propios del lenguaje y, también, para poder analizar y detectar estereotipos, prejuicios, convencionalismos y mensajes que atenten contra la diversidad personal y cultural.

Asimismo, dentro del proceso creador y expresivo, toda producción artística adquiere sentido cuando es expuesta, apreciada, analizada y compartida con un público. De ahí la importancia de organizar actividades en las que el alumnado se convierta en espectador no solo de las producciones ajenas, sino también de las suyas propias. Esto contribuirá a su formación integral y al desarrollo de la humildad, el asertividad, la empatía, la madurez emocional, personal y académica, la autoconfianza y la socialización; en definitiva, al desarrollo de la inteligencia emocional, que le permitirá prepararse para aprender de sus errores y para reconocer tanto las emociones propias como las de otras personas.

Esta materia supone la continuidad de la asignatura Educación Plástica, Visual y Audiovisual, con la intención de profundizar, fundamentalmente, en aspectos procedimentales, pero sin perder de vista la triple dimensión. Aunque el trabajo de análisis del entorno artístico es fundamental en todo proceso creativo, esta materia incide especialmente en la práctica artística, es decir, en ofrecer al alumnado técnicas, materiales y procedimientos que le permitan enriquecer su experiencia de creación.

La materia de Expresión Artística, por su transversalidad, facilita el logro y desarrollo de los objetivos generales de etapa, ya que promueve una actitud abierta y colaborativa, y una continua acción que impulsa la construcción de una cultura artística sostenible, igualitaria e integradora.

Se desarrollan a continuación cinco competencias específicas articuladas en torno a los cuatro componentes de la competencia clave Conciencia y Expresión Culturales y al resto de las competencias clave del currículo. Para este fin también se han seleccionado unos saberes básicos agrupados en tres bloques diferenciados: 1. Analizar, 2. Representar, 3. Compartir, y sus respectivos



sub-bloques y grupos de saberes; unas situaciones de aprendizaje que favorecen la adquisición y desarrollo de las competencias específicas; y unos criterios de evaluación que integran a su vez conocimientos, destrezas y actitudes.

2 Competencias específicas.

2.1 Competencia específica 1.

CE1. Representar ideas, sentimientos y emociones en propuestas creativas, seleccionando técnicas, materiales y medios artísticos adecuados a la finalidad comunicativa.

2.1.1 Descripción de la competencia 1.

La materia Expresión artística se fundamenta en los procesos de elaboración de propuestas creativas que comuniquen tanto sentimientos y emociones, como ideas que transmitan intenciones preestablecidas, es decir, diferenciando entre la autoexpresión y la intencionalidad comunicativa. Para conseguirlo, el alumnado necesitará contar con un creciente repertorio de recursos expresivos, derivado de la experimentación con multiplicidad de técnicas, medios, soportes y lenguajes, tanto gráfico-plásticos como digitales, audiovisuales, multimodales, y otros formatos propios de la contemporaneidad.

Aprender a comunicar ideas, sentimientos y emociones implica atravesar un proceso de abstracción que permita establecer conexiones significativas entre forma y contenido. Toda comunicación implica una voluntad por transmitir un mensaje que ha de ser decodificado por el receptor. En este sentido es fundamental profundizar en el conocimiento tanto de los elementos que configuran el código visual (forma, color, luz, composición) como de los canales de transmisión de mensajes visuales (medios a través de los cuales percibimos las imágenes). Asimismo, la selección de técnicas y materiales se hará también teniendo en cuenta criterios que refuercen el significado que queremos otorgar a las distintas propuestas.

Para estimular la creatividad se partirá de la experimentación y de la búsqueda de relaciones con los elementos formales y comunicativos de propuestas creativas ajenas. De ello se derivará la reflexión que conduzca a la toma de decisiones, justificando y argumentando la selección de los medios más adecuados a la finalidad expresiva de las producciones y proyectos propios.

2.2 Competencia específica 2.

CE2. Analizar la dimensión ética, estética y comunicativa de las propuestas creativas propias estableciendo relaciones con referentes artísticos y culturales diversos desde una perspectiva inclusiva.

2.2.1 Descripción de la competencia 2.

El acercamiento a referentes artísticos diversos es necesario no solo como elemento indispensable para adquirir un bagaje cultural cada vez más rico, sino como estímulo para las propias creaciones. Desarrollar el criterio estético a través del análisis de propuestas ajenas, implica enriquecer la mirada personal, así como aprender a valorar la multiplicidad, diversidad y complejidad del tejido cultural y artístico.

La dimensión ética implica la integración de una categoría axiológica que permita establecer valoraciones e interpretaciones de acuerdo con criterios de inclusividad, siendo capaces de detectar y cuestionar aquellas representaciones que fomenten estereotipos, prejuicios o discriminaciones de cualquier orden.

La creatividad se nutre de la capacidad de establecer relaciones entre elementos diversos, y para ello, el alumnado debería ser capaz de identificar los aspectos configurativos propios de las obras en su dimensión comunicativa, comprendiendo las razones de la producción artística para contrastarlas con la propia intencionalidad creativa y utilizarlos en su potencial expresión.



En el acercamiento a los referentes será fundamental el contexto y comprender la dimensión ética que necesariamente subyace a cualquier producción creativa, propiciando en el alumnado no solo una actitud reflexiva y crítica en su mirada personal hacia propuestas creativas, sino su compromiso hacia una producción artística propia comprometida con el presente y sus retos, con la inclusividad y la sostenibilidad, con las temáticas de relevancia social y la intención de aportar artísticamente con producciones libres de prejuicios y estereotipos.

2.3 Competencia específica 3.

CE3. Empezar procesos de creación artística que promuevan la transversalidad de la cultura y las artes, su conexión con multiplicidad de saberes y su relación con los retos del siglo XXI.

2.3.1 Descripción de la competencia 3.

Esta materia supone una oportunidad para explorar las posibilidades transversales de las artes, por su carácter experimental y analítico que invita a conectar diferentes disciplinas, ya sea desde una perspectiva temática, de recursos y procesos, como detonante o como hibridación de saberes.

Aun partiendo del contenido propio de las asignaturas artísticas, que se recogen de las anteriores etapas con Educación Plástica, Visual y Audiovisual, es indudable que en las producciones creativas, especialmente las contemporáneas, las fronteras entre disciplinas se desdibujan y se interconectan multiplicidad de saberes, generando sinergias entre especialidades.

Los procesos de creación artística se transforman así en procesos de investigación que implican la experimentación con estrategias metodológicas diversas y ponen en relación conocimientos que de otro modo permanecen compartimentados en disciplinas aisladas.

Esta mirada aperturista favorece incorporar temáticas de relevancia social que afectan a todas las disciplinas, al alumnado y a la sociedad, promoviendo la conexión con su entorno y los retos que supone y valorando las posibilidades de las prácticas artísticas para representar o dar respuesta a estos retos.

2.4 Competencia específica 4.

CE4. Compartir las producciones artísticas propias a través de diferentes canales y contextos, justificando la selección de ideas, técnicas, herramientas y procesos, teniendo en cuenta las características del público destinatario y promoviendo la participación en la vida cultural del entorno.

2.4.1 Descripción de la competencia 4.

Si partimos de que toda producción artística adquiere sentido cuando es expuesta, apreciada, analizada y compartida con un público, resulta indispensable planificar dicha difusión.

Para ello es importante la actitud inclusiva, adecuando los medios y canales de difusión al perfil del público destinatario de la producción artística. En este sentido el análisis del contexto es fundamental para poder generar propuestas que den respuesta a necesidades concretas y tengan en cuenta las características personales y sociales del entorno.

En la fase de exposición se hará necesario justificar las producciones propias, individuales y colectivas, en base a los criterios que se han seguido, argumentando las decisiones tomadas desde las tres dimensiones estructurales: la ética, estética y comunicativa. Dicha justificación aportará al alumnado la capacidad de argumentar, con asertividad, humildad, empatía y autoconfianza, desarrollando una actitud abierta para recibir las opiniones ajenas, aprender de sus errores y plantear propuestas de mejora sobre sus producciones.



La participación en la vida cultural es un derecho fundamental recogido por organismos internacionales que contempla no solo los procesos de creación artística y protección del patrimonio cultural, sino también la difusión y el acceso a los bienes y servicios culturales.

2.5 Competencia específica 5.

CE5. Valorar la contribución de la práctica artística al desarrollo social, cultural y económico, y a la construcción de la identidad individual y colectiva, identificando sus múltiples lenguajes y ámbitos de aplicación.

2.5.1 Descripción de la competencia 5.

Dada la importancia de la cultura visual y audiovisual en el imaginario actual de la sociedad, es indispensable la alfabetización visual del alumnado para que pueda hacer un uso consciente tanto como usuario como en su papel de productor artístico. Para ello es imprescindible dotarle de recursos para aproximarse críticamente al mundo que le rodea, relacionando su propia individualidad con su contexto. Deberá conocer la diversidad de lenguajes y ámbitos de aplicación de las prácticas artísticas, relacionándolos con su entorno y sus necesidades comunicativas.

Además, será importante comprender que, más allá de la función estética y expresiva de las manifestaciones artísticas existe una dimensión económica, profesional y social que confiere a las artes un papel fundamental en la comprensión e interpretación de la complejidad del presente y sus retos.

En este nivel educativo, esta materia debería ofrecer al alumnado una posible salida profesional, valorando los distintos ámbitos de aplicación profesional de las artes y las disciplinas creativas como posibilidad laboral.

- 3 Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras áreas/materias y con las competencias clave (para el conjunto de las competencias del área/materia).

3.1 Relaciones o conexiones con las competencias clave (CC).

Las Competencias Específicas, que se articulan a partir de la competencia clave Conciencia y expresión culturales, abarcan saberes contextualizados que incrementan la conciencia del alumnado, habilidades que despiertan sus talentos e intereses, y actitudes positivas que se promueven a través de la práctica artística. Asimismo, la materia Expresión Artística, por la visión transversal en la que inciden sus competencias específicas, establece conexiones con la mayoría de competencias clave. La competencia clave Comunicación lingüística supone expresarse de forma oral y escrita en múltiples situaciones comunicativas, y también estar disponible para el diálogo crítico y constructivo. La Competencia digital implica la activación de destrezas relacionadas con la utilización de recursos tecnológicos tanto en los procesos de creación como en los procesos de comunicación de la experiencia artística. La competencia clave Emprendedora requiere para su consecución de la participación en el diseño e implementación de un proceso de trabajo que desarrolle la capacidad de análisis, planificación, organización y gestión, saberes fundamentales inherentes a la materia que nos ocupa. Por último, la competencia clave Personal, social y de aprender a aprender implica la habilidad de hacer frente a la incertidumbre y la complejidad inherentes a todo proceso creativo, así como a colaborar con otros de forma constructiva en procesos colectivos y a estar receptivo a formas culturales y artísticas diversas.

3.2 Relaciones o conexiones con las otras competencias específicas (CE).

Las Competencias Específicas de la materia Expresión artística se retroalimentan sin seguir necesariamente un orden secuencial, exceptuando la CE4, ya que el momento de compartir implica la previa realización de un proyecto artístico. El resto de CE se vinculan con diferentes momentos de todo proceso creativo, que no suceden una sola vez sino que atraviesan la creación artística en todas



sus fases, posibilitando analizar y reconducir, si fuera necesario, dicho proceso. Así, la fase de análisis que representa la CE2, acompañará el proceso de experimentación (CE1) y creación (CE3), ya que sin el estudio de los principios formales y los referentes no se pueden extraer conclusiones para la selección de los elementos que conforman la producción artística. Compartir (CE4) implica tener en cuenta todo el trabajo previo para poder elegir los medios y canales más adecuados para las características del elemento creativo. Por último, la CE5, valorar la contribución de la práctica artística, se irá adquiriendo al tiempo que se interioricen y se pongan en práctica el resto de competencias.

3.3 Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas de la etapa.

Las competencias específicas de Expresión Artística se vinculan con otras materias presentes en 4º de la ESO desde el punto de vista de que la creación artística en general, y especialmente las prácticas artísticas contemporáneas, establecen conexiones con multiplicidad de saberes. Por tanto, cualquier conocimiento o saber específico es susceptible de poder vehicular o detonar una propuesta artística: economía, medio ambiente, ciencia, humanidades o tecnología, entre otros. Es especialmente relevante el vínculo que se establece con la optativa de Música por sus conexiones artísticas, y también con las materias lingüísticas, dado que el componente comunicativo está íntimamente ligado a la expresión, tanto en la creación como en el momento de compartir, argumentando las decisiones tomadas y recibiendo las valoraciones ajenas. Asimismo, dada la importancia de la conexión de Expresión Artística con los retos del siglo XXI, que deben tenerse en cuenta a nivel de referentes temáticos, estéticos, procedimentales y contextuales, se establece una conexión natural con Educación en Valores Cívicos y Éticos, en cuanto a la resolución de conflictos de manera democrática o a la formación de la ciudadanía.

4 Saberes básicos

4.1 Introducción

Los saberes básicos de la materia Expresión artística, necesarios para la adquisición de las diferentes competencias específicas, se estructuran a partir de tres bloques de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

El Bloque 1, "Análisis", se articula en torno a las tres dimensiones de análisis de las manifestaciones artísticas que permiten profundizar en la relación entre forma y contenido, y hacer conscientes procesos de creación que de otro modo no podrían evidenciarse: la dimensión estética, la dimensión ética y la dimensión comunicativa. La dimensión estética (subbloque 1.1) recoge los contenidos necesarios para desarrollar la sensibilidad y la capacidad del alumnado para relacionarse consigo mismo y con el mundo. Se concreta en los elementos formales que conforman el código del lenguaje plástico, visual y audiovisual, así como a aspectos relacionados con estilos y corrientes artísticas surgidos a partir del siglo XX y a la cultura visual y audiovisual contemporánea. La dimensión ética (subbloque 1.2) agrupa los saberes que requiere la adquisición de principios y valores en consonancia con los retos y desafíos del mundo contemporáneo, la importancia del respeto a la diversidad cultural y al derecho a la participación en la vida cultural. Por último, la dimensión comunicativa (subbloque 1.3) reúne los conocimientos relativos a la intencionalidad y funciones de los diferentes lenguajes artísticos y a la lectura crítica de imágenes, así como a los distintos ámbitos de aplicación de las artes.

El Bloque 2, "Representación", tiene un carácter eminentemente práctico y se estructura en torno a tres subbloques relativos a aquellos elementos indispensables para el desarrollo de producciones creativas que contemplen tanto producto final como proceso creativo, y tanto aspectos formales como aspectos conceptuales. Las técnicas y procedimientos de creación artística (subbloque 2.1) se refieren tanto al ámbito de la creación gráfico-plástica como a la creación audiovisual, a los lenguajes de la contemporaneidad artística y a las aplicaciones digitales. Los procesos de trabajo (subbloque 2.2) contemplan la planificación y organización del proceso creativo



por fases y a través de diferentes estrategias metodológicas. Por último, los ejes temáticos (subbloque 2.3) ofrecen al alumnado la capacidad para relacionar sus propias creaciones con los retos del siglo XXI así como entender e integrar la transversalidad y la dimensión social de las artes.

El Bloque 3, “Comunicación y difusión”, presenta los medios gráficos, así como visuales y audiovisuales a través de los cuales se puede compartir el producto creativo (subbloque 3.1). Por otro lado, incluye las estrategias comunicativas (subbloque 3.2) que integren la terminología específica del área proporcionará al alumnado recursos para argumentar y justificar sus ideas en torno a las manifestaciones artísticas, tanto propias como ajenas. Por último, “Espacios culturales y artísticos” (subbloque 3.3) se refiere a la identificación de estos distintos espacios y a las conexiones que es preciso establecer con el entorno y con las posibilidades que este ofrece. Se recoge asimismo el derecho a la participación en la vida cultural y la idea de democratización cultural.

BLOQUE 1 ANÁLISIS CE1, CE2, CE5	
SB 1.1 DIMENSIÓN ESTÉTICA	
● Elementos formales: lenguaje visual y audiovisual. Elementos morfológicos (punto, línea, plano, color, textura, luz), dinámicos (movimiento, ritmo, tensión) y escalares (dimensión, formato, escala y proporción). ● Estilos y corrientes artísticas a partir del siglo XX. Vanguardias artísticas. Propuestas interdisciplinares. ● Cultura visual y audiovisual contemporánea. La imagen en el mundo contemporáneo. Publicidad y contrapublicidad. Diseño disruptivo. Fotografía e identidad.	
SB 1.2 DIMENSIÓN ÉTICA	
● Elementos éticos en la representación. Perspectiva de género, multiculturalidad, sostenibilidad, diversidad estética. ● Respeto hacia la diversidad cultural. ● Los retos del siglo XXI y su presencia en el arte. ● Derecho a la participación en la vida cultural.	
SB 1.3 DIMENSIÓN COMUNICATIVA	
● Elementos comunicativos y expresivos de la imagen. La comunicación visual. ● Finalidad e intencionalidad de las imágenes. Función de las imágenes: expresiva, estética, exhortativa, etc. ● Lectura crítica de las imágenes. Verdad y posverdad. ● Ámbitos de aplicación. Profesiones y estudios vinculados a la producción cultural y artística. Publicidad. Diseño gráfico, de producto, de moda, de interiores y escenografía. ● Lenguajes artísticos. Interacciones entre disciplinas. ● La dimensión social del arte.	



BLOQUE 2 REPRESENTACIÓN CE1, CE3
SB 2.1 TÉCNICAS Y MATERIALES DE CREACIÓN ARTÍSTICA
● Técnicas y procedimientos de representación artística. Técnicas gráfico-plásticas. Medios visuales y audiovisuales. Animación. Videoarte. Aplicaciones digitales. Lenguajes de creación contemporánea. Prácticas artísticas multidisciplinares. El gesto y el instrumento. ● Materiales de creación artística. Sostenibilidad. Cualidades y posibilidades comunicativas. Posibilidades del contexto. Relación entre material y significado. El arte del reciclaje. Prevención y gestión responsable de residuos.
SB 2.2 PROCESOS DE TRABAJO
● Estrategias y procesos de pensamiento creativo y divergente. ● Organización del proceso creativo. ● Criterios de planificación de proyectos. Fases de trabajo y estrategias metodológicas. Estrategias de gestión del trabajo en equipo.

BLOQUE 3 COMUNICACIÓN Y DIFUSIÓN CE4
SB 3.1 MEDIOS GRÁFICOS, DIGITALES Y AUDIOVISUALES
● Medios y canales de registro y difusión digitales. Normativa de uso vigente. Derechos de autoría. ● Relatoría gráfica. Métodos de registro, difusión y evaluación gráficos y audiovisuales.
SB 3.2 ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS
● Terminología específica del área. ● Estrategias para la argumentación y justificación de criterios. ● Asertividad, capacidad de escucha y lenguaje inclusivo.



SB 3.3 ESPACIOS CULTURALES Y ARTÍSTICOS

- Museos y centros de producción cultural y artística.
- Teatros, cines y auditorios.
- Espacios no convencionales.
- Plataformas digitales.

5 Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias del área/materia.

A continuación, se presentan algunos principios relevantes que deberían tenerse en cuenta a la hora de diseñar situaciones de aprendizaje para la práctica docente de Expresión Artística. Las situaciones de aprendizaje ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con procedimientos y contextos de aprendizaje deseables.

El aprendizaje de los saberes básicos propios de la materia debería establecerse en forma de andamiaje que afiance contenidos adquiridos en cursos previos incorporándolos de forma natural en propuestas nuevas, evitando repetir conceptos año tras año.

Teniendo en cuenta que las situaciones de aprendizaje han de conectarse con los desafíos del siglo XXI, en el contexto de la materia de Expresión Artística se deben relacionar y justificar los referentes que se utilizan en base a su conexión con ejes y temáticas de trascendencia social vinculadas a los retos del presente, como son: el consumo responsable, la resolución pacífica de los conflictos, la valoración de la diversidad personal y cultura, el respeto al medioambiente y la gestión de residuos, o la vida saludable entre otros.

Además, han de tener en cuenta la diversidad personal y cultural incluyendo en los relatos de aula los *microrrelatos*, es decir aquellos de colectivos minorizados (perspectiva multicultural, de género). Esto se plantea como una oportunidad para ampliar referentes y explorar los matices que proporciona introducir multiplicidad de miradas y respuestas a retos que son comunes.

Por otro lado, para la cuestión de la sostenibilidad, y en conexión con los ODS, se recomienda la incorporación de materiales sostenibles y reciclados en el aula. En este sentido se trataría no solo de utilizarlos sino de reflexionar en torno a su uso, consumo y al significado que proporcionan en las creaciones de aula.

Para poder integrar las experiencias personales del alumnado podemos detonar los procesos de aprendizaje partiendo de situaciones cotidianas y de vivencias compartidas, estableciendo los vínculos pertinentes con los saberes básicos y las competencias específicas del área.

Incorporar referentes de la cultura visual y audiovisual (como imágenes de redes sociales o publicidad) garantiza la conexión con intereses y con aprendizajes que el alumnado ya posee pero que no vincula con los contenidos del aula. Esto permite desdibujar el límite entre el centro educativo como único espacio educador y el exterior como fuente de experiencias desvinculadas de la escuela.

Para contemplar otros contextos educativos que ayuden a dar sentido al aprendizaje en el lugar de su realización, podemos utilizar espacios del centro educativo más allá del aula de referencia para así fomentar el sentimiento de pertenencia en el alumnado, intentando que se sienta parte de un colectivo y reforzar así su autoestima. También podemos explorar las posibilidades del contexto más cercano (barrio, pueblo, ciudad) y establecer relación con los agentes culturales del entorno. En este sentido podemos propiciar la participación de creadores y creadoras en el centro



(mediante programas de residencias artísticas o invitación a profesionales vinculados al mundo de la creación).

Contar en los centros educativos con la figura de un/a coordinador/a o mediador/a cultural, que favorezca la participación del alumnado del centro en actividades culturales y artísticas del entorno, puede ser una manera de afianzar la presencia de la cultura y de las propuestas culturales del entorno en los centros.

El aula de Expresión Artística no debería ser un lugar exclusivamente para “hacer” sino también para pensar, conectar, relacionar, estudiar, debatir, en definitiva, para estimular la reflexión y el pensamiento crítico y divergente. Las propuestas de aula deben ser abiertas, de respuestamúltiple, y no suponer necesariamente la uniformidad de los productos finales, en el caso de que los haya, para favorecer la inclusividad y la heterogeneidad ocasionadas por las diferentes personalidades, inquietudes, contextos y vivencias del alumnado.

Fomentar los procesos de investigación en los que se reflexione en torno a las ideas y referentes socioculturales que el alumnado va adquiriendo es imprescindible para crear propuestas que vayan más allá de la manualidad y se conformen como experiencias pedagógicas significativas. La alfabetización visual implica educar la mirada, y para ello tenemos que instaurar la pedagogía de la sospecha en relación a las imágenes que nos rodean y preguntarnos constantemente acerca de sus posibles significados. La gestión crítica de la búsqueda y selección de la información en los procesos de aprendizaje es fundamental para que el alumnado comprenda que las imágenes que consumen diariamente están cargadas de significados y de intencionalidades.

El desarrollo del pensamiento crítico y divergente permite enfrentarse a otras situaciones de manera creativa por lo que los procesos de reflexión inherentes a la práctica artística en el contexto del aula garantizan aprendizajes transferibles a otras situaciones en su día a día o a otras áreas de conocimiento.

Las situaciones de aprendizaje han de incluir necesariamente elementos emocionales por la capacidad que tienen para interferir y determinar los procesos de aprendizaje. En ese sentido el cuidado de los espacios de trabajo, el uso respetuoso de los mismos, de manera que los sientan como espacios propios, puede ayudar a crear experiencias más conectadas con el alumnado y sus necesidades afectivas.

Se debe garantizar el acceso al aprendizaje del conjunto del alumnado aplicando los principios del Diseño Universal de Aprendizaje, atendiendo las dimensiones física, cognitiva, sensorial y emocional.

Es recomendable justificar de manera asertiva las opiniones relativas al trabajo del alumnado, fomentando el refuerzo positivo y la adecuación de las apreciaciones a los objetivos de la propuesta y no a valoraciones personales desvinculadas de esta.

La complejidad de la creación artística y el respeto por los tiempos de trabajo y sus distintos ritmos supone aceptar que todo proceso de aprendizaje incluye momentos de adaptación. Para ello, los tiempos de trabajo amplios favorecen el diseño de secuencias didácticas que permiten explorar todas las fases del proceso creativo y valorar el error como una oportunidad para aprender.

Además, debemos emplear un lenguaje inclusivo e igualitario que integre la diversidad inherente a los grupos con los que trabajamos y facilitar momentos para compartir ideas y opiniones de manera asertiva.

Debemos incentivar hábitos de constancia y autoexigencia, y el placer por la consecución de objetivos reales. Es importante que el alumnado se vea capaz de terminar los procesos y tomar consciencia del propio aprendizaje fomentando la reflexión, por lo que debemos programar tareas viables, flexibles y adaptadas a sus capacidades.



Para fomentar otras formas de representación se recomienda la utilización de estrategias de pensamiento visual en la conceptualización de contenidos curriculares, así como en la organización y planificación de proyectos o registro de evidencias en procesos de aprendizaje.

Por último, el desarrollo de proyectos artísticos colectivos fomenta la participación y el diálogo implicando al alumnado en procesos de trabajo que requieren cooperación. Se debe potenciar la llegada a acuerdos por medios dialogados fomentando la cultura democrática y la oralidad en la expresión de opiniones, posicionamientos y emociones, y la recepción de ideas ajenas.

6 Criterios de evaluación.

6.1 Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

CE1. Representar ideas, sentimientos y emociones en propuestas creativas, seleccionando técnicas, materiales y medios artísticos adecuados a la finalidad comunicativa.

Cr 1.1. Seleccionar las técnicas y materiales más adecuados a la finalidad comunicativa en los procesos de creación artística utilizando de manera deliberada las posibilidades expresivas de los elementos del lenguaje visual y audiovisual.

Cr 1.2. Justificar la adecuación de las técnicas y materiales utilizados al mensaje que se desea comunicar.

Cr 1.3. Utilizar diversidad de técnicas y materiales, incluidos los medios digitales, en la representación de ideas, emociones y sentimientos, tomando en consideración el criterio de sostenibilidad.

Cr 1.4. Valorar la consecución de los procesos de trabajo y la calidad de los acabados como parte indispensable del proceso de creación fomentando la autoexigencia y la autocrítica.

6.2 Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

CE2. Analizar la dimensión ética, estética y comunicativa de las propuestas creativas propias estableciendo relaciones con referentes artísticos y culturales diversos desde una perspectiva inclusiva.

Cr. 2.1 Relacionar las producciones artísticas propias con otros referentes artísticos clasificando y estableciendo conexiones entre sus elementos temáticos y formales.

Cr. 2.2 Argumentar, de manera razonada y respetuosa, los criterios formales y conceptuales de las propias creaciones utilizando la terminología específica del área.

Cr. 2.3. Integrar la perspectiva de género, multicultural, inclusiva y sostenible en las propias creaciones y valorar la dimensión ética como parte inherente a la producción artística.

6.3 Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE3. Empezar procesos de creación artística que promuevan la transversalidad de la cultura y las artes, su conexión con multiplicidad de saberes y su relación con los retos del siglo XXI.

Cr 3.1. Incorporar contenidos propios de diferentes disciplinas en los procesos de creación artística estableciendo conexiones entre multiplicidad de saberes.



Cr 3.2. Integrar temáticas de relevancia social, personal y ética en las creaciones propias vinculando las propias producciones creativas con los retos del presente.

Cr 3.3. Diseñar cada una de las fases del proceso creativo de manera coherente a su intención comunicativa, detectando las necesidades del entorno y optimizando los recursos disponibles.

Cr 3.4. Participar en procesos colectivos de creación artística, implicándose en las distintas fases de trabajo y asumiendo de manera proactiva los diferentes roles y tareas asignados.

6.4 Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE4. Compartir las producciones artísticas propias a través de diferentes canales y contextos, justificando la selección de ideas, técnicas, herramientas y procesos, y promoviendo la participación en la vida cultural del entorno.

Cr 4.1. Planificar la difusión de las diferentes producciones artísticas, seleccionándolos canales más adecuados para su exposición según las características del proyecto implicando a la comunidad educativa.

Cr.4.2. Utilizar la normativa vigente en el uso de recursos TIC y entornos virtuales para la difusión de los proyectos, promoviendo una identidad digital respetuosa.

Cr.4.3. Evaluar el producto final, justificando las decisiones tomadas en el proceso de trabajo y recibiendo con apertura las opiniones ajenas y las propuestas de mejora.

Cr. 4.4. Promover la participación en la vida cultural difundiendo las producciones artísticas propias y estableciendo relaciones con centros de producción cultural del entorno.

6.5 Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

CE5. Valorar la contribución de la práctica artística al desarrollo social, cultural y económico, y a la construcción de la identidad individual y colectiva, identificando sus múltiples lenguajes y ámbitos de aplicación.

Cr. 5.1. Identificar los principales sectores profesionales de las artes integrando su contribución a la sociedad, la cultura y la economía.

Cr. 5.2. Argumentar la importancia de la diversidad y la sostenibilidad cultural en el desarrollo de la identidad individual y colectiva.

Cr. 5.3. Valorar la diversidad de lenguajes de expresión artística, participando de la experiencia de apreciación y creación en procesos creativos individuales y colectivos.



FÍSICA Y QUÍMICA

1. Presentación

El conocimiento de la Física y la Química, junto con el resto de las materias que componen el ámbito científico, resulta imprescindible para comprender el desarrollo social, económico y tecnológico en el que se encuentra la sociedad actual, así como para poder actuar con criterios propios ante algunos de los grandes desafíos de nuestra época.

Las competencias específicas de esta materia contribuyen a la educación global del alumnado porque le hacen capaz de actuar de manera reflexiva ante situaciones que se consideran relevantes, a través del desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, la materia contribuye a fomentar la cooperación y el trabajo en equipo, dado que el trabajo científico es un proceso colaborativo. Este proceso requiere de la comunicación de resultados y en esta comunicación se emplean diferentes herramientas digitales, por lo que también se contribuye a la mejora de las competencias digital y lingüística.

El alumnado adquirirá las competencias clave al resolver los problemas que le plantean los fenómenos del entorno físico, llevando a cabo una actividad científica escolar que debe ser conceptual y práctica y al mismo tiempo debe tener fines humanos y sociales. Para ello, es necesario que las alumnas y alumnos conozcan y sepan aplicar los principales modelos y procesos de las ciencias, en diferentes contextos y según diferentes demandas o finalidades. Lo conseguirán mediante los intercambios de ideas y de formas de trabajar en clase, la comunicación y el uso de los lenguajes específicos que adquirirán a medida que los necesiten.

El razonamiento, la elaboración de argumentaciones sólidas y la comunicación de las mismas, bases del pensamiento crítico, así como el aprendizaje y uso del lenguaje propio de la disciplina, no son destrezas fáciles de adquirir. Por el contrario, son capacidades de una alta demanda intelectual. Su adquisición exige un diseño cuidadoso de actividades, una adecuada graduación y la dedicación de tiempo y esfuerzo.

Con este planteamiento, el desarrollo de las once competencias específicas se estructura en cuatro grupos en los que se prioriza la profundidad en el tratamiento de los contenidos frente a la amplitud. Estos grupos de competencias específicas son, por un lado, una continuación de los que están presentes en el área de Conocimiento del Medio Natural y Social de la Educación Primaria, como es el caso de la metodología de la ciencia y la interpretación de los fenómenos del mundo natural; y por otro, incorporan nuevos saberes que profundizan en el conocimiento de determinados aspectos más específicos.

Los saberes básicos que se trabajarán a lo largo de la ESO se organizan en cuatro bloques. El primer bloque, compartido con la materia de Biología y Geología al igual que las competencias específicas más directamente relacionadas con él, está dedicado al método científico, con el énfasis puesto en la construcción y validación del conocimiento científico, el funcionamiento de la ciencia y la comunidad científica y las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad. En el segundo bloque, dedicado a materia y sus cambios, se incluyen los conocimientos básicos de las propiedades macroscópicas y microscópicas de la materia, así como las principales transformaciones físicas y químicas de los sistemas materiales y naturales y sus aplicaciones y contribuciones que contribuyen a hacer un mundo mejor. En el tercero, dedicado a la energía, se profundiza en los conocimientos ya trabajados en la Educación Primaria sobre las fuentes de energía y sus usos prácticos, incluyendo los conceptos básicos de este ámbito. Finalmente, el cuarto bloque tiene como foco las interacciones y en él se presentan las principales fuerzas del mundo natural, sus interacciones y sus aplicaciones.

Los saberes incluidos en estos bloques se consideran necesarios para adquirir y desarrollar las once competencias específicas de la materia. En otras palabras, los saberes básicos son el medio para trabajar las competencias específicas, pero también los conocimientos mínimos de ciencias físicas y químicas que el alumnado debe adquirir.



Los bloques de saberes de la materia de Física y Química se han distribuido de forma asimétrica entre el segundo y tercer curso. Así, teniendo en cuenta los conocimientos que el alumnado ha adquirido ya durante la Educación Primaria y su grado de maduración intelectual, en el segundo curso predominan los contenidos sobre la materia, con un tratamiento macroscópico y se inicia el estudio de las interacciones, mientras el tratamiento microscópico de la materia se aborda en el tercer curso junto con los saberes relacionados con la energía.

En cuarto curso, atendiendo al carácter optativo de la materia, se profundiza en los aspectos que aseguran una preparación científica más general y cultural. De este modo, en lo que concierne a la Física, se incluyen los conceptos y aplicaciones de fuerzas y movimientos y se estudian además las energías mecánica y ondulatoria. Y en lo que concierne a la Química, se abordan, sobre todo, los cambios químicos y los primeros modelos atómicos y se propone una introducción de los compuestos del carbono.

Los criterios de evaluación son indicadores que permiten medir el grado de desarrollo de las competencias y el docente puede conectarlos de forma flexible con los saberes de la materia durante el proceso de enseñanza y aprendizaje con el fin de obtener una visión objetiva de los aprendizajes del alumnado.

Las competencias y saberes deben trabajarse en forma de situaciones de aprendizaje o actividades con un objetivo claro, conectadas con la realidad y que inviten al alumnado a la reflexión y la colaboración.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

Las experiencias prácticas realizadas en el ámbito escolar que requieren un trabajo experimental implican hacer operaciones destinadas a comprobar o demostrar determinados fenómenos o principios científicos. Es por esto que detrás de cada diseño de un experimento debe haber una finalidad que dirija el trabajo del alumno hacia la comprensión de fenómenos o principios que se ponen de manifiesto.

Estas experiencias se convierten en pequeñas investigaciones cuando van acompañadas de un aprendizaje por indagación guiada, cuyo objetivo es enseñar ciencia haciendo ciencia. De esta forma se consigue el desarrollo de habilidades para la investigación y se ponen en juego las características y valores del trabajo científico. Estas actividades propician la adquisición de los procedimientos propios de la ciencia, lo que conocemos genéricamente como método científico: planteamiento del problema, observación crítica, formulación de hipótesis, diseño de experimentos, recopilación de datos y establecimiento de relaciones o tendencias mediante tablas o gráficos, interpretación de los resultados obtenidos, razonamiento y revisión de las pruebas obtenidas a la luz de lo que ya se conoce, extracción y comunicación de conclusiones.

Hay que señalar que las actividades experimentales pueden ser indagativas o no, ya que no siempre que hacemos experimentos se activan automáticamente todos los procesos asociados al método científico. No obstante, en numerosas ocasiones es necesario recurrir a experimentación práctica de tipo demostrativo para ilustrar ejemplos o adquirir destrezas en el manejo de instrumentos científicos, sin realizar preguntas investigables ni hipótesis que contrastar, lo que requiere menor maduración del alumnado en esta destreza.

Grado:

Las diferencias de grado en el desarrollo de esta competencia específica se manifiestan a través de la distinta complejidad de las investigaciones planteadas, tanto en el problema a abordar, como en el planteamiento del experimento o en la comunicación de los resultados, y en función de los saberes básicos asociados al nivel.



Al acabar el segundo curso, el alumnado debe haber adquirido las destrezas básicas implicadas en el uso de los materiales y herramientas propias de un laboratorio, así como ser capaz de realizar prácticas demostrativas y pequeñas investigaciones guiadas en las que se exige identificar el problema y las variables que intervienen, emitir hipótesis, realizar diseños experimentales, obtener resultados y saber comunicarlos. En este nivel los problemas planteados son más sencillos y los resultados se presentan generalmente mediante informes descriptivos y observaciones cualitativas (dibujos y esquemas).

Al acabar el tercer curso, el alumnado debe ser capaz de relacionar las variables de manera cuantitativa o cualitativa, comunicar el proceso con precisión, sacar conclusiones y hacer predicciones en distintas condiciones. Los informes de los resultados deben ser interpretativos de los fenómenos estudiados.

2.2. Competencia específica 2

Analizar y resolver situaciones problemáticas del ámbito de la Física y la Química utilizando la lógica científica y alternando las estrategias del trabajo individual con el trabajo en equipo.

2.2.1. Competencia específica 2

Hablar de situaciones problemáticas implica considerar aquellas situaciones que demandan reflexión, búsqueda, investigación y en las que para poder afrontarlas y resolverlas hay que pensar previamente en posibles soluciones y definir una estrategia de resolución. La aplicación de estrategias de resolución de problemas implica varios tipos de acciones: comprender la situación, analizar el marco teórico, planificar el procedimiento de solución, realizar lo planificado, analizar y verificar los resultados, evaluar las consecuencias que se derivan de la solución propuesta (éticas, legales y sociales).

Es importante señalar que el proceso de resolución de problemas es global y no está rígidamente dividido en pasos.

Por otro lado, la resolución colaborativa de problemas plantea numerosas ventajas como: la división efectiva del trabajo, la incorporación de información procedente de múltiples perspectivas, experiencias y fuentes de conocimiento, y una mayor creatividad y calidad de las soluciones aportadas por los diferentes miembros de los grupos de trabajo.

Grado:

Al acabar el segundo curso, el alumnado será capaz de afrontar, analizar y resolver situaciones problemáticas acotadas, contando para ello con información proporcionada por el profesorado. Asimismo, será capaz de extrapolar los resultados obtenidos a otras situaciones de la vida cotidiana. Al acabar el tercer curso, el alumnado será capaz de abordar situaciones y problemas de carácter abierto, acotándolos para abordar su análisis y buscando y seleccionando la información relevante que permita su resolución. También será capaz de valorar las consecuencias que puede tener un cambio en las condiciones iniciales para la solución que se propone.

2.3. Competencia específica 3

Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

El desarrollo del pensamiento crítico entendido como “pensamiento reflexivo y razonable que orienta la decisión sobre qué hacer o qué creer” es una demanda de la sociedad actual. Este pensamiento crítico se encuentra fuertemente vinculado con la capacidad de aprender a aprender y el aprendizaje permanente. Para ello, el alumnado deberá ser capaz de distinguir las fuentes fiables de aquellas que no lo son. La reiterada presencia en el mundo actual de bulos basados en fuentes poco fiables y en opiniones carentes de una base científica, así como el avance de las pseudociencias, hace imprescindible el desarrollo, por parte de la ciudadanía, de una competencia que le permita distinguir entre informaciones contrastadas y valoraciones sin ningún fundamento.



Desarrollar esta competencia implica la capacidad de reunir datos de una forma que permita utilizarlos para acotar los problemas y realizar una descripción precisa de los mismos, debatir, argumentar y defender posturas, contrastar opiniones y redactar informes. Esto exige aplicar un código común, propio de la comunidad científica: el uso de un lenguaje preciso, de información en formato numérico y gráfico, de citación de fuentes fiables o de revisión por pares antes de ser publicados los resultados.

La utilización del lenguaje científico ya sea para leer textos o para producirlos, implica el conocimiento de las reglas de ese lenguaje, además del vocabulario técnico específico, y la adquisición de las destrezas propias de la argumentación, como el razonamiento lógico, el cuestionamiento de las propias creencias, y la contrastación de los hechos o hipótesis.

Por otro lado, la comunicación desempeña un papel esencial en la construcción del conocimiento científico que se va desarrollando en la sociedad.

Grado:

El grado en el desarrollo de esta competencia específica viene dado por la complejidad de los conocimientos que implica identificar los rasgos propios de la ciencia en un discurso para validar el mismo en base a su adecuación a las teorías y modelos científicos.

Al acabar el segundo curso, el alumnado debe ser capaz de identificar los elementos característicos del discurso científico y tener un criterio propio para distinguir la información fiable de las opiniones personales o faltas de fiabilidad, así como de interpretar textos científicos sencillos, elaborar informes de las experiencias realizadas y exponerlos de manera oral.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado debe ser capaz de argumentar y defender una opinión propia en torno a cuestiones investigables utilizando los elementos principales del pensamiento crítico: construir una argumentación a partir de análisis de datos que dé base a una opción o desmienta a otra.

2.4. Competencia específica 4

Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo bajo la influencia del contexto social e histórico, atendiendo la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, así como a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

Esta competencia alude al hecho de que el conocimiento es un producto en continua revisión, con influencias del pensamiento de la época. En ese sentido, las explicaciones científicas que son modelos válidos en un entorno social y momento dado sufren cambios en función del conocimiento existente, mejorando su capacidad de explicar la realidad. La ciencia debe entenderse y apreciarse no como un saber acabado, sino como la descripción más razonable y adecuada a los conocimientos en cada momento histórico.

Igualmente importante en esta competencia es el conocimiento de la forma en que se gestaron las ideas científicas y las circunstancias en las que se produjeron los descubrimientos, lo que aporta una perspectiva sobre la ciencia que permite comprender el avance en el pensamiento humano y las circunstancias que lo envuelven, favoreciendo o frenando dicho avance. Ciertamente, la ciencia se caracteriza por una continua revisión de sus propuestas, asociada a nuevos descubrimientos o al progreso tecnológico que permiten obtener datos más precisos. El conocimiento de la época en la cual se realizaron los descubrimientos proporciona una visión más realista de la ciencia, como un trabajo de equipos y en continua revisión, lejos de una concepción asociada a la genialidad de individuos aislados de su entorno.

El desarrollo de esta competencia conlleva una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia, en la que, al contrario de lo que sucede en las pseudociencias o las creencias, no existen certezas entendidas como verdades absolutas e incuestionables.

Un aspecto relevante de la epistemología de las ciencias es el papel jugado por las controversias científicas. La discusión y el análisis de controversias científicas es fundamental para alcanzar una adecuada



alfabetización científica, ya que permiten transmitir una imagen de ciencia más adecuada, mostrando características básicas de la misma, como la incertidumbre, el carácter tentativo, la subjetividad, la existencia de múltiples perspectivas, el rol del financiamiento, los intereses políticos y su relación con el entorno social.

Grado:

El grado en el desarrollo de esta competencia específica depende de la dificultad para comprender los modelos estudiados y los nuevos descubrimientos o avances en las técnicas que impulsan los avances de la ciencia, y de las relaciones con otros conocimientos de otras áreas que influyen en la ciencia en un momento histórico dado.

En el transcurso del segundo curso, el alumnado avanzará en el conocimiento de las relaciones entre ciencia y sociedad y, al finalizar el ciclo, deberá ser capaz de aportar ejemplos de utilización positiva y negativa del conocimiento científico como muestra del carácter de la ciencia y de su utilización en función de intereses concretos, en muchas ocasiones nobles, pero en otras, perversos. También serán capaces de aportar ejemplos de cambios sufridos por las teorías científicas con el tiempo.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado deberá ser capaz de situar en contexto las teorías científicas teniendo en cuenta la época en que fueron planteadas y aportar algunos datos sobre las causas de los avances que supusieron y su relación con el contexto histórico y social. Han de valorar las explicaciones científicas aceptadas como la mejor explicación posible con los datos disponibles en un momento dado.

2.5. Competencia específica 5

Analizar algunos fenómenos naturales y predecir su comportamiento utilizando modelos de Física y Química para poder identificarlos, caracterizarlos y explicar otros fenómenos nuevos.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

El desarrollo del conocimiento científico relativo a cualquier fenómeno se relaciona normalmente con la producción de una serie de modelos con diferentes alcances y poder de predicción. Los modelos científicos escolares son la versión escolar de los modelos científicos incluidos en el currículo.

Los modelos son representaciones de un objeto, un proceso o un fenómeno, construidas con la finalidad de explicar su estructura o funcionamiento y predecir futuros estados. Ocupan una posición intermedia entre los fenómenos y las teorías. Son un mediador entre la realidad que se modeliza y las teorías sobre esa realidad. Son, por tanto, representaciones parciales de la realidad, lo que implica que no son la realidad ni copias de la realidad.

Alcanzar esta competencia supone ser capaz de relacionar algunos fenómenos que se consideren relevantes con los modelos teóricos de la física y de la química. Los alumnos deben conformar conjuntos de conceptos y fenómenos que son modelos para explicar otros fenómenos nuevos, que siguen las mismas leyes.

Esta competencia implica aprender a ver en los cambios que estudien, y en los que se puede intervenir experimentalmente, las características específicas que les hacen similares a otros cambios. Este conocimiento ayuda a reconocer estos cambios más allá de las aulas y el laboratorio. Así, el alumnado no aprende los conceptos aislados, sino conformando conjuntos que tienen sentido para ellos para que expliquen fenómenos que conocen y que se convierten en modelos para explicar otros fenómenos nuevos.

Los modelos deben ser pocos y significativos. Tienen que permitir al alumnado describir y explicar los fenómenos, deducir preguntas, hacer predicciones y resolver problemas relevantes de la vida cotidiana relacionados con la física y la química y otras disciplinas.

En esta etapa educativa, los modelos que se estudian son el modelo cinético-corpúscular, el modelo atómico de Dalton, el modelo de carga eléctrica, el modelo de interacción y el modelo de energía.

Grado:



Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de relacionar un fenómeno natural con el modelo de explicación que le corresponde, identificar los elementos básicos y comunicarlo con un lenguaje llano.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado podrá predecir los cambios que tendrán lugar cuando se modifican las condiciones que afectan al fenómeno caracterizado, y comunicar la solución mediante la terminología y el lenguaje simbólico propios de la ciencia.

2.6. Competencia específica 6

Utilizar adecuadamente el lenguaje científico propio de la Física y la Química en la interpretación y transmisión de información.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La comunidad científica utiliza un lenguaje universal que permite establecer flujos de información multidireccionales que ayudan a la interpretación y transmisión de la información. En el caso de las disciplinas de Física y Química, este lenguaje dista mucho de ser sencillo. De hecho, su complejidad es tal que se suele comparar en ocasiones con el aprendizaje de una lengua extranjera.

Todas las formas referidas de comunicación en ciencia implican el desarrollo de capacidades cognitivamente exigentes, que se deben aprender en el contexto social del aula de ciencias.

La comprensión de la Física y de la Química requiere la capacidad de leer textos y, por lo tanto, la alfabetización está en el centro de la alfabetización científica. En este sentido, hay que señalar que los textos expositivos y argumentativos utilizados en esta materia tienen unas características que los hacen más difíciles en su comprensión que los textos narrativos, por lo que el desarrollo de estrategias de lectura de estos tipos de textos es crucial en el aprendizaje de la misma. Entre las dificultades en el aprendizaje del lenguaje propio de la materia, conviene destacar las siguientes: la introducción de una gran cantidad de terminología específica nueva; el carácter polisémico de algunos términos, que pueden tener un significado diferente en el contexto cotidiano y el científico; la utilización de terminología que procede del lenguaje cotidiano, pero que adquiere un significado diferente al ser usada en un contexto científico; evolución histórica del significado de algunos términos; uso de conectores lógicos (sin embargo, por tanto, en consecuencia, además, por el contrario, ya que, etc.).

Por otro lado, las capacidades de hacerse preguntas y de hacerlas a otros con espíritu crítico, de responderlas, de comunicar de forma convincente y de compartir conocimiento son intrínsecas a la actividad científica. En toda investigación se debe hacer uso de argumentos y de razonamientos lógicos y bien estructurados que propicien describir y explicar lo mejor posible la realidad objeto de estudio, por lo que el dominio del lenguaje en general, y del lenguaje específico utilizado en la materia en particular, deviene una cuestión central.

Grado:

Al finalizar el segundo curso, el alumnado deberá ser capaz de leer, interpretar y producir textos breves, preferentemente de carácter descriptivo, sobre los fenómenos objeto de estudio.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado deberá ser capaz de producir textos explicativos utilizando la terminología propia de la Física y la Química y del conocimiento científico en general.

2.7. Competencia específica 7

Interpretar correctamente la información presentada en diferentes formatos de representación gráfica y simbólica utilizados habitualmente en la Física y la Química.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

Cuando se dispone de datos de un estudio científico y antes de abordar análisis más complejos, un primer paso consiste en presentar esa información de forma que ésta se pueda visualizar de una manera más



sistemática y resumida. La claridad de dicha presentación es de vital importancia para la comprensión de los resultados y la interpretación de los mismos.

Ello implica el dominio de todo un lenguaje semiótico: símbolos (ecuaciones químicas y fórmulas matemáticas), tablas y gráficas, así como ciertas representaciones correspondientes a distintos modelos de las ciencias físico-químicas

Las funciones y los gráficos representan uno de los primeros puntos en los que un estudiante usa un sistema simbólico para expandir y comprender otro (p.ej. funciones algebraicas y sus gráficas, patrones de datos y sus gráficas, etc.). En un sentido instructivo, son interesantes porque tienden a centrarse en la relación además de en la entidad y porque son una magnífica herramienta para examinar patrones.

La mayor parte de las acciones relacionadas con las tareas de gráficos y funciones pueden clasificarse en dos categorías principales: interpretación y construcción. El dominio de estas estrategias permite al alumnado realizar tareas de clasificación, de predicción y de valoración de la escala.

Es interesante para la adquisición de la competencia, que el profesor tenga el papel de provocar, mediante preguntas a los alumnos, la comprensión de los diferentes tipos de representación, del paso de la una a la otra, ayudarles a apreciar los matices asociados a cada representación, ayudarles a tomar conciencia de sus progresos en la elaboración de nuevas representaciones, en la comprensión de las representaciones de los compañeros y en la capacidad de ir cambiando de un tipo de representación a otro.

Grado:

Al finalizar el segundo curso, el alumnado interpretará correctamente el significado de la simbología representativa de las sustancias y su significado en una reacción química, y será capaz de representar las sustancias utilizando el modelo de partícula. También podrá construir gráficos a partir de datos y dar una explicación cualitativa a la forma de la gráfica obtenida (relaciones lineales). Al finalizar el tercer curso, el alumnado deberá ser capaz de extraer la ecuación teórica a partir de la forma de la gráfica.

2.8. Competencia específica 8

Distinguir las diferentes manifestaciones de la energía e identificar sus formas de transmisión, su conservación y disipación en contextos cercanos.

2.8.1. Descripción de la competencia 8

La adquisición de esta competencia requiere que el alumnado conozca que la energía es primordial para el desarrollo de nuestra sociedad y a su vez que tome conciencia de los problemas medioambientales que su producción genera. Para ello, es importante que conozca las leyes de conservación de la energía y los mecanismos de transmisión, transformación y degradación de la misma.

Es importante analizar las distintas formas de energía, sus ventajas e inconvenientes y comprender las limitaciones a la demanda de energía que imponen los sistemas físicos, químicos, biológicos y geológicos. Además, el alumnado tiene que ser capaz de explicar los impactos ambientales que generan los distintos modos de producción y consumo. También ha de poder justificar decisiones y proponer reglas de uso responsable de energía. Asimismo, implica tener conciencia de que es necesaria la colaboración y cooperación de muchas personas, incluido uno mismo, para asegurar que los recursos se aprovechan bien y llegan a todas las personas

Grado:

Esta competencia se trabaja en 3º de ESO, por la dificultad conceptual que implica el tratamiento de la energía.

2.9. Competencia específica 9

Identificar y caracterizar las sustancias a partir de sus propiedades físicas para relacionar los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.

2.9.1. Descripción de la competencia 9



El estudio de la composición, estructura y propiedades de las sustancias es fundamental para entender cómo se comporta nuestro entorno material e incluso nuestro propio cuerpo. Así, por ejemplo, el cuerpo humano está formado por un 99% en masa de once elementos químicos (de los que el oxígeno, el carbono, el hidrógeno, el nitrógeno, el calcio y el fósforo, en orden decreciente, son los mayoritarios) y el 1% restante por trazas de otros. Estos elementos forman los compuestos (agua, proteínas, grasas, carbohidratos...) de las células que, a su vez, se agrupan formando tejidos y órganos.

Sustancias tan sencillas como el agua y el oxígeno son imprescindibles para la vida y, por lo tanto, el conocimiento de sus propiedades y comportamiento es de especial importancia.

Por otro lado, el descubrimiento, desarrollo y uso de los nuevos materiales han hecho que la vida humana sea más fácil y ha contribuido en cada época histórica a su bienestar.

El conocimiento de la estructura de los materiales a escala atómica y molecular ha hecho posible alcanzar prestaciones insospechadas tanto a los materiales clásicos utilizados en la ingeniería civil, arquitectura, telecomunicaciones, energía y medio ambiente, biomedicina, etc., como a una nueva generación de materiales fabricados artificialmente.

Un ámbito en el que los materiales han cobrado gran relevancia es la medicina y las áreas relacionadas con la salud. En la actualidad, materiales poliméricos, cerámicos, metálicos o híbridos se están empleando en sustitución de tejidos humanos, ya sea de manera temporal o permanente.

Grado:

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de definir los estados en los que se presenta la materia en el Universo y describirlos atendiendo a sus propiedades macroscópicas y microscópicas, utilizando para ello el modelo cinético-corpúscular de la materia. Será también capaz de interpretar los cambios de estado utilizando este modelo e identificando los intercambios de energía que tienen lugar en el proceso.

Al finalizar el tercer curso, el alumnado será capaz de conocer algunas propiedades características de una colección de sólidos y clasificarlos según sus propiedades. Asimismo, podrá citar ejemplos de nuevos materiales y señalar los beneficios que aportan o los problemas que resuelven identificando qué característica del material contribuye a ello.

2.10. Competencia específica 10

Caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras diferentes, reconociendo la importancia de las transformaciones químicas en actividades y procesos cotidianos.

2.10.1. Descripción de la competencia 10

El estudio de las reacciones por las cuales una sustancia se convierte en otra, eje central de la química, es fundamental para entender un gran número de procesos que tienen lugar en la vida cotidiana

Los procesos corporales son químicos en su mayoría. Mientras respiramos, hacemos la digestión, crecemos, envejecemos e incluso pensamos, estamos siendo reactores químicos ambulantes. Los procesos químicos de las fábricas son diferentes en escala, más que conceptualmente, puesto que en ellas se procesan, se separan y se recombinan materiales para convertirlos en nuevas y provechosas formas.

Muchos aspectos de la época contemporánea, a los que frecuentemente se alude en los medios de comunicación, están estrechamente vinculados con procesos de transformación química: el efecto invernadero, la lluvia ácida, el agujero de ozono, la producción de alimentos, las pilas alcalinas, los cosméticos, los medicamentos, la corrosión, la batería de un automóvil, la información nutricional, el tratamiento de los residuos urbanos, el problema de disponer de agua potable para una población cada vez mayor, entre otros.

Grado:

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de describir las reacciones químicas desde un punto de vista macroscópico como un proceso de transformación de sustancias y valorar los diferentes factores que influyen en la velocidad de las reacciones químicas, identificar distintas reacciones químicas que



ocurren en su vida cotidiana y reconocer su importancia, los intercambios energéticos que se producen y la ley de conservación de la masa.

Al finalizar el tercer curso, deberá ser capaz de interpretar la representación simbólica de las ecuaciones químicas y realizar cálculos sencillos a partir de las leyes de Proust y Lavoisier. También podrá explicar el proceso de reacción a partir del modelo de Dalton.

2.11. Competencia específica 11

Identificar las interacciones como causa de las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno físico para poder intervenir en el mismo, modificando las condiciones que nos permitan una mejora en nuestras condiciones de vida.

2.11.1. Descripción de la competencia 11

La idea de interacción constituye un pilar fundamental en la explicación científica del mundo: los cambios en los objetos o sistemas son siempre producidos por acciones mutuas entre ellos. La identificación y comprensión de las interacciones en el mundo físico nos permite intervenir en él para producir mejoras en nuestras condiciones de vida. Desde aplicaciones sencillas, como la palanca, hasta la navegación espacial, pasando por el funcionamiento de motores, el transporte marítimo o las aplicaciones energéticas, son múltiples las situaciones de la vida diaria gobernadas por el modelo de interacción física, así como las aplicaciones tecnológicas de las que podemos disponer para ayudar a mejorar las condiciones de la existencia.

Grado:

El estudio de las interacciones se inicia en el segundo curso con la introducción de la mecánica, y continúa en 3º curso de Física y Química con el estudio de la interacción eléctrica.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras áreas/materias y con las competencias clave (para el conjunto de las competencias del área/materia)

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área/materia

La CE1 está ligada a las dos competencias específicas siguientes (CE 2 y CE 3) que abarcan la metodología de la ciencia y no puede desarrollarse de forma independiente de ellas. La adquisición y el uso de conocimientos específicos da respuestas y soluciones a los problemas científicos. Las leyes, los principios y los conceptos científicos se utilizan para definir un problema y formularlo en términos que se aproximen a una respuesta o solución. Esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de comunicación. Por otro lado, en la medida en que se aplicará para facilitar la comprensión de los fenómenos de nuestro entorno, se relaciona con el resto de competencias de la materia, al constituir el instrumento que facilitará dicha comprensión.

La competencia 2 está ligada a la CE 6 de esta misma materia y no puede desarrollarse de forma independiente de ella. La adquisición y el uso de conocimientos específicos permite dar respuestas a situaciones reales. Las leyes, los principios y los conceptos científicos se utilizan para definir un problema y formularlo en términos que se aproximen a una respuesta o solución. Del mismo modo, esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de argumentación y comunicación propios de la ciencia a los que remite la CE 3.

La CE3 no puede desarrollarse independientemente de las dos anteriores. Se enriquece con la mejor comprensión de los procesos al resolver problemas aplicando el razonamiento científico, o al emitir hipótesis y comunicar los resultados de una investigación, pero en ambos casos la comunicación de los resultados o conclusiones, o la argumentación realizada, se llevan a cabo mediante un tipo de discurso argumentativo y un lenguaje propios de la ciencia, que implican la utilización del lenguaje matemático y la comprensión de las leyes de la ciencia.



La competencia específica 4 se relaciona con las otras tres por suponer un avance en la comprensión de cómo funciona la ciencia y su incidencia en la vida de las personas, aportando a dicha comprensión la relación con la sociedad en la que se encuentran las personas que desarrollan las teorías.

La relación de las cuatro primeras competencias con el resto de competencias específicas se basa en la naturaleza del sistema de trabajo propio de la ciencia. Con sus limitaciones asociadas a la dependencia de los principios aplicados de los distintos descubrimientos que se van produciendo y el carácter dinámico que ello le confiere, el trabajo científico constituye un buen sistema de interpretación de la realidad que facilita la previsión de acontecimientos y, por tanto, las actuaciones que facilitan la vida a los seres humanos y permiten prever las consecuencias de sus actos. Estas cuatro competencias específicas deben impregnar, en consecuencia, todos los niveles educativos y todas las áreas y materias del currículo, no solo las del ámbito científico y tecnológico.

En cuanto a su relación con el resto de competencias específicas de Física y Química, por su carácter transversal, las cuatro primeras competencias específicas afectan a todos los aspectos de la ciencia, facilitando el uso de modelos para caracterizar algunos fenómenos naturales (CE 5), el uso adecuado del lenguaje científico (CE 6), la interpretación de representaciones gráficas y simbólicas propias de la Física y Química (CE 7), el conocimiento de las diferentes formas de energía (CE 8), la identificación y transformación de algunas sustancias (CE 9) y (CE 10) y la identificación de interacciones como causa de transformaciones en nuestro entorno físico (CE 11).

Por lo que respecta a la (CE 5) que se refiere al uso del lenguaje científico, apela a la utilización de los modelos de Física y Química de algunos fenómenos naturales como son los relacionados con la energía (CE 8) y la identificación y transformación de sustancias (CE 9) y (CE 10) así como facilita la comprensión de las interacciones en nuestro entorno físico (CE 11). Lo mismo pasa con la (CE 6) que trata de la interpretación de representaciones gráficas y simbólicas e impregnan a todas las competencias.

Por último, la identificación de interacciones en nuestro entorno físico como causa de las transformaciones (CE 11), está estrechamente relacionada con el intercambio de energía que estas transformaciones conllevan (CE 8).

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

En el siguiente cuadro se establece la relación de las competencias de la materia de Física y Química con el resto de materias de la etapa:

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL											



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE1: Analizar de manera crítica y argumentada diferentes propuestas artísticas, identificando en ellas, a través de distintos canales y contextos, referencias socioculturales, funcionalidades y elementos de contenido de la cultura visual y audiovisual y del patrimonio			X								
CE2: Elaborar propuestas creativas, utilizando los formatos, materiales y discursos propios de la contemporaneidad artística.		X					X				
CE3: Compartir ideas y opiniones usando la terminología específica del área en la comunicación de las experiencias de apreciación y creación artística.			X			X					
CE4: Comunicar ideas, sentimientos y emociones, experimentando con los elementos del lenguaje visual y con diferentes técnicas y materiales en la elaboración de producciones artísticas creativas individuales o colectivas.			X								



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE5: Seleccionar de manera responsable y autónoma recursos digitales aplicados a la percepción, la investigación y la creación en el desarrollo de propuestas y proyectos artísticos, desarrollando una identidad y criterio propio en un consumo responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente			X				X				
CE6: Crear producciones artísticas colectivas, atendiendo a las diferentes fases del proceso creativo y aplicando los conocimientos específicos relevantes adquiridos.							X				
MÚSICA											
CE1. Analizar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares de diferentes épocas y estilos, asimilando sus funciones, a través de la percepción activa, relacionando sus elementos estructurales y técnicos con sentido crítico, valorando la diversidad cultural que representan.			X								
CE2. Relacionar los elementos del sonido, sus características y representaciones gráficas, los instrumentos y la voz, a partir del análisis auditivo y visual desde una							X	X			X

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
perspectiva de desarrollo sostenible.											
CE3. Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación y la experimentación a partir de las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido, el cuerpo y los medios digitales, mediante procesos individuales y colectivos.	X										
CE4. Crear proyectos musicales e interdisciplinares, mediante el diseño, planificación y realización de las mismas, experimentando con diferentes roles, para desarrollar la capacidad crítica y valorando tanto el proceso como el resultado.	X		X								
CE5. Aplicar recursos digitales a la escucha, interpretación, investigación, creación y difusión de producciones musicales, adoptando una actitud responsable y acorde con la normativa vigente y el criterio propio.						X	X				

EDUCACIÓN FÍSICA

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE1. Integrar un estilo de vida activo mediante la práctica de la actividad física y deportiva autorregulada, y el establecimiento de conexiones entre los hábitos de comportamiento cotidianos y el bienestar físico y mental.								X	X	X	
CE2. Resolver con éxito diferentes retos y situaciones motrices a través de propuestas físicas y deportivas específicas aplicando las técnicas, tácticas y estrategias de juego adecuados.	X							X			
CE3. Participar en procesos de creación de naturaleza artísticoexpresiva mediante el uso del cuerpo, el gesto y el movimiento como medios de autoconocimiento para expresar ideas y sentimientos.			X								X
CE4. Interaccionar de manera sostenible con el patrimonio natural y cultural mediante actividades físicas y artísticoexpresivas.			X						X		



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE5. Seleccionar y hacer uso crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación como facilitadoras de la actividad física y de una vida activa y saludable.			X				X			X	X
LENGUAS – CASTELLANO/VALENCIANO											
CE1. Describir y apreciar la diversidad lingüística y cultural del mundo a través del reconocimiento de las lenguas del alumnado y de la realidad multilingüe e intercultural de la Comunidad Valenciana y de España, analizando las características, el origen y el desarrollo sociohistórico de las dos lenguas oficiales y de las principales variedades lingüísticas, para favorecer la reflexión interlingüística y combatir los prejuicios lingüísticos.						X	X				
CE2. Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos orales y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la escucha activa, aplicando estrategias de comprensión oral, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.			X				X				



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE3. Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la lectura de textos, aplicando estrategias de comprensión escrita, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.			X				X				
CE4. Producir mensajes orales con coherencia, cohesión y adecuación, fluidez y corrección, a través de diferentes soportes y situaciones de comunicación del ámbito familiar, social, educativo o profesional.			X								
CE5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.			X			X					
CE6. Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, de forma autónoma, a través de textos complejos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, utilizando un lenguaje no discriminatorio y estrategias variadas de comprensión, expresión y resolución dialogada de			X			X	X				

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
conflictos, de forma síncrona y asíncrona.											
CE7. Mediar entre interlocutores aplicando estrategias de adaptación, simplificación y reformulación del lenguaje para procesar y transmitir información más elaborada, en situaciones comunicativas de ámbito personal, social, educativo y profesional.	X		X			X	X				
CE8. Leer obras y textos de carácter diverso y de complejidad progresiva, que configuran la autonomía capa un perfil lector competente y hagan disfrutar de la lectura como fuente de conocimiento, de placer y de enriquecimiento personal y social.			X								
CE9. Leer y producir textos literarios, contextualizados con la cultura y la sociedad, como dimensión de placer y de conocimiento.			X			X					
MATEMÁTICAS											

[illegible]

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE4. Implementar algoritmos computacionales organizando datos, descomponiendo un problema en partes, reconociendo patrones y empleando lenguajes de programación y otras herramientas TIC como soporte para resolver problemas y afrontar desafíos del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.	X	X									
CE5. Manejar con precisión el simbolismo matemático haciendo transformaciones y conversiones entre representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas que permitan pensar matemáticamente sobre situaciones del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.	X				X		X				
CE6. Producir, comunicar e interpretar mensajes orales y escritos complejos de manera formal, empleando el lenguaje matemático, para comunicar e intercambiar ideas generales y argumentos sobre características, conceptos, procedimientos y resultados relacionados con situaciones del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.			X			X					



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE7. Conocer el valor cultural e histórico de las matemáticas e identificar sus aportaciones en los avances significativos del conocimiento científico y del desarrollo tecnológico especialmente relevantes para abordar los desafíos con los que se enfrenta actualmente la humanidad.	X	X		X							
CE8. Gestionar y regular las emociones, creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos, asumiendo con confianza la incertidumbre, las dificultades y errores que dichos procesos conllevan, y regulando la atención para lograr comprender sus propios procesos de aprendizaje y adaptarlos con éxito a situaciones variadas.	X										
VALORES											
CE1. Dialogar y debatir de forma asertiva, respetuosa y correctamente argumentada sobre problemas morales planteados en cualquier situación de la vida diaria para poder llegar a acuerdos o consensos.			X								
CE2. Gestionar las emociones en situaciones de conflicto para poder afrontarlas desde la cultura de la paz y explorar y			X								



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
proponer soluciones equitativas y creativas.											
CE3. Analizar de forma crítica las normas y leyes vigentes en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y adecuarse a ellas valorando su legitimidad.			X								
CE4. Reconocer, denunciar y combatir los estereotipos y roles asociados a partir de una reflexión personal y crítica.			X	X							
CE5. Identificar, analizar y valorar en el ámbito internacional los beneficios de los valores democráticos promovidos por leyes e instituciones para la construcción de una ciudadanía global.			X	X							
CE6. Proponer y desplegar acciones responsables y justas comprometidas con la transformación social y la lucha efectiva contra las desigualdades e injusticias en cualquier situación real de acuerdo con los principios de una sociedad igualitaria e inclusiva.			X								

[illegible]



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 3- Explicar las nociones básicas de cambio y continuidad en la historia empleando una perspectiva causal y contextualizada, reconociendo en el pasado el origen y evolución de las cuestiones más relevantes del mundo actual y expresando juicios y opiniones sobre el presente y el futuro.				X							
CE 4. Contrastar las identidades individuales con las colectivas, identificando las aportaciones decisivas en su construcción y reconociendo y valorando las actuaciones de tolerancia y respeto.				X							
CE 5. Explicar las interrelaciones económicas fundamentales entre los elementos del espacio físico y las actividades de las sociedades humanas, así como su repercusión en la sostenibilidad.											X
CE 6. Contrastar los principales modelos de ocupación territorial, de organización política y económica, que explican la desigualdad entre los seres humanos, tanto a escala local como global.				X							



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE 7. Dar argumentos desde una perspectiva crítica, fundamentada en la historia y la geografía, acerca de problemas sociales relevantes, asumiendo valores democráticos y pronunciándose en su defensa.			X	X							
CE 8. Promover y participar en proyectos cooperativos de convivencia, tomando como base la construcción histórica de la Unión Europea, que favorezcan un entorno más justo y solidario mediante la aplicación de valores y procedimientos democráticos.				X							
CE 9. Identificar el origen y reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, especialmente de sus elementos geográficos, históricos y artísticos, tanto a escala local como a escala global, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y puesta en valor.				X							
CULTURA CLÁSICA											
CE1. Reconocer y valorar la pervivencia de las características de la vida social griega y romana en el desarrollo de nuestra actividad cotidiana y en nuestras raíces				X							



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
comunes con otros países de nuestro entorno.											
CE2. Relacionar los acontecimientos más relevantes de la historia griega y romana con la configuración sociopolítica de la Europa del siglo XXI y del mundo actual a partir de fuentes históricas, teniendo en cuenta los límites geográficos y las características específicas del mundo clásico.				X							
CE3. Identificar los rasgos y valorar la importancia y la huella de la lengua griega y latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los helenismos y latinismos, la composición y derivación.						X	X				
CE4. Localizar y relacionar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto.				X							

[illegible]



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE4. Realizar un uso responsable y sostenible de los objetos, materiales, productos y soluciones tecnológicas y digitales existentes en el entorno ordinario, analizando críticamente sus implicaciones y repercusiones ambientales, sociales y éticas.	X	X	X					X	X	X	X
CE5. Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas relacionadas con aspectos tecnológicos y digitales cotidianos y habituales, tanto en el ámbito académico como en el personal y social, utilizando correctamente los lenguajes y los medios propios de este ámbito de conocimiento.	X	X				X	X				
CE6. Analizar problemas sencillos y plantear sus soluciones automatizando procesos con lenguajes de programación, sistemas de control o robótica, aplicando el pensamiento computacional.	X	X									
CE7. Utilizar las nuevas tecnologías poniéndolas al servicio del desarrollo personal y profesional, social y comunitario y proponiendo soluciones creativas a los grandes desafíos del mundo actual.	X	X	X					X	X	X	X

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA											
CE1. Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.	X										
CE2. Analizar situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica y explorando las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para afrontarlas.		X			X	X					
CE3 - Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.			X								
CE4 - Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo con influencia del contexto social e histórico, atendiendo a la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.			X	X							

CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE5. Adoptar hábitos de vida saludable basados en el conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo y de los peligros del uso y abuso de determinadas prácticas y del consumo de algunas sustancias.											
CE6. Identificar y aceptar la sexualidad personal, y respetar la variedad de identidades de género y de orientaciones sexuales existentes, en base al conocimiento del cuerpo humano y del propio cuerpo.			X		X						
CE7. Actuar con responsabilidad participando activamente en la conservación de todas las formas de vida y del planeta en base al conocimiento de los sistemas biológicos y geológicos.								X	X	X	X
CE8. Utilizar el conocimiento geológico básico sobre el funcionamiento del planeta Tierra como sistema, con el fin de analizar su impacto sobre las poblaciones y proponer y valorar actuaciones de previsión e intervención.			X					X	X	X	X
CE9. Valorar la magnitud del tiempo geológico para analizar e interpretar la historia del planeta, así como los diferentes procesos evolutivos de los sistemas naturales					X						



CONEXIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FÍSICA Y QUÍMICA Y EL RESTO DE LAS ASIGNATURAS											
	Competencias específicas de Física y Química										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CE10. Adoptar hábitos de comportamiento en la actividad cotidiana responsables con el entorno, aplicando criterios científicos y evitando o minimizando el impacto medioambiental.			X					X	X	X	X
CE11. Proponer soluciones realistas basadas en el conocimiento científico ante problemas de naturaleza ecosocial a nivel local y global, argumentar su idoneidad y actuar en consecuencia.			X					X	X	X	X

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las once competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y desarrollo de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X	X	X	X	X		X	
CE2	X		X	X	X	X	X	
CE3	X	X	X	X	X	X		X
CE4			X		X	X		
CE5	X		X		X			



CE6	X	X	X	X				
CE7	X		X	X				
CE8			X	X	X			X
CE9			X		X			X
CE10			X		X			X
CE11			X		X			X

- CE1: Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.
- CE2: Analizar, y resolver situaciones problemáticas del ámbito de la Física y la Química utilizando la lógica científica y alternando las estrategias del trabajo individual con el trabajo en equipo.
- CE3: Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.
- CE4: Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo bajo la influencia del contexto social e histórico, atendiendo la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, así como a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.
- CE5: Utilizar modelos de Física y Química para identificar, caracterizar y analizar algunos fenómenos naturales, así como para explicar otros fenómenos de características similares.
- CE6: Utilizar adecuadamente el lenguaje científico propio de la Física y la Química en la interpretación y transmisión de información.
- CE7: Interpretar correctamente la información presentada en diferentes formatos de representación gráfica y simbólica utilizados habitualmente en la Física y la Química.
- CE8: Distinguir las diferentes manifestaciones de la energía e identificar sus formas de transmisión, su conservación y disipación en contextos cercanos.
- CE9: Identificar y caracterizar las sustancias a partir de sus propiedades físicas para relacionar los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.
- CE10: Caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras diferentes, reconociendo la importancia de las transformaciones químicas en actividades y procesos cotidianos.
- CE11: Identificar las interacciones como causa de las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno físico para poder intervenir en el mismo, modificando las condiciones que nos permitan una mejora en nuestras condiciones de vida.



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

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

A continuación, se exponen algunas consideraciones respecto a la relación de las competencias específicas con las competencias clave. Siendo evidente, por la naturaleza de la materia, la relación de todas las competencias específicas con la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, no se considera necesario insistir en este punto.

Resolver problemas científicos a partir de investigaciones (CE 1), analizar situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica (CE 2) y utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico (CE 3) requieren movilizar todos los conocimientos y habilidades adquiridos propios de la ciencia, así como las herramientas digitales para buscar, tratar, procesar y comunicar la información, estableciéndose así una relación clara con la competencia digital. La elaboración de informes en el lenguaje de la ciencia y, con frecuencia, la consulta de información en más de una lengua, así como la comunicación escrita u oral de los resultados obtenidos, se vincula con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe. Estas relaciones son especialmente destacables en la medida en que estamos en una comunidad autónoma con lengua propia. Asimismo, al proponer soluciones y comprobar el resultado de estas, también desarrolla la competencia personal, social y de aprender a aprender. Cuando están implicadas soluciones a problemas globales, se ha de tener en cuenta, además, multitud de factores sociales, y de contribución al bienestar común desde el respeto a las diferencias y a la diversidad, conectando de este modo con la competencia ciudadana. En la (CE 3), además, es claro este vínculo, habida cuenta de la importancia de discernir la diferencia entre lo que es ciencia y lo que es solamente una opinión. Y lo mismo sucede con la competencia ciudadana, ya que cuida de que las relaciones grupales se den de forma igualitaria e inclusiva.

Respecto a la justificación de la validez del modelo científico como producto dinámico (CE 4) se basa en la naturaleza del sistema de trabajo propio de la ciencia. Con sus limitaciones asociadas a la dependencia de los principios aplicados de los distintos descubrimientos que se van produciendo y el carácter dinámico que ello le infiere, el trabajo científico constituye un buen sistema de interpretación de la realidad que facilita la previsión de acontecimientos y, por tanto, las actuaciones que facilitan la vida a los seres humanos y permiten prever las consecuencias de sus actos. Está conectada con la competencia ciudadana, ya que en la comprensión de los modelos científicos se recurre al contexto social, a los hechos y a las relaciones ciencia – sociedad que hacen que estos modelos adquieran sentido en un momento histórico dado. También suponen plantearse problemas éticos en cuanto a los riesgos inadecuados del uso del conocimiento científico en la sociedad. Por otro lado, su desarrollo requiere conocer y respetar el patrimonio cultural y artístico de otras épocas que ayudan a comprender la visión historicista de la ciencia, lo que las vincula con la competencia clave en conciencia y expresión cultural. Las competencias en el ámbito humanístico resultan así esenciales para el desarrollo de esta competencia específica.

En lo que concierne a la utilización de modelos de Física y Química para identificar, caracterizar y analizar algunos fenómenos naturales (CE 5), está conectada con la competencia clave en comunicación lingüística, en la medida en que el desarrollo del conocimiento científico se relaciona con una serie de modelos de Física y Química a partir de los que poder explicar y predecir algunos fenómenos naturales. También implica entender las causas que los originan y su naturaleza, posibilitando la creación de nuevo conocimiento



científico a través de la interpretación de fenómenos, contribuyendo de este modo al desarrollo de las competencias personal, social y de aprender a aprender.

Por otra parte, la competencia específica referida a la utilización adecuada del lenguaje científico propio de la Física y la Química (CE 6), se vincula con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe, ya que el lenguaje es fundamental en la interpretación y comunicación de la información, el trabajo con textos expositivos y argumentativos y el manejo de terminología específica de Física y Química. La comprensión de la Física y de la Química requiere la capacidad de leer textos y, por lo tanto, la alfabetización está en el centro de la alfabetización científica.

En cuanto a la interpretación correcta de la información gráfica y simbólica utilizada en Física y Química (CE 7), está conectada con la competencia clave en comunicación lingüística, en la medida en que requieren un dominio de la competencia lingüística para exponer dicha información de manera clara y facilitar un posterior análisis. También potencia la competencia digital, ya que requiere de la búsqueda avanzada de información, el tratamiento adecuado de la misma, y la comunicación a través de plataformas virtuales y herramientas informáticas.

La competencia referida a distinguir las diferentes manifestaciones de energía, (CE 8) mantiene una estrecha relación con la competencia digital, asociada a la utilización de herramientas de búsqueda y uso de aplicaciones que facilitan la propuesta de soluciones y su comunicación mediante las herramientas TIC más adecuadas. Existe también una relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que los problemas energéticos requieren un conocimiento de los problemas asociados a las alteraciones del medio ambiente. Otra competencia clave con la que se vincula es la ciudadana, dado el nivel de compromiso con la sociedad que se requiere para abordar los problemas energéticos y proponer soluciones.

Finalmente, las competencias referidas a identificar y caracterizar las sustancias (CE 9), caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras (CE10) e identificar las interacciones como causa de transformaciones (CE 11) están fuertemente relacionadas con la competencia ciudadana, ya que son fundamentales para entender gran cantidad de procesos que tienen lugar en nuestro día a día. La competencia digital, por su parte, está asociada a la utilización de herramientas de búsqueda y uso de aplicaciones que facilitan la propuesta de soluciones y su comunicación mediante las herramientas TIC más adecuadas. Asimismo, mantienen también una estrecha relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que aluden a muchos fenómenos que continuamente aparecen en los medios de comunicación y provocan en el alumnado un interés creciente adquirir nuevos conocimientos.

4. Saberes básicos (para el conjunto de las competencias del área/materia)

4.1. Introducción

Los saberes básicos se presentan organizados en bloques asociados a la interpretación de conjuntos de fenómenos relevantes para la formación de todas las personas: la metodología de la ciencia; el mundo material y sus cambios; la energía y su transferencia; las interacciones. Su selección responde al criterio de que la adquisición y desarrollo de las once competencias específicas de la materia de Física y Química exige el aprendizaje, la articulación y movilización de los mismos.

Para la secuenciación de los saberes se ha buscado que el alumnado explore y experimente ideas y conceptos cada vez más complejos yendo desde lo macroscópico a lo microscópico, desde el universo de lo descriptivo a lo explicativo y finalmente, a lo predictivo. La progresión de las unidades no es lineal, sino cíclica, de manera que permite al alumnado revisar los conocimientos existentes, relacionarlos con su nuevo aprendizaje y ajustar sus esquemas a la luz de los nuevos descubrimientos.

4.1.1. Bloque 1: Metodología de la ciencia

Para desarrollar las competencias relacionadas con la metodología de la ciencia resulta imprescindible adquirir unos conocimientos básicos sobre el fundamento del trabajo científico, unas destrezas



en el manejo del instrumental y en la realización de las prácticas, en el tratamiento de los datos y la comunicación de los resultados.

Los saberes básicos que integran estas competencias están interrelacionados entre sí conformando un bloque que no se identifica con unos contenidos curriculares concretos. Se trata de saberes que afectan al resto de los saberes, que tienen, por tanto, un carácter transversal y que se deben tratar en cada una de las unidades didácticas y en todos los niveles.

Saberes básicos	Curso	
	2º	3º
Metodología de la ciencia	X	X
- Contribución de las grandes científicas y científicos en el desarrollo de las ciencias Físicas y Químicas - Estrategias de utilización de herramientas digitales para la búsqueda de la información, la colaboración y la comunicación de procesos, resultados e ideas en diferentes formatos (infografía, presentación, póster, informe, gráfico...). - Lenguaje científico y vocabulario específico de la materia de estudio en la comprensión de informaciones y datos, la comunicación de las propias ideas, la discusión razonada y la argumentación sobre problemas de carácter científico. - Procedimientos experimentales en laboratorio: control de variables, toma (error en la medida) y representación de los datos (tablas y gráficos), análisis e interpretación de los mismos. - Pautas del trabajo científico en la planificación y ejecución de un proyecto de investigación en equipo: identificación de preguntas y planteamiento de problemas que puedan responderse, formulación de hipótesis, contrastación y puesta a prueba a través de la experimentación, y comunicación de resultados. - Instrumentos, herramientas y técnicas propias del laboratorio de Física y Química. Normas de seguridad en el laboratorio. Resulta imprescindible conocerlas para acceder al laboratorio con seguridad (primer ciclo) pero también reforzarlas en cada curso.		

Las herramientas digitales utilizadas pueden ser las mismas en los dos cursos, pero trabajadas de forma más pautada o guiada en segundo curso y de forma más autónoma en tercero. En este curso el alumnado puede ser más autónomo para elegir la herramienta más adecuada para comunicar sus resultados dependiendo de la tarea desarrollada. Esto mismo sucede en el resto de los saberes de este bloque.

4.2. Bloque 2: el mundo material y sus cambios.

El estudio de la materia, por su importancia, ocupa prácticamente la totalidad de los contenidos del segundo curso, pero se extiende también a los otros cursos de la etapa, graduando su complejidad en función de la madurez del alumnado, en una estructura que, como se comentó más arriba, no es lineal, sino cíclica.

El tratamiento en el segundo curso permite profundizar en aspectos que son relevantes y que permitirán al alumnado afianzarse con seguridad en cursos posteriores. Se pone especial énfasis en los



aspectos lingüísticos, las distinciones semánticas, el uso de la terminología científica, la descripción cuidadosa de fenómenos, la clasificación y representación, el establecimiento de correlaciones, afianzando las estrategias que permitirán más adelante utilizar las herramientas de la metodología científica con solvencia. Se aborda principalmente desde un punto de vista macroscópico, aunque se introduce ya la noción de modelo, ejemplificada con el modelo cinético-corpúscular para la descripción de los estados de agregación y la explicación de sus transformaciones a escala microscópica.

En tercer curso se introducen nuevos modelos, que permiten dar explicaciones desde el punto de vista microscópico, a los fenómenos estudiados en el curso anterior, tanto en relación a la noción de sustancia, como a las transformaciones físicas y químicas que estas sufren. Al mismo tiempo, se establecen las limitaciones de estos modelos, lo cual dará pie, a lo largo del curso y también en cursos posteriores a abordar modelos de mayor complejidad, ayudando a proporcionar una idea del modo de construcción de las ciencias y a tener una visión de las mismas como un proceso inacabado, en continua revisión, no exento de controversias. En este curso se sigue insistiendo en el papel del lenguaje de la física y la química como vertebrador del discurso científico y de adquisición de saberes.

Saberes básicos	Curso	
	2º	3º
La materia y su medida	x	
- Magnitudes físicas. Diversidad de unidades, significados y empleo. Necesidad de normalización: Sistema Internacional. Cambios de unidades: masa, longitud, superficie y volumen. - Medida de volúmenes de líquidos: probetas, pipetas y buretas. - Volumen ocupado por sólidos regulares e irregulares. Método geométrico y por desplazamiento de agua u otro líquido. - Polisemia de volumen. Distinción de volumen ocupado, capacidad y volumen de material. - Relación entre la masa y el volumen en sólidos y líquidos. Método experimental. Definición de densidad. Caracterización de sustancias - Densidad de un gas en condiciones ambientales. - Densidades de las sustancias en sus diferentes estados de agregación.		
Estados de la materia.	x	



- Lenguaje académico relacionado con la materia. Uso de los conceptos: inherente, propio, constante, deformable, adaptable, rigidez, viscosidad y fluido. - Concepto macroscópico de sólido y de líquido. Limitaciones y crítica razonada de las propiedades tradicionales asignadas a estos dos estados. Uso inadecuado de rigidez como propiedad específica de los sólidos y de capacidad de fluir y de adaptarse a la forma del recipiente como propiedades singulares de los líquidos. Búsqueda de definiciones alternativas que superen las limitaciones observadas. - Estado gaseoso. Propiedades. Masa, volumen y densidad. - Cambios de estado: significado del sufijo <i>-ción</i> en los cambios de estado. Diferencias entre ebullición y evaporación. Cambios de estado y conservación de la masa. Gráficos de calentamiento y enfriamiento. - Densidad, temperatura de fusión y temperatura de ebullición como propiedades características de las sustancias. - Modelo cinético-corpúscular: polisemia de modelo. Diferencias entre los significados en el ámbito cotidiano y el científico. Distinción entre modelo científico y el comportamiento macroscópico de la materia que pretende explicar y predecir - Modelo cinético-corpúscular para explicar los estados de la materia y sus cambios. Limitaciones del modelo. - Estudio cualitativo referido a la intensidad de las fuerzas de interacción entre partículas a partir de la comparación de los valores de temperaturas de fusión y de ebullición de diferentes sustancias.		
Propiedades de los gases: explicación según el modelo cinético-corpúscular		x
- Concepto de gas en la vida cotidiana. Lenguaje académico relacionado con las sustancias en estado gaseoso: gas, expansión, compresión, difusión. - Variables macroscópicas que definen el estado de una cierta masa de gas: presión, volumen, temperatura. Descripción y relación entre ellas. - Variación de la densidad con el volumen (cambios de presión o de temperatura-escalas centígrada y Kelvin). Análisis y construcción de gráficas. - Cambios de estado: diferencia entre condensación y licuefacción. - Propiedades de los gases. Explicación según el modelo cinético-corpúscular. Diferenciación entre el modelo y la realidad que pretende explicar: idea de vacío e inadecuada asunción de propiedades macroscópicas (color, etc.) a las partículas. Predicción de la evolución de sistemas. Simulaciones. - Composición y propiedades de la atmósfera. Contaminación atmosférica.		
Clasificación de la materia: mezclas y sustancias puras	x	



• Concepto de mezcla. • Clasificación de las mezclas: homogéneas y heterogéneas. Clasificación de disoluciones: sólido en sólido; gas en líquido; líquido en líquido; sólido en líquido; gas en gas. • Polisemia de la palabra <i>puro</i>. Contextualización en el ámbito científico. • Caracterización de sustancias puras. Propiedades características. Identificación de sustancias puras: variación de las temperaturas de fusión y ebullición con la temperatura. Gráficas $T = f(\text{tiempo})$. • Métodos de separación de mezclas: fundamento de cada proceso y aplicación experimental. • Clasificación de sustancias puras: simples y compuestos. • Sustancias puras simples de especial interés: hidrógeno, nitrógeno y oxígeno. Propiedades. • Importancia de otras sustancias simples: helio, carbono, hierro, silicio y aluminio. Fuentes, obtención y aplicaciones. • Sustancias puras compuesto de especial interés: agua y amoníaco. • Aproximación al concepto de reacción química desde el punto de vista macroscópico: formación de sustancias compuesto a partir de sustancias simples y descomposición de sustancias compuesto en sustancias simples. Propiedades características. • Importancia de algunas sustancias compuesto: - El agua: propiedades singulares y aplicaciones. El agua en nuestro planeta. Agua potable y agua contaminada. - El amoníaco: breve reseña histórica como materia prima de compuestos nitrogenados. Importancia industrial. - El dióxido de carbono: importancia para los seres vivos y peligros para nuestro planeta. - La sal común: importancia histórica, obtención, usos y peligros para la salud. - La aspirina: historia de su síntesis, aplicaciones como medicamento y precauciones. • Representación submicroscópica de una mezcla y de una sustancia pura. Limitaciones del modelo de representación. • Concentración de una disolución. Aproximación inicial cualitativa al concepto de concentración. Formas para variar la concentración de una disolución. Relación masa de soluto/masa de disolución. Cálculos relacionados. • Solubilidad de sales en agua. Concepto de disolución saturada. Variación de la solubilidad con la temperatura. Interpretación de las curvas de solubilidad de distintas sustancias. Predicciones de solubilidad con la temperatura y cálculos relacionados.		
Clasificación de sustancias simples e importancia	x	



• Sustancias simples conocidas desde la Antigüedad. • Técnicas de descomposición de compuestos y de análisis de sustancias aparecidos en el siglo XIX. Incremento singular y significativo de nuevas sustancias simples. Necesidad de establecer una clasificación para su estudio. • Nuevas sustancias simples descubiertas por españoles. Contexto de descubrimiento y disputas sobre prioridades y nombres. • Criterios sobre el nombre de las distintas sustancias elementales: nombres de cuerpos celestes, topónimos, nombres de científicos, mitología y propiedades específicas. Algunos casos significativos (ejemplos: Mt, Sg, He, V, Ga, Ge, Ag, Tl) • Concepto de elemento químico asociado a la idea de átomo e intento de caracterización mediante la masa atómica. Primer Congreso de Química en Karlsruhe. • Primeras clasificaciones realizadas por D. Mendeleiev. Criterio de clasificación y características de las tablas realizadas: periodicidad, filas y columnas. Predicciones. Limitaciones. • Metales, no metales y semimetales. Propiedades y aplicaciones. Comparación de los significados de metal en la vida diaria y en el contexto químico. • Abundancia de elementos químicos en el universo y en la Tierra. • Abundancia de elementos químicos en el cuerpo humano. Importancia biológica. Calcio, hierro, sodio, potasio y yodo: alimentos que lo aportan y problemas de déficit. • Formas alotrópicas del carbono. Aplicaciones. • Familias de elementos en la Tabla Periódica actual.		
Reacciones químicas	X	



• Aproximación experimental al concepto de reacción química desde el punto de vista macroscópico: procesos en los que a partir de una o más sustancias se obtienen otra u otras (con diferentes propiedades características a la(s) de partida): formación de sustancias insolubles a partir de otras solubles en agua o formación de gases (que se pueden caracterizar como el hidrógeno, el oxígeno o el dióxido de carbono), que suelen ir acompañados de cambios energéticos (variación de la temperatura, emisión de luz o producción de sonido). • Aproximación experimental a reacciones de descomposición; reacciones de precipitación; reacciones de formación. Las reacciones químicas en la vida cotidiana. • Conservación de la masa en las reacciones químicas. • Reacciones rápidas y lentas. Estudio experimental de los factores de los que depende la velocidad de una reacción química: estado físico, concentración, temperatura, catalizador. • Formación de dióxido de carbono y de vapor de agua en procesos de combustión de hidrocarburos. Caracterización de ambas sustancias. • Oxidación del hierro y de otros metales. • Descomposición de alimentos y cómo disminuir la velocidad del proceso. • Ácidos y bases en la vida diaria. Clasificación experimental de sustancias de la vida diaria: medida cualitativa del pH. Reacciones de neutralización en el laboratorio. Uso de indicadores.		
Modelo atómico de Dalton para diferenciar mezclas y sustancias puras (simples y compuestos) y explicar la reacción química.		x



• Clasificación de la materia. Diferencias entre mezcla y sustancia compuesto. Aplicación del modelo de partícula para diferenciar una mezcla y una sustancia pura. Representación mediante el modelo de partícula. • Necesidad de ampliar el modelo de partícula para diferenciar una sustancia simple de una sustancia compuesto. • La reacción química: concepto macroscópico de reacción química. • Conservación de la masa en las reacciones químicas en las que participan sustancias gaseosas. • Ley de las proporciones constantes: formación de compuestos a partir de sustancias simples (así como el proceso inverso de descomposición de un compuesto en sustancias simples) • Descubrimiento múltiple del oxígeno y la unificación conceptual de Lavoisier en la explicación de distintos procesos químicos. • El hidrógeno como fuente alternativa de energía. • Modelo de Dalton para explicar las leyes ponderales. Conceptos de átomo y elemento químico. Distinción entre sustancia simple y sustancia compuesto. Concepto submicroscópico de reacción química: explicación de la ley de conservación de la masa. Explicación de la ley de las proporciones constantes. • Significado de fórmula química empleando símbolos químicos. Utilización de los símbolos químicos para representar una reacción química como alternativa a la simbología empleada por Dalton. Explicación de lo que significa una ecuación química ajustada. Significado submicroscópico de las relaciones existentes entre los coeficientes que acompañan a cada fórmula química.		

4.3. Bloque 3: la energía

Por su complejidad conceptual, la energía se introduce en el tercer curso, cuando se convierte en el núcleo principal en torno al cual se estructuran los saberes. De las diversas formas de transferencia, en este curso se tratará la transferencia en forma de calor y trabajo eléctrico, por sus aplicaciones y usos en la vida cotidiana y por representarse en contextos cercanos al alumnado. Se pone el énfasis en la distinción entre los usos comunes de los términos y su significado en el contexto de la física y la química. Se estudiarán asimismo los problemas asociados a la obtención y uso de los recursos energéticos.

Saberes básicos	Curso	
	2º	3º
La energía		x



• La energía y su relación con el cambio • Transformaciones y conservación de la energía • Modos de transferencia de la energía: transferencia de energía en forma de trabajo. La corriente eléctrica: concepto de intensidad de corriente e idea cualitativa de diferencia de potencial. Movimiento espontáneo de cargas. Condición para que exista corriente eléctrica constante. - Circuitos eléctricos y sus componentes. Ley de Ohm. Medida de la resistencia de un componente del circuito. - Resistencia eléctrica de materiales y aplicaciones. Variación de la resistencia eléctrica con la temperatura. Superconductores. - Asociación de resistencias. Medida de la intensidad y la diferencia de potencial entre dos puntos de un circuito. - Ley de Joule. Degradación de la energía. - Potencia eléctrica. Carga de baterías. Potencia contratada en viviendas y significado. - Aplicación a otros fenómenos cotidianos. Significado de 'consumo' de energía. - Formas (físicas y químicas) de producción de corriente eléctrica. - El problema del precio de la energía eléctrica: formas de abaratar su producción. - Estudio cualitativo de fenómenos electromagnéticos. • Modos de transferencia de energía: transferencia en forma de calor. - Diferencia de temperatura entre sistemas y equilibrio térmico. - Estudio de la relación de la transferencia de calor con la variación de temperatura, la masa y el tipo de sustancia. - Identificación experimental del metal de que está hecha una pieza metálica. - Estudio de procesos exotérmicos y endotérmicos. Aplicaciones - Relación de la transferencia de calor con los cambios de estado. - Propagación del calor (conducción, convección y radiación). Materiales aislantes y conductores. Modelo cinético. Fenómenos de la vida cotidiana. Propiedades singulares del agua. - Rendimiento de máquinas. Disipación de la energía. • Uso racional de la energía: consumo responsable. Fuentes de energía renovables y no renovables.		

4.4. Bloque 4: interacciones

El estudio de las interacciones se inicia en segundo curso, estableciendo su relación con los cambios en la posición, la velocidad o la forma de los cuerpos. Se introduce asimismo una primera aproximación a las interacciones eléctrica y magnética. En tercer curso se profundiza en el estudio de estas últimas y se conecta con el bloque de la energía al introducir la interacción como causa de las transformaciones de los sistemas



que conlleva una transferencia de energía. En este nivel se propone identificar las interacciones relevantes en situaciones estáticas para, en niveles superiores, analizar las interacciones presentes en situaciones dinámicas. La construcción de dispositivos sencillos permite describir este tipo de interacciones, formular preguntas y poner a prueba las respuestas.

Saberes básicos	Curso	
	2º	3º
Movimiento e interacciones	X	
- Necesidad de un sistema de referencia para el estudio del movimiento. Aproximación inicial cualitativa al concepto de rapidez. - Rapidez instantánea y rapidez media. - Interpretación y construcción de gráficos espacio-tiempo. Aplicación a casos concretos con rapidez constante. - Diferencia entre rapidez y velocidad: aproximación inicial a su carácter vectorial a través de ejemplos. - Necesidad de medir lo rápido que se cambia la velocidad. Factores de los que depende y definición de la nueva magnitud. - Interpretación y construcción de gráficos velocidad-tiempo en casos de aceleración constante. Comparación de diferentes móviles. - Estimación cualitativa del espacio recorrido de un móvil que acelera, a intervalos de tiempo idénticos. Diferencias con el caso en el que la velocidad es constante. - La aceleración en la vida diaria: coche de fórmula 1; frenado en un semáforo; distancia de seguridad entre vehículos. - La caída libre. Comparación experimental del tiempo de caída de diferentes móviles desde una misma altura. - Las fuerzas como interacción. Ejemplos de la vida diaria. - Efectos de una fuerza: deformaciones. Medida de fuerzas. - Efectos de una fuerza: aceleración (intento de superación de la asociación fuerza-velocidad). Relación entre la fuerza ejercida y la aceleración experimentada: estudio gráfico. Significado de la pendiente de la recta. - Mitigación de los efectos de una fuerza: elementos de seguridad. - Introducción a las fuerzas de tipo eléctrico y magnético.		
Interacción eléctrica y magnética		X



• Concepto de interacción • Tipos de interacciones • La interacción eléctrica • Fenómenos electrostáticos: fenómenos de atracción/repulsión. • Modelo explicativo. Cuerpos neutros: significado y explicación. Introducción de la noción de carga eléctrica. Proceso de carga eléctrica (positiva y negativa). Utilidad del concepto a través de la explicación de los fenómenos de atracción/repulsión observados mediante esquemas/dibujos en los que se indique la distribución de cargas. Descripción cualitativa utilizando un registro científico adecuado. • Las fuerzas como interacción entre cargas eléctricas Medida de la interacción entre cargas. Ley de Coulomb. • Interacción magnética.		

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias del área/materia

Las situaciones de aprendizaje derivan de contextos vinculados con los "Principales retos del siglo XXI" e integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial. Por tanto, las situaciones de aprendizaje tienen como finalidad la adquisición y desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontar los principales desafíos del siglo XXI. Plantean tareas complejas en las que el alumnado moviliza un conjunto de recursos y saberes para resolverlas. La capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere, en efecto, movilizar todo tipo de saberes: conceptos, procedimientos y actitudes y valores.

En el caso de Física y Química, las situaciones de aprendizaje deben proponer un problema real o potencial cuyas tareas impliquen las capacidades y las actuaciones referidas en las competencias específicas: resolver problemas; razonar siguiendo la metodología científica; predecir el comportamiento de los sistemas físicos aplicando modelos de Física y Química; manejar la simbología científica y sus representaciones; interpretar y comunicar mensajes científicos.

Entre los criterios que conviene tener en cuenta en el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje en esta materia, conviene tener en cuenta los siguientes:

- Plantear una problemática que se corresponda con una situación real y compleja que sirva para desarrollar más de una competencia.
- Ser abiertas y poder graduarse. Es decir, deben ser suficientemente flexibles, complejas y relevantes para controlar el grado de accesibilidad y profundización que permita su uso adaptado a los diferentes niveles del alumnado.
- Incitar a la reflexión y desarrollar un enfoque crítico.
- Permitir un tratamiento interdisciplinar y conectar con otras experiencias de aprendizaje fuera de la escuela, así como establecer conexiones con los diferentes temas de interés encaminados al abordaje de los principales retos del siglo XXI.
- Permitir que sean abordadas tanto de manera individual como grupal, incorporando un enfoque inclusivo y técnicas de trabajo cooperativo o colaborativo.



- Contemplar formatos variados: enunciados verbales con o sin ilustraciones de apoyo; enunciados con incorporación de distintas fuentes de información; o enunciados que exigen interpretar tablas o gráficos.
- Movilizar en el alumnado el uso de estrategias y procesos destinados a encontrar soluciones.
- Promover el desarrollo de las destrezas propias de la metodología científica tales como emisión de hipótesis, recogida de datos, estrategias de representación y análisis de resultados.
- Estimular la comprensión lectora a través de enunciados de diferente extensión y grado de complejidad adecuadamente secuenciados.
- Implicar la comunicación de resultados y la elaboración de informes utilizando la terminología científica adecuada, la simbología propia de Física y Química y los sistemas de representación apropiados.

En la evaluación se pondrá énfasis tanto en el proceso como en los resultados. Conviene recordar que en la educación obligatoria la evaluación es una herramienta cuya finalidad no es únicamente calificar, sino más bien facilitar una retroalimentación continua del proceso de enseñanza y aprendizaje para ajustar los ritmos, contenidos y procedimientos utilizados.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.

Segundo curso	Tercer Curso
Analizar y resolver problemas asociados a la medida de sólidos irregulares.	Averiguar mediante diseños experimentales cómo medir la masa y el volumen ocupados por un gas desprendido en reacciones químicas.
Averiguar mediante diseños experimentales la influencia de factores como la temperatura o la concentración en la velocidad de las reacciones químicas.	Realizar investigaciones para averiguar las relaciones entre la presión, el volumen y la temperatura de los gases.
Investigar la sustancia que corresponde a un determinado sólido problema.	Investigar el metal de que está hecha una pieza-problema
Realizar estudios experimentales sobre distintos tipos de reacciones.	Realizar estudios experimentales de carácter cuantitativo sobre reacciones de especial interés.
Comprobar que se cumple la ley de conservación de la masa en experiencias de carácter práctico.	Utilizar adecuadamente aparatos de medida de la intensidad y la diferencia de potencial entre dos puntos de un circuito.



Realizar experiencias en las que se produzcan reacciones químicas de distintos tipos (descomposición, precipitación, síntesis, combustión, neutralización), identificando reactivos y productos por sus diferentes propiedades características, y, en el caso de las reacciones ácido-base, utilizando la escala de pH para identificar el carácter ácido o básico de las sustancias implicadas.	Realizar una investigación sobre la medida de la resistencia de un componente en un circuito.
Realizar experiencias sencillas de preparación de disoluciones, describiendo el procedimiento seguido y el material utilizado, determinando la concentración.	Comprobar que se cumple la ley de conservación de la masa en experiencias de carácter práctico que incluyan sustancias en estado gaseoso.
Resolver situaciones problemáticas relacionadas con el movimiento de los cuerpos en situaciones cotidianas.	

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Analizar y resolver situaciones problemáticas del ámbito de la Física y la Química utilizando la lógica científica y alternando las estrategias del trabajo individual con el trabajo en equipo.

Segundo curso	Tercer curso
Analizar los enunciados de las situaciones planteadas y describir la situación a la que se pretende dar respuesta, identificando las variables que intervienen.	Analizar los enunciados de las situaciones planteadas (*) y describir la situación a la que se pretende dar respuesta, identificando las variables que intervienen.
Elegir, al resolver un determinado problema, el tipo de estrategia más adecuada, justificando adecuadamente su elección	Elegir, al resolver un determinado problema (*), el tipo de estrategia más adecuada, justificando adecuadamente su elección
Buscar y seleccionar la información necesaria para la resolución de la situación en problemas suficientemente acotados	Buscar y seleccionar la información necesaria para la resolución de la situación en problemas (*) con algunos grados de apertura.
Expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución de un problema	Expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución de un problema (*)
Comprobar e interpretar las soluciones encontradas.	Comprobar e interpretar las soluciones encontradas. (*)



Participar en equipos de trabajo para resolver los problemas planteados asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad.	Participar en equipos de trabajo para resolver los problemas planteados, apoyar a compañeros y compañeras demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones y utilizar el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias.

(*) La graduación del criterio de evaluación dependerá de la elección de la situación problemática, que será más abierta y compleja en el tercer curso

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.

Segundo curso	Tercer curso
Buscar y seleccionar información a partir de una estrategia de filtrado y de forma contrastada en medios digitales, identificando las fuentes de las que procede.	Identificar algunas de las falacias más utilizadas en los discursos pseudocientíficos.
Exponer las ideas de una manera clara y ordenada, utilizando un lenguaje preciso y adecuado.	Identificar los elementos representativos de un texto científico argumentativo.
	Elaborar secuencias argumentativas consistentes, coherentes y congruentes, utilizando los conectores lógicos adecuados.

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE4. Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo con influencia del contexto social e histórico, atendiendo la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.

Segundo curso	Tercer curso
Aportar ejemplos de utilización del conocimiento científico y relacionarlos con las consecuencias que han tenido para el ser humano y el desarrollo de la sociedad.	Analizar las polémicas relativas a las leyes de combinación en la química.
Explicar la necesidad de sistematizar de una forma u otra la nomenclatura química y la formulación de las sustancias.	Describir las consecuencias de la introducción de nuevas técnicas en la descomposición de compuestos y análisis de



	sustancias para el desarrollo de la ciencia química.
Explicar el papel de las instituciones científicas del siglo XIX en el desarrollo de las ciencias físico-químicas. Analizar la cantidad de mujeres presentes y explicar las causas.	Describir las implicaciones de la incorporación generalizada de la energía eléctrica a nuestra sociedad.
Describir las dificultades para establecer una clasificación de los elementos químicos y explicar la clasificación de Mendeleiev, su originalidad y sus limitaciones.	

Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE5. Utilizar modelos de Física y Química para identificar, caracterizar y analizar algunos fenómenos naturales, así como para explicar otros fenómenos de características similares.

Segundo curso	Tercer curso
Utilizar el modelo cinético-corpúscular para explicar los estados de la materia y sus cambios, así como la variación de la densidad en los cambios de estado.	Utilizar el modelo de energía para explicar su papel en las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno.
Utilizar el modelo del cambio químico para explicar la transformación de unas sustancias en otras de diferentes propiedades.	Utilizar el modelo de Dalton para explicar las leyes ponderales.
Utilizar el modelo de interacción para explicar los cambios en la velocidad de los cuerpos o sus deformaciones.	Utilizar el modelo de carga e interacción eléctrica para explicar los fenómenos de atracción/repulsión eléctricas.

Competencia específica 6. Criterios de evaluación

CE6. Utilizar adecuadamente el lenguaje científico propio de la Física y la Química en la interpretación y transmisión de información.

Segundo curso	Tercer curso



Reconocer la terminología conceptual propia del área y utilizarla correctamente en actividades orales y escritas.	Reconocer la terminología conceptual propia del área y utilizarla correctamente en actividades orales y escritas en formatos digitales.
Leer textos de extensión breve en formatos diversos propios del área utilizando las estrategias de comprensión lectora para obtener información y aplicarla en la reflexión sobre el contenido.	Leer textos, tanto argumentativos como expositivos, en formatos diversos propios del área utilizando las estrategias de comprensión lectora para obtener información y aplicarla en la reflexión sobre el contenido.
Escribir textos descriptivos y explicativos propios del área en diversos formatos y soportes, cuidando sus aspectos formales, aplicando las normas de corrección ortográfica y gramatical, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.	Escribir textos argumentativos propios del área en diversos formatos y soportes, cuidando sus aspectos formales, aplicando las normas de corrección ortográfica y gramatical, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.
Expresar oralmente textos previamente planificados, propios del área, en exposiciones de corta duración, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.	Expresar oralmente textos previamente planificados, propios del área, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.

Competencia específica 7. Criterios de evaluación

CE7. Interpretar la información que se presenta en diferentes formatos de representación gráfica y simbólica utilizados en la Física y la Química.

Segundo curso	Tercer curso
Reconocer la importancia de normalización del sistema de unidades y utilizar adecuadamente las medidas del sistema internacional.	Elaborar e interpretar gráficos y modelos sencillos sobre las relaciones presión-volumen-temperatura de los gases.
Realizar cambios de unidades de masa, longitud, superficie y volumen.	Diferenciar una mezcla y una sustancia pura mediante representaciones según el modelo de partícula.
Construir tablas de parejas de valores masa-volumen de sustancias sólidas y líquidas. Construir los gráficos representativos. Predecir e interpretar representaciones $V = f(T)$; $P = f(V)$; $P = f(T)$.	Utilizar los símbolos químicos para representar una reacción química y explicar lo que significa una ecuación química ajustada. Reconocer el significado submicroscópico de las relaciones existentes entre los coeficientes que acompañan a cada fórmula química.



Reconocer el significado de fórmula química empleando símbolos químicos. Distinguir entre el uso de fórmulas químicas cuando se utilizan para representar moléculas y cuando se utilizan para representar estructuras cristalinas o poliméricas.	Utilizar esquemas/dibujos en los que se indique la distribución de cargas para explicar los fenómenos de atracción/repulsión eléctricas
Interpretar las curvas de solubilidad de distintas sustancias.	
Construir e interpretar gráficos espacio-tiempo y velocidad-tiempo en casos de aceleración constante.	

Competencia específica 8. Criterios de evaluación

CE8. Distinguir las diferentes manifestaciones de la energía e identificar sus formas de transmisión, su conservación y disipación, en contextos cercanos al alumnado.

Tercer curso
Identificar los diferentes tipos de energía puestos de manifiesto en fenómenos cotidianos y en experiencias sencillas realizadas en el laboratorio
Identificar el calor como un proceso de transferencia de energía entre los cuerpos a diferente temperatura y describir casos reales en los que se pone de manifiesto.
Justificar la transformación de energía en los sistemas aplicando el principio de conservación de la energía y valorando la limitación que el fenómeno de la degradación de la energía supone para la optimización de los procesos de obtención de energía.
Relacionar los conceptos de energía, calor y temperatura, en términos de la teoría cinético-corpúscular y describir los mecanismos por los que se transfiere la energía térmica en diferentes situaciones cotidianas
Razonar ventajas e inconvenientes de las diferentes fuentes energéticas. Enumerar medidas que contribuyen al ahorro colectivo o individual de energía. Explicar por qué la energía no puede reutilizarse sin límites.
Explicar el fenómeno físico de la corriente eléctrica e interpretar el significado de las magnitudes intensidad de corriente, diferencia de potencial y resistencia, así como las relaciones entre ellas.
Cuantificar la energía y analizar el consumo energético, utilizando los datos suministrados por los electrodomésticos.



Calcular la energía necesaria para mantenerse un día completo y la dieta alimenticia correspondiente a dicha energía a partir de tablas del gasto calórico correspondiente a diversas actividades corporales y del valor energético de diferentes alimentos.

Reconocer la importancia y repercusiones para la sociedad y el medio ambiente de las diferentes fuentes de energía renovables y no renovables

Competencia específica 9. Criterios de evaluación

CE9. Identificar y caracterizar las sustancias a partir de sus propiedades físicas para relacionar los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.

Segundo curso	Tercer curso
Utilizar las propiedades características de las sustancias para proponer métodos de separación de mezclas, describiendo el material de laboratorio adecuado.	Diferenciar el disolvente del soluto al analizar la composición de mezclas homogéneas de especial interés. Efectuar correctamente cálculos numéricos sencillos sobre su composición.
Clasificar materiales por sus propiedades, relacionando las propiedades de los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.	Predecir la variación que experimentará la densidad de un gas al variar la temperatura (cambios de T o de P).
Comparar las densidades de distintas sustancias (sólidos, líquidos y gases).	
Distinguir entre sistemas materiales de uso cotidiano para clasificarlos en sustancias puras y mezclas, diferenciando entre sus distintos tipos.	

Competencia específica 10. Criterios de evaluación

CE10. Caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras diferentes, reconociendo la importancia de las transformaciones químicas en actividades y procesos cotidianos.

Segundo curso	Tercer curso



Reconocer situaciones de la vida cotidiana en las que se producen reacciones químicas y predecir cómo la influencia de ciertos factores puede servir para controlar estos procesos, ralentizándolos o acelerándolos para solucionar problemas que afectan a nuestra calidad de vida.	Utilizar los símbolos químicos para representar una reacción química como alternativa a la simbología empleada por Dalton.
Describir reacciones de interés industrial y los usos de los productos obtenidos, así como las reacciones de combustión, para justificar su importancia en la producción de energía eléctrica y otras reacciones de importancia biológica o industrial.	Explicar el significado de una ecuación química ajustada, interpretando el significado submicroscópico de las relaciones existentes entre los coeficientes que acompañan a cada fórmula química.
	Aplicar las leyes de Lavoisier y de Proust en el cálculo de masas en reacciones químicas sencillas aplicadas a procesos que ocurren en la vida cotidiana.
	Justificar la elaboración del modelo atómico de Dalton a partir de las leyes de las reacciones químicas.

Competencia específica 11. Criterios de evaluación

CE11. Identificar las interacciones como causa de las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno físico para poder intervenir en el mismo, modificando las condiciones que nos permitan una mejora en nuestras condiciones de vida.

Segundo curso	Tercer curso
Reconocer las distintas fuerzas que aparecen en la naturaleza y los distintos fenómenos asociados a ellas.	Describir los tipos de cargas eléctricas, su papel en la constitución de la materia y las características de las fuerzas que se manifiestan entre ellas.
Relacionar las fuerzas con los efectos que producen y comprobar esta relación experimentalmente, registrando los resultados en tablas y representaciones gráficas.	Interpretar fenómenos eléctricos mediante el modelo de carga eléctrica y valorar la importancia de la electricidad en la vida cotidiana.
	Justificar cualitativamente fenómenos magnéticos y valorar la contribución del magnetismo en el desarrollo tecnológico.



	Comparar los distintos tipos de imanes, analizar su comportamiento y deducir mediante experiencias las características de las fuerzas magnéticas puestas de manifiesto, así como su relación con la corriente eléctrica.



FÍSICA Y QUÍMICA

ADENDA 4º ESO

1. Saberes básicos (para el conjunto de las competencias de la materia)

1.1. Introducción

Los saberes básicos se presentan organizados en bloques asociados a la interpretación de conjuntos de fenómenos relevantes para la formación de todas las personas: la metodología de la ciencia; el mundo material y sus cambios; la energía y su transferencia; las interacciones. Su selección responde al criterio de que la adquisición y desarrollo de las once competencias específicas de la materia de Física y Química exige el aprendizaje, la articulación y movilización de los mismos.

Para la secuenciación de los saberes, se ha buscado tanto la conexión y la continuidad con el curso anterior, como la previsible ampliación de saberes en etapas posteriores, tal como se explicita en cada uno de los bloques de saberes.

1.2. Bloque 1: Metodología de la ciencia

Los saberes básicos que integran estas competencias están interrelacionados entre sí conformando un bloque que no se identifica con unos contenidos curriculares concretos. Se trata de saberes vinculados al resto y que tienen, por tanto, un carácter transversal debiéndose atender en cada una de las unidades didácticas. En este curso, aunque los saberes del bloque coinciden con los del curso precedente, la autonomía del alumnado marcará el grado de desarrollo competencial.



SABERES BÁSICOS
METODOLOGÍA DE LA CIENCIA
• Formulación de preguntas, hipótesis y conjeturas científicas. • Colaboración y comunicación de procesos, resultados o ideas en diferentes formatos (presentación, gráfica, vídeo, póster, informe...) seleccionando la herramienta más adecuada. • Reconocimiento y utilización de fuentes veraces de información científica. • Diseño de pequeñas investigaciones justificando el desarrollo de las mismas en base al método científico para obtener resultados objetivos y fiables en un experimento. • Utilización de herramientas, instrumentos y espacios (laboratorio, aulas, entorno...) de forma adecuada y precisa. • Diferenciación entre correlación y causalidad. • Papel de las grandes científicas y científicos en el desarrollo de las ciencias físico-químicas. • Teorías y modelos científicos en su contexto histórico: el conocimiento científico como un proceso en continuo cambio y perfeccionamiento. • Búsqueda y selección de información de carácter científico mediante herramientas digitales y otras fuentes. • Interpretación de información de carácter científico y su utilización para formarse una opinión propia, expresarse con precisión y tomar decisiones sobre problemas científicos abordables en el ámbito escolar.

1.3. Bloque 2: el mundo material y sus cambios.

En cuarto curso, atendiendo al carácter optativo de la materia y como puerta de entrada a saberes más especializados, se abordan por primera vez distintos modelos sobre la estructura del átomo, en concreto los de Thomson y Rutherford, estableciendo las limitaciones de ambos modelos y preparando al alumnado para su superación en etapas posteriores. La exposición de controversias científicas en el aula permite interiorizar contenidos metacientíficos y, al mismo tiempo, fortalecer la capacidad argumentativa. Se abordan aspectos cuantitativos de las reacciones químicas y se inicia el estudio de los compuestos del carbono, que son de especial interés tanto por su diversidad, como por ser compuestos constitutivos de todos los seres vivos, así como por sus múltiples usos y aplicaciones en la vida diaria: plásticos, medicamentos, combustibles, entre otros.



SABERES BÁSICOS
MODELOS ATÓMICOS, SISTEMA PERIÓDICO Y ENLACE QUÍMICO
• La visión continua versus la visión discontinua de la materia. Argumentaciones para sostener cada una de las dos visiones. • La hipótesis atómica para explicar la diversidad de las sustancias: introducción al concepto de elemento químico. • Del átomo de Dalton a los diferentes modelos atómicos: - Discusión del significado de modelo. - Modelo de Dalton. Explicación de las leyes ponderales. Concepto de elemento químico. • La naturaleza eléctrica de la materia y el modelo atómico de Thomson. - Las experiencias de Thomson. Antecedentes. Controversia sobre la naturaleza (onda o partícula) de los rayos catódicos. Interpretación de Thomson: descubrimiento del electrón. - Limitaciones del modelo de Dalton. El modelo de Thomson. • El descubrimiento de la radiactividad. Experiencia de Geiger y Marsden. - Controversia Thomson-Rutherford: Limitaciones del modelo de Thomson. Modelo atómico de Rutherford. Revisión del concepto de elemento químico. Predicción existencia del neutrón. Isótopos. Cationes y aniones. - Limitaciones del modelo de Rutherford • El sistema periódico actual. Criterio de ordenación y periodicidad. Familias y electrones de valencia. Aproximación inicial a la formación de cationes y aniones de los distintos elementos químicos. • Uniones entre átomos. Criterio electrónico. - Explicación inicial de la formación de compuestos iónicos: principio de electroneutralidad. - Formación de moléculas simples entre no metales: enlace covalente. Estructuras de Lewis. - Formulación y nomenclatura de compuestos binarios iónicos y covalentes. Nombres tradicionales y criterio IUPAC.
LA REACCIÓN QUÍMICA



• Concepto macroscópico de reacción química. Explicación submicroscópica de un proceso químico: modelo elemental para las reacciones químicas. - Significado del ajuste de las ecuaciones químicas. Interpretación de las relaciones/proporciones que indica una ecuación química. • Reversibilidad de algunas reacciones químicas. • Cálculos masa-masa en las reacciones químicas. • Necesidad del concepto de cantidad de sustancia: su utilidad en la interpretación de las reacciones químicas. - Unidad de cantidad de sustancia: mol. - Masa atómica, masa molecular y masa molar. • Estudio experimental de los cambios de energía en las reacciones químicas - Reacciones exotérmicas. - Reacciones endotérmicas.
INICIACIÓN A LA QUÍMICA DEL CARBONO
• Primeras ideas en la explicación de la existencia de sustancias orgánicas. El carbono como componente esencial de los seres vivos. • El carbono y la gran cantidad de compuestos orgánicos. Características de los compuestos de carbono. • Descripción de los compuestos orgánicos más sencillos: hidrocarburos y su importancia como recursos energéticos. Alcoholes. Ácidos orgánicos. • Nomenclatura y formulación de compuestos orgánicos sencillos (pocos átomos de carbono y sólo una cadena lateral), con un solo grupo funcional. Criterio IUPAC. • Polímeros sintéticos. • Fabricación y reciclaje de materiales plásticos. • Macromoléculas: importancia en la constitución de los seres vivos. • Valoración del papel de la química en la comprensión del origen y desarrollo de la vida.

1.4. Bloque 3: las interacciones

El estudio de la mecánica (fuerzas y movimientos) se aborda en cuarto curso atendiendo a la continuidad que tiene este bloque en etapas posteriores y a la complejidad de los instrumentos matemáticos requeridos para su desarrollo. En este curso no se aborda el estudio del movimiento con el rigor del cálculo vectorial, pero sí se introduce la noción de magnitud vectorial y se describen sus propiedades distintivas respecto de las magnitudes escalares. Se suman y descomponen vectores de forma gráfica, dejando para etapas posteriores su tratamiento analítico.



SABERES BÁSICOS
EL MOVIMIENTO Y LAS FUERZAS
• Estudio de los elementos que describen el movimiento: posición, trayectoria, desplazamiento, espacio recorrido. • Relatividad del movimiento. Necesidad de establecer un sistema de referencia. - Representación gráfica de movimientos en una dimensión. Gráficos lineales. - Representación gráfica posición-tiempo. - Aplicación a situaciones problemáticas: representación de situaciones de encuentro. • Rapidez de los cambios en la posición. - Definición de velocidad. - Investigación de la velocidad de traslación de móviles. - Representaciones gráficas. Construcción e interpretación de gráficos posición-tiempo. - Estudio del movimiento rectilíneo uniforme. • Rapidez de los cambios en la velocidad: el concepto de aceleración. Movimiento uniformemente acelerado. - Representaciones gráficas posición-tiempo y velocidad-tiempo aplicadas a la vida diaria. - Estudio del movimiento rectilíneo uniformemente acelerado. La caída libre. • La fuerza como causa del cambio: relación entre la fuerza y las deformaciones. - Investigación de la relación entre fuerza y deformación de un muelle: ley de Hooke. • La fuerza como interacción. - Fuerzas y equilibrio. Representación de las fuerzas que actúan sobre un cuerpo. - Concepto de centro de gravedad. Aplicaciones. • Relación entre la fuerza y los cambios en el movimiento: investigación de la relación fuerza-aceleración. - Principios de la dinámica • Tipos de fuerzas en la naturaleza: fuerzas eléctricas y magnéticas. Estudio cualitativo. • Tipos de fuerzas en la naturaleza: fuerza de atracción gravitatoria. - Síntesis de Newton. La ley de la Gravitación universal y la culminación de la primera de las revoluciones científicas. - Distinción masa-peso. - Investigación de caída de graves. Independencia de la masa. • Tratamiento cualitativo de la fuerza de rozamiento.



FUERZAS EN LOS FLUIDOS

- Concepto de fluido.
 - Fluidos compresibles e incompresibles.
- Concepto de presión.
 - Presiones en los líquidos: principio fundamental de la hidrostática.
 - Presiones en los gases.
 - La presión atmosférica.
- Principio de Pascal y la multiplicación de la fuerza: prensa hidráulica. Aplicaciones.
- El principio de Arquímedes. La fuerza de empuje. Flotación de objetos en un líquido y en el aire.

1.5. Bloque 4: la energía y su transferencia

En cuarto curso se abordará la transmisión de energía en forma de trabajo mecánico, debido a su relación con los saberes de mecánica que se establecen en este curso. También se abordará su transmisión en forma de ondas, de mayor complejidad conceptual, razón por la que no ha sido introducida en cursos anteriores, pero fundamental para la explicación de multitud de fenómenos que tienen lugar en nuestro entorno cotidiano (transmisión del sonido, de la luz, movimientos sísmicos, funcionamiento del microondas, vitrocerámica, entre otros).

SABERES BÁSICOS

LA ENERGÍA Y SU TRANSFERENCIA

- Revisión y recuerdo de los mecanismos de transmisión de energía.
- Transferencia de energía en forma de trabajo. Potencia. El trabajo y la energía mecánica: energía cinética y energía potencial. Conservación de la energía mecánica en la caída libre.
- Otros mecanismos de transmisión de energía: ondas mecánicas y radiación.
 - Producción y propiedades de ondas mecánicas. Estudio del sonido como onda mecánica. Energía transmitida por el sonido. Velocidad de propagación del sonido. Contaminación acústica. Aplicaciones en la vida diaria: ultrasonidos, ecografías, sonar.
 - Estudio de la luz como ejemplo de radiación. Reflexión y refracción de la luz. Introducción al espectro de ondas electromagnéticas. Aplicaciones en la vida diaria: radiación ultravioleta, microondas, ondas de radio y televisión.



2. Criterios de evaluación

2.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

CE1. Resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental.

- Investigar si una sustancia es simple o compuesta a partir de las reacciones de descomposición o síntesis a que da lugar.
- Investigar experimentalmente el comportamiento de sustancias orgánicas.
- Realizar en el laboratorio síntesis de polímeros.
- Realizar diseños experimentales para el cálculo de la velocidad y la aceleración de un móvil.
- Realizar diseños experimentales para el estudio de la caída de graves.
- Investigar experimentalmente procesos ondulatorios como la reflexión y refracción de la luz.
- Realizar investigaciones sobre el equilibrio de los cuerpos rígidos basándose en la noción de centro de gravedad.
- Construir dispositivos de transformación energética, como motores o pilas.

2.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Analizar y resolver situaciones problemáticas del ámbito de la Física y la Química utilizando la lógica científica y alternando las estrategias del trabajo individual con el trabajo en equipo.

- Analizar los enunciados de las situaciones planteadas y describir la situación a la que se pretende dar respuesta, identificando las variables que intervienen, así como su carácter escalar o vectorial.
- Elegir, al resolver un determinado problema, el tipo de estrategia más adecuada, justificando adecuadamente su elección.
- Buscar y seleccionar la información necesaria para la resolución de la situación en problemas con algunos grados de apertura.
- Expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución de un problema.
- Comprobar e interpretar las soluciones encontradas.
- Participar en equipos de trabajo para resolver los problemas planteados, apoyar a compañeros y compañeras demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones y utilizar el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias.

2.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE3. Utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones.

- Aportar argumentos consistentes, coherentes y congruentes para defender una postura ante el planteamiento de determinadas controversias científicas.



- Aportar razones a favor y en contra de una conclusión determinada.
- Explicitar los criterios por los que unas teorías ofrecen una mejor interpretación que otras frente a un fenómeno determinado.
- Utilizar estrategias de filtrado para seleccionar información en medios digitales, identificando las fuentes de las que procede y aportando razones para descartar las fuentes no fiables.

2.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE4. Justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo con influencia del contexto social e histórico, atendiendo la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones.

- Describir las causas por las que se produce en el s. XX un momento propicio para el desarrollo de los modelos atómicos.
- Describir el desarrollo e importancia de las sociedades científicas y su reconocimiento social.
- Describir el papel de los y las científicas en los conflictos bélicos, estableciendo cómo afectan estos al desarrollo de la ciencia y discutiendo posturas éticas.

2.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE5. Utilizar modelos de Física y Química para identificar, caracterizar y analizar algunos fenómenos naturales, así como para explicar otros fenómenos de características similares.

- Utilizar el modelo atómico de Thomson para explicar los fenómenos de electrización y la formación de iones.
- Utilizar el modelo atómico de Rutherford para explicar la existencia de isótopos y algunos fenómenos radiactivos.
- Utilizar el modelo de interacción física para explicar las fuerzas y los cambios en el movimiento.
- Utilizar el modelo de energía para explicar algunos fenómenos ondulatorios.

2.6. Competencia específica 6. Criterios de evaluación

CE6. Utilizar adecuadamente el lenguaje científico propio de la Física y la Química en la interpretación y transmisión de información.

- Reconocer la terminología conceptual propia del área y utilizarla correctamente en actividades orales y escritas.
- Leer textos, tanto argumentativos como expositivos, en formatos diversos propios del área utilizando las estrategias de comprensión lectora para obtener información y aplicarla en la reflexión sobre el contenido.
- Escribir textos argumentativos propios del área en diversos formatos y soportes, cuidando sus aspectos formales, aplicando las normas de corrección ortográfica y gramatical, para transmitir de forma organizada sus conocimientos con un lenguaje no discriminatorio.

2.7. Competencia específica 7. Criterios de evaluación.

CE7. Interpretar la información que se presenta en diferentes formatos de representación gráfica y simbólica utilizados en la Física y la Química.



- Representar gráficamente las fuerzas que actúan sobre un cuerpo en una dimensión.
- Relacionar las magnitudes de velocidad, aceleración y fuerza con una expresión matemática y aplicar correctamente las principales ecuaciones.
- Distinguir claramente entre las unidades de velocidad y aceleración, así como entre magnitudes lineales y angulares.
- Utilizar un sistema de referencia para representar los elementos del movimiento mediante vectores, justificando la relatividad del movimiento y clasificando los movimientos por sus características.
- Emplear las representaciones gráficas de posición y velocidad en función del tiempo para deducir la velocidad media e instantánea y justificar si un movimiento es acelerado o no.
- Emplear las representaciones gráficas de espacio y velocidad en función del tiempo para deducir la velocidad media e instantánea y justificar si un movimiento es acelerado o no.
- Representar mediante ecuaciones las transformaciones de la materia de manera consistente con el principio de conservación de la materia.
- Escribir fórmulas sencillas de los compuestos de carbono.

2.8. Competencia específica 8. Criterios de evaluación.

CE8. Distinguir las diferentes manifestaciones de la energía e identificar sus formas de transmisión, su conservación y disipación, en contextos cercanos al alumnado.

- Diferenciar entre trabajo mecánico y trabajo fisiológico. Explicar que el trabajo consiste en la transmisión de energía de un cuerpo a otro mediante una fuerza que desplaza su punto de aplicación.
- Identificar la potencia con la rapidez con que se realiza un trabajo y explicar la importancia de esta magnitud en la industria y la tecnología.
- Relacionar la variación de energía mecánica que ha tenido lugar en un proceso con el trabajo con que se ha realizado. Aplicar de forma correcta el principio de conservación de la energía en el ámbito de la mecánica.
- Explicar las características fundamentales de los movimientos ondulatorios. Identificar hechos reales en los que se manifieste un movimiento ondulatorio.
- Relacionar la formación de una onda con la propagación de la perturbación que la origina.
- Indicar las características que deben tener los sonidos para ser audibles. Describir la naturaleza de la emisión sonora.

2.9. Competencia específica 9. Criterios de evaluación.

CE9. Identificar y caracterizar las sustancias a partir de sus propiedades físicas para relacionar los materiales de nuestro entorno con el uso que se hace de ellos.

- Identificar hidrocarburos sencillos y representarlos mediante su fórmula molecular, describiendo sus aplicaciones, y reconocer los grupos funcionales presentes en moléculas de especial interés.
- Justificar la gran cantidad de compuestos orgánicos existentes, así como la formación de macromoléculas y su importancia en los seres vivos.



- Describir algunas de las principales sustancias químicas aplicadas en diversos ámbitos de la sociedad: agrícola, alimentario, construcción e industrial.
- Explicar las características básicas de compuestos químicos de interés social: petróleo y derivados, y fármacos. Explicar los peligros del uso inadecuado de los medicamentos
- Explicar las características básicas de los procesos radiactivos, su peligrosidad y sus aplicaciones.

2.10. Competencia específica 10. Criterios de evaluación.

CE10. Caracterizar los cambios químicos como transformación de unas sustancias en otras diferentes, reconociendo la importancia de las transformaciones químicas en actividades y procesos cotidianos.

- Explicar los procesos de oxidación y combustión, y analizar su incidencia en el medio ambiente.
- Explicar las características de los ácidos y de las bases y realizar experiencias de neutralización.
- Utilizar la noción de cantidad de sustancia para realizar cálculos en reacciones químicas.

2.11. Competencia específica 11. Criterios de evaluación.

CE11. Identificar las interacciones como causa de las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno físico para poder intervenir en el mismo, modificando las condiciones que nos permitan una mejora en nuestras condiciones de vida.

- Utilizar las nociones básicas de la estática de fluidos para describir sus aplicaciones.
- Explicar cómo actúan los fluidos sobre los cuerpos que flotan o están sumergidos en ellos aplicando el Principio de Arquímedes.
- Identificar las fuerzas que actúan sobre un cuerpo, generen o no aceleraciones.
- Describir los principios de la Dinámica y aportar a partir de ellas una explicación científica a los movimientos cotidianos. Determinar la importancia de la fuerza de rozamiento en la vida real.
- Identificar las fuerzas implicadas en fenómenos cotidianos señalando las interacciones del cuerpo en relación con otros cuerpos.
- Identificar el carácter universal de la fuerza de la gravitación y vincularlo a una visión del mundo sujeto a leyes que se expresan en forma matemática.



FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL

1. Presentación

Una de las finalidades de la educación básica es contribuir al desarrollo integral de todo el alumnado, así como a la preparación para la participación activa en la vida económica, social y cultural con autonomía, responsabilidad, actitud crítica y habilidades para adaptarse a los cambios y transiciones.

Desde la materia de Formación y Orientación Personal y Profesional se pretende que, integrando en el currículum competencias que proporcionen al alumnado experiencias de aprendizaje sobre sí mismo, conocimiento del entorno y del mundo laboral, se contribuya a reforzar la acción orientadora fomentando una mayor madurez vocacional del alumnado con proyección hacia el futuro.

Esta materia está vinculada a un gran número de los objetivos considerados como metas de la educación secundaria, entre ellos que el alumnado movilice los conocimientos, habilidades y actitudes para participar en la sociedad de manera activa y responsable, con iniciativa y confianza en sí mismo y desarrolle la competencia para aprender a aprender, planificar y tomar decisiones.

En términos generales, y de acuerdo con los objetivos educativos y el perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, la materia integra los conocimientos, destrezas y actitudes en el desarrollo de sus competencias específicas, que van a permitir al alumnado entender los conflictos como consustanciales a la vida y resolverlos de manera pacífica. También permitirá a los y las estudiantes aprovechar las oportunidades de la cultura digital desde una perspectiva crítica haciendo un uso ético y responsable, aceptar la incertidumbre inherente a la realidad actual aprendiendo a manejar la ansiedad, así como desarrollar habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida. En definitiva, la materia enlaza directamente con el objetivo fundamental del perfil de salida al finalizar la enseñanza básica de dotar al alumnado de las herramientas imprescindibles para que desarrolle un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio.

En relación con los principios pedagógicos de la etapa, la materia fomenta la capacidad de aprender por sí mismos y promueve el trabajo en equipo por medio de la resolución colaborativa de problemas. Intensifica la inclusión de todo el alumnado reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. Y, por último, es en sí misma una medida para la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, elemento fundamental en la ordenación de esta etapa. Asimismo, se ocupa de forma explícita de aspectos tratados en otras áreas y materias: uso crítico y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, educación para la salud y educación emocional y en valores. De manera transversal conecta con la comprensión y expresión tanto oral como escrita, considerando el lenguaje como el vehículo imprescindible para el conocimiento propio, la relación con los demás y con el entorno.

La materia contribuye al desarrollo personal fortaleciendo el conocimiento sobre las propias fortalezas y debilidades, identificando la influencia del grupo social y de la cultura, también ayuda al dominio de destrezas básicas para la utilización crítica de las fuentes de la información y la comunicación potenciando el uso responsable de las tecnologías y, por último, contribuye a desarrollar las capacidades de aprender a aprender, aprender a ser, aprender a decidir y aprender a convivir.

La materia de Formación y Orientación Personal y Profesional se concibe con carácter eminentemente práctico y aplicado. Desde una metodología de aprendizaje activa y experiencial, el alumnado tendrá la posibilidad de entrenar habilidades de autorreflexión, explorar el contexto y adquirir herramientas para la toma de decisiones y para el diseño de un proyecto de orientación personal, académico y profesional. Mediante actividades de trabajo en equipo podrá ejercitar habilidades personales y sociales necesarias para participar, crear y desarrollarse en los grupos humanos en los que interactúa y habilidades que le facilitarán la gestión de las transiciones a lo largo de su vida.



Formación y Orientación Personal y Profesional está planteada como materia de opción para cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria, un curso con un claro carácter orientador. Las competencias planteadas tienen continuidad con las adquiridas durante la etapa de primaria y los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y están formuladas con relación al perfil de salida del alumnado al finalizar la enseñanza básica.

Cada competencia específica va acompañada de una descripción que detalla el sentido y la fundamentación de lo que se espera que el alumnado adquiera, ampliando la información acerca de la actuación o actuaciones que el alumnado llevaría a cabo, el contexto en que lo haría y los saberes que movilizaría para ello. Esta descripción nos informa, además, de las conexiones con las competencias clave y los desafíos del siglo XXI.

Los saberes básicos necesarios para desarrollar las competencias están organizados en tres bloques. El primero se centra en el conocimiento propio e incluye por ello contenidos relativos al conocimiento y la autorreflexión a través del análisis de los procesos cognitivos y biológicos que influyen en la conducta, el aprendizaje y las emociones. También se aborda la exploración de los propios valores, fortalezas y debilidades y las estrategias para identificar momentos de ansiedad y saber potenciar las capacidades propias para afrontar de manera equilibrada las tensiones, desafíos e incertidumbres que se producen a lo largo de la vida.

En el segundo bloque, conocimiento del entorno, se abordan los saberes que permiten conocer las posibilidades que ofrece el contexto, tanto a nivel personal, académico y profesional. Asimismo, se recogen las estrategias necesarias para potenciar la autonomía en la búsqueda de información fiable y actualizada y desarrollar la competencia digital.

En el tercer bloque se abordan los saberes necesarios para desarrollar las competencias propias tanto de la toma de decisiones como para la construcción de un proyecto de vida personal, académica y profesional. Se incluyen las fases en el proceso de toma de decisiones y las estrategias de incorporación al mundo laboral.

Por último, los criterios de evaluación que se han establecido van orientados a conocer el grado de adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia, es decir, el nivel en el que al alumnado es capaz de movilizar los saberes, conceptuales, procedimentales y relativos a actitudes y valores en el ámbito personal, social, académico y profesional.

2. Competencias específicas de la materia.

2.1. Competencia específica 1.

Identificar en sí mismo algunos procesos psicológicos básicos implicados en el aprendizaje, la conducta y las emociones, desarrollando procesos de autorregulación que le permitan un aprendizaje a lo largo de la vida.

2.1.1. Descripción de la competencia 1.

El conocimiento de sí mismo y la construcción de la propia personalidad son elementos fundamentales en el proceso de planificación del proyecto de vida personal, social y profesional. Se inicia durante la infancia y es clave en la adolescencia para adquirir el control sobre las propias decisiones que guían la transición al mundo adulto.

El y la adolescente van a tomar conciencia de los cambios físicos y psicológicos que se dan durante esa etapa vital y cómo influyen en el desarrollo de la personalidad, la autoestima, la formación del autoconcepto e identidad personal y a desarrollar habilidades para identificar intereses y valores personales.

Esta competencia supone una aproximación a los procesos psicológicos básicos implicados en



el aprendizaje especialmente la atención, motivación y memoria, las estrategias de aprendizaje y estudio, el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, curiosidad intelectual y persistencia, en definitiva, aspectos que contribuyen a desarrollar procesos metacognitivos de retroalimentación que le permitan aprender de sus errores, mejorar las debilidades identificadas y mantener conductas que están favoreciendo el desarrollo personal y académico. Resulta clave para desarrollar habilidades y actitudes que le permitan afrontar el aprendizaje a lo largo de la vida. Así mismo, es esencial tomar conciencia de los procesos implicados en las emociones y su relación con el aprendizaje y la conducta. Y, también, conocer los fundamentos biológicos básicos para entender la conducta.

Para la adquisición de esta competencia será necesario explorar y evaluar las fortalezas, debilidades, metas, intereses y valores personales para aplicarlos en el diseño del proyecto personal, académico y profesional, donde serán claves las expectativas y la autopercepción.

Tomando como referencia los grandes retos que plantea el siglo XXI resulta de gran importancia desarrollar una vida saludable y generar hábitos que promuevan la salud personal y colectiva. Afrontar este desafío supone conocer cómo funciona el organismo, los riesgos derivados de factores tanto personales como sociales y hacer uso de la ciencia para mejorar la salud física y mental. Por lo tanto, los procesos de conocimiento de sí mismo deben ir orientados a favorecer el bienestar emocional, desarrollando estrategias para identificar momentos de ansiedad y saber potenciar las capacidades propias para afrontar las tensiones, desafíos e incertidumbres, que se producen a lo largo de la vida, de manera equilibrada.

En primaria, el alumnado comienza a ser consciente de sus propias emociones, ideas y comportamientos personales y se inicia, a su vez, en el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado. Al completar la enseñanza básica, el alumnado debe ser capaz tanto de regular las emociones y los comportamientos dirigiendo su motivación hacia el aprendizaje, como de desarrollar habilidades para la reflexión sobre sí mismo, el autoconocimiento y la promoción de un crecimiento personal constante.

2.2. Competencia específica 2

Reconocer algunos factores personales y socioculturales que intervienen en la comprensión de sí mismo en relación con los demás y en la adaptación al contexto social y profesional, respetando y valorando la diversidad.

2.2.1. Descripción de la competencia 2.

La existencia del ser humano va ligada a la necesidad intrínseca de ser parte de una comunidad, estar y relacionarse con grupos sociales.

Cómo pensamos, nos expresamos y nos relacionamos; qué valoramos o qué percibimos viene influenciado por los aspectos que componen la cultura del grupo social. La construcción de la personalidad se desarrolla en interacción con la pertenencia a una comunidad. Es por ello que, para completar el conocimiento propio, resulta imprescindible explorar las relaciones interpersonales y el impacto que tienen sobre sí mismo los distintos agentes de socialización como la familia, la escuela, el grupo de pares, los medios de comunicación y las redes sociales entre otros.

Además, es necesario desarrollar habilidades de pensamiento crítico que permitan al alumnado decidir con autonomía, conociendo y controlando la influencia que el grupo puede ejercer sobre él, sin obviar el papel que juegan los estereotipos y las atribuciones sociales.

El contexto social y económico en que nos encontramos hace necesario que el alumnado conozca y desarrolle destrezas personales que le permitan el desarrollo profesional y personal en el contexto de un mundo plural y cambiante.

En el entorno laboral son valoradas tanto las habilidades relacionadas con los conocimientos y destrezas técnicas adquiridas en el ámbito académico, como las destrezas relacionadas con la comunicación eficaz oral y escrita, la gestión y planificación, la capacidad de trabajo en equipo o el



liderazgo. Estas últimas son adquiridas a lo largo de la vida y están directamente relacionadas con habilidades emocionales, sociales y cognitivas.

Resulta imprescindible, por tanto, que el alumnado tenga la oportunidad de explorar, conocer y entrenar aquellas habilidades emocionales (empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés), habilidades sociales (comunicación asertiva, relaciones interpersonales, manejo de problemas y conflictos), y cognitivas (toma de decisiones, autoconocimiento, pensamiento crítico y creativo) que pueden beneficiar su transición a la vida laboral y adaptarse a los cambios que se pueden producir a lo largo de su vida.

Durante la educación primaria, el alumnado participa en actividades comunitarias, toma de decisiones y resolución de los conflictos tomando conciencia de los valores democráticos, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad y el logro de la igualdad de género y la cohesión social. Al finalizar la enseñanza básica se profundiza y amplía desarrollando una actitud crítica que le permite una participación activa e informada en procesos como la toma de decisiones o la resolución de conflictos.

2.3. Competencia específica 3.

Explorar el entorno identificando las oportunidades de desarrollo personal, académico y profesional, utilizando de forma crítica la información.

2.3.1. Descripción de la competencia 3.

En un mundo globalizado y cambiante como el actual, los contextos académicos y laborales son cada vez más complejos. En la actualidad existen multitud de itinerarios formativos con opciones y alternativas que el alumnado necesita conocer en profundidad para trazar con seguridad un camino académico y profesional acorde con sus intereses. Se pretende que el alumnado cuente con estrategias para la exploración del entorno y búsqueda de oportunidades para el desarrollo personal, social, académico y profesional.

Por otro lado, el mercado laboral está sujeto a cambios constantes influenciado en la actualidad, especialmente, por la revolución digital. El desarrollo de esta competencia fomenta, a través del análisis de perfiles profesionales, de la formación vinculada y las tendencias del mercado laboral, la identificación de oportunidades para desarrollar sus metas de aprendizaje y competencias para la empleabilidad, además de entender cómo funciona el mercado de trabajo; cómo encontrar un trabajo; apreciar cómo y por qué están cambiando las industrias y los puestos de trabajo individuales dentro de ellas; y los tipos de habilidades que se necesitan para progresar.

Un último aspecto que valorar son las tecnologías como una herramienta fundamental para la exploración del entorno, abriendo nuevas posibilidades y ampliando los horizontes. El alumnado tiene que ser capaz de realizar búsquedas en internet seleccionando la información de manera crítica y gestionando su entorno personal digital de aprendizaje permanente, configurando su propio mapa de recursos para el asesoramiento que contribuya a mejorar la autoorientación a lo largo de la vida.

El conocimiento que va adquiriendo a lo largo de su escolarización le va a permitir entender y valorar la realidad que le rodea para afrontar los retos e ir construyendo su proyecto de vida a lo largo de su trayectoria personal y profesional. Asumiendo que la realidad actual se caracteriza por la incertidumbre y afrontando que es necesario articular soluciones creativas para poder desarrollarse personal y profesionalmente con autonomía.

Durante la etapa de primaria el alumnado se inicia en la búsqueda y selección de información sencilla, con la mediación del o la docente. Al finalizar la etapa de secundaria el alumnado consolida habilidades para localizar, seleccionar y contrastar la información de manera autónoma, siendo capaz de hacer búsquedas avanzadas en internet atendiendo a criterios de validez, actualidad y fiabilidad. Así mismo, el conocimiento de las profesiones y la exploración de los intereses vocacionales comienza en



primaria y se profundiza a través de la acción tutorial y orientadora de toda la etapa de secundaria.

2.4 Competencia específica 4

Definir metas realistas, ajustadas al conocimiento de sí mismo, utilizando la información relevante para resolver la incertidumbre y adoptar una actitud proactiva en la toma de decisiones personales, académicas y profesionales.

2.4.1 Descripción de la competencia 4.

Las personas estamos constantemente tomando decisiones, escogiendo qué hacer tras considerar distintas alternativas, haciendo uso de herramientas para evaluar las diferentes posibilidades, teniendo en cuenta necesidades, valores, motivaciones, influencias y posibles consecuencias presentes y futuras, tanto en la propia vida como en la de otras personas.

La complejidad actual del sistema educativo y del mercado laboral hacen que sea necesaria una detallada planificación del proceso de toma de decisiones académicas y profesionales, y que el alumnado desarrolle las competencias necesarias para gestionar el proceso desde una actitud reflexiva, responsable, sistemática y metódica.

Para sistematizar el proceso de toma de decisiones es necesario que el alumnado desarrolle habilidades de análisis sobre las oportunidades que le ofrece el entorno, a partir de sus intereses, valores y expectativas y teniendo en cuenta los factores que pueden influir en la toma de decisiones como las modas, la presión social o las conductas de evitación cuando siente temor. De esta manera comienza a definir los primeros objetivos a modo de hipótesis, haciendo confluir toda la información de que dispone, analizando las necesidades, identificando las mejores opciones, evaluando su viabilidad y estableciendo estrategias de verificación de los resultados previstos.

En este proceso es fundamental aprender a anticiparse a las consecuencias, asumir la incertidumbre y responsabilizarse por las decisiones implementando las acciones necesarias para desarrollar la opción elegida. Es importante tener en cuenta que cualquier decisión puede ser errada y requiere volver a puntos anteriores. El error forma parte de la vida y debe ser útil para afrontar situaciones futuras integrándolo en el conocimiento de uno mismo favorecerá un crecimiento personal constante.

Esta competencia específica se ejercita durante la etapa de primaria mediante la participación en actividades comunitarias y en la toma de decisiones que requieren actuar con eficacia y seguridad. Al completar la enseñanza básica el alumnado, además de identificar las necesidades, también las analiza, evalúa las fortalezas y debilidades propias para aportar soluciones valiosas y planifica el proceso de toma de decisiones, en base a la información y el conocimiento con actitud estratégica, reflexiva y poniendo el foco en las oportunidades que ofrece el entorno.

2.5 Competencia específica 5.

Diseñar un proyecto personal, académico y profesional propio conjugando las necesidades e intereses personales y vocacionales con las oportunidades del entorno y las destrezas necesarias en la toma de decisiones.

2.5.1 Descripción de la competencia 5.

Esta competencia, puesto que articula un proyecto personal, académico y profesional, requiere la contribución de todas las demás competencias e implica, por parte del alumnado, planificar los objetivos a corto, medio y largo plazo y poner en acción las competencias necesarias para alcanzarlos. La meta que articula esta materia es que el alumnado no solo desarrolle estrategias y adquiera recursos para su autororientación, sino que también diseñe su propio proyecto personal, académico y profesional



movilizando a su vez las destrezas relacionadas con la competencia digital y las propias de cualquier proceso creativo y de indagación.

Recoger el resultado del análisis del conocimiento propio es el punto de partida, con la finalidad de identificar las áreas de mejora para definir metas personales y diseñar un plan para la mejora y el crecimiento personal, valorando las cualidades e intereses personales.

Así mismo, será necesario contar con la información de las oportunidades que ofrece el contexto y hacerlas confluir con los valores e intereses personales y vocacionales y la reflexión sobre el futuro profesional. Para ello se establecerán unas metas que guíen las primeras tomas de decisiones personales, académicas y profesionales coherentes con sus preferencias y aspiraciones, en definitiva, estableciendo una hoja de ruta.

Un aspecto a tener en cuenta respecto al proyecto en su vertiente académica y profesional es que el contexto social y laboral actual hace necesario que el proyecto sea lo más amplio y flexible posible, que priorice la formación continuada como idea aprendizaje a lo largo de la vida y que contribuya al desarrollo de la carrera profesional.

En este momento de la etapa, como complemento a lo anterior, es importante introducir los saberes básicos para aproximar al alumnado al mercado laboral mediante el desarrollo de competencias para la búsqueda activa de empleo y el conocimiento de estrategias y recursos básicos para el emprendimiento. Las habilidades contempladas en esta competencia específica contribuyen a aumentar la madurez personal y la empleabilidad.

El alumnado al completar la Etapa de Primaria es capaz de planear objetivos a corto plazo, reconociendo las limitaciones. Al finalizar Secundaria identifica las oportunidades de desarrollo personal, social y económico que le ofrece el entorno, es capaz de planear objetivos a medio plazo y desarrolla procesos para aprender de sus errores.

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

3.1 Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

Las cinco competencias planteadas están en continua interacción y se complementan contribuyendo al desarrollo de estrategias y recursos para la autoorientación del alumnado al finalizar 4º de la ESO y a lo largo de su vida.

La CE1, el autoconocimiento, es el primer paso para la orientación, implica analizar los propios procesos de aprendizaje, emocionales y conductuales y su autorregulación, así como la exploración de los valores, intereses o fortalezas propios. Este conocimiento es esencial para el desarrollo de la CE2, CE4 y CE5.

La CE2 complementa la anterior en el conocimiento de uno mismo en el contexto de las interacciones sociales, vinculándose con las competencias CE1, CE4 y CE5.

La CE3 conecta con la CE4 y CE5 ya que la exploración del entorno académico y profesional ofrece el conocimiento necesario para tomar decisiones y diseñar el proyecto personal, académico y profesional.

La CE4 pone en acción el resto de competencias, la toma de decisiones conjuga la CE1, CE2 y CE3 y su resultado se plasma en el desarrollo de la CE5.

La CE5 puesto que articula un proyecto personal, académico y profesional requiere la contribución de todas las demás competencias: la CE1, CE2, CE3 y CE4.

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



La CE1 y CE2 son competencias relacionadas con todas las materias de la etapa. El conocimiento de uno mismo, de cómo aprende y se relaciona con los demás, se ponen en juego en cualquier situación de aprendizaje y convivencia en el contexto escolar. Así mismo la CE4 contribuirá a mejorar la toma de decisiones presente en las distintas materias.

Y viceversa, el resto de materias también contribuirán al desarrollo de las competencias de esta materia. Todas las competencias de las materias de lenguas son imprescindibles para el desarrollo de las competencias planteadas en Formación y Orientación Personal y Profesional vertebrando el aprendizaje. Se ponen en acción en los procesos comunicativos en los ámbitos personal, social, académico y profesional, son un instrumento esencial en el autoconocimiento y el conocimiento del entorno y fundamentales en el desarrollo de los proyectos personales y profesionales.

Una de las materias con la que presenta una gran vinculación es la de Valores Éticos y Cívicos, especialmente las CE1, CE2, CE4 y CE6 que se relacionan con las CE1, CE2, CE4 y CE5 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida en que contribuyen a la gestión emocional en situaciones de conflicto, al uso del diálogo para llegar a acuerdos, a la identificación de estereotipos y a la responsabilidad y justicia social en nuestras acciones para combatir la desigualdad.

La materia de Geografía e Historia también está estrechamente relacionada. Sus CE4, CE7 y CE8 se relacionan con todas las competencias de la materia de Formación y Orientación Personal y Profesional, desde el análisis de la actividad económica, a la asunción de valores democráticos y participación en proyectos que favorezcan un entorno social más justo y solidario.

En este sentido la Cultura Clásica, en sus CE1 y CE2, contribuye a ese conocimiento del mundo y el funcionamiento social, relacionándose especialmente con la CE2 de Formación y Orientación Personal y Profesional.

Desde la Educación Plástica y Visual la CE2, CE4 y CE5 se relacionan con la CE1, CE3 y CE5 de Formación y Orientación Personal y Profesional ya que favorecen el proceso creativo necesario para mejorar las habilidades personales, el uso de los recursos digitales y son imprescindibles en la elaboración de cualquier proyecto. De la misma manera contribuye la CE4 de Música y la CE3 de Educación Física.

Siguiendo con la materia de Educación Física, también presentan una vinculación la CE1 y CE5 con la CE1, CE4 y CE5 de Formación y Orientación Personal y Profesional en su contribución a la mejora del bienestar físico y mental y la promoción de hábitos de vida saludables.

Encontramos una relación estrecha entre la CE2, CE5 y CE7 de Tecnología y Digitalización y todas las competencias de Formación y Orientación Personal y Profesional. Son fundamentales estas competencias para la exploración del entorno virtual en los ámbitos personal, social, académico y profesional, también por su contribución al desarrollo de los ámbitos mencionados y en el proceso creativo de elaboración de proyectos.

La CE1 y CE8 de Matemáticas se vinculan con la CE2, CE2 y CE4 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida que se aborda la resolución de problemas sociales y profesionales y la gestión de las emociones ante la incertidumbre y el error para mejorar los procesos de aprendizaje.

Biología se relaciona en su CE2, CE3 y CE5 con la CE1, CE3, CE4 y CE5 de Formación y Orientación Personal y Profesional en cuanto a su planteamiento respecto al uso de la ciencia para analizar los problemas y encontrar soluciones, en el desarrollo del pensamiento crítico y el uso de fuentes fiables de información y en el desarrollo de hábitos de vida saludables y prevención de las adicciones y situaciones de riesgo.

La materia de Física y Química está relacionada en su CE3 y CE4 con la CE1, CE2, CE3 y CE4 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida que coinciden en el uso del conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico y la importancia de la ciencia en los



avances sociales y en el uso del conocimiento.

La materia optativa de 2º de la ESO de Emprendimiento Social y Sostenible se relaciona en su CE1 y CE2 con la CE2, y CE4 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida que favorecen el desarrollo de las destrezas para identificar cualidades personales y de las habilidades socioemocionales para el trabajo en equipo, para favorecer los procesos de toma de decisiones y para afrontar las diferentes transiciones a lo largo de la vida.

La materia de Economía y Emprendimiento en sus C1, C2 y C5 se relaciona con la C2, C4 y C5 de Formación y Orientación Personal y Profesional en la medida que ambas coinciden en plantear el diseño y desarrollo de un proyecto personal y desarrollar habilidades sociales y emocionales para el trabajo en equipo y estrategias de comunicación eficaz.

Por último, cabe señalar la vinculación directa de la materia Formación y Orientación Personal y Profesional con la orientación académica y profesional que se lleva a cabo durante toda la etapa y especialmente en 4º de la ESO.

3.3 Relaciones o conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y desarrollo de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X		X	X	X		X	X
CE2	X			X	X	X		
CE3	X	X		X				
CE4	X		X		X		X	
CE5	X	X	X	X	X		X	X

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

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



En primer lugar, todas las competencias de la materia Formación y Orientación Personal y Profesional se relacionan con la competencia en comunicación lingüística. El lenguaje es el vehículo para conocerse mejor, para relacionarse con los demás y comprender el contexto social, para explorar las opciones académicas y profesionales, para tomar decisiones y para el diseño de proyectos. La CCL es la base del pensamiento y de la construcción del conocimiento.

En segundo lugar, la CE1 se relaciona con la CPSAA en la medida que ambas persiguen mejorar las competencias personales a partir de la reflexión sobre sí mismo, el autoconocimiento, el crecimiento personal, aprender a aprender y el desarrollo de la metacognición, el bienestar físico y emocional y la promoción de una vida saludable.

En tercer lugar, la CE2, de la misma forma que la anterior, se relaciona con la CPSAA en la vertiente social del conocimiento propio, la gestión de los conflictos, trabajo en grupo y el empleo de estrategias cooperativas. Además, se vincula con la CC en cuanto que se analiza la dimensión social de la identidad personal y la interacción con los demás en los distintos contextos socio-institucionales y aborda el valor de la diversidad y la justicia social.

En cuarto lugar, la CE3 está conectada a la CD en la medida que implica el uso de la tecnología en la exploración del entorno personal, académico y profesional y, en particular, el uso crítico de la información de internet, la identificación de fuentes fiables y la gestión de la información. La CP permitirá al alumnado ampliar el conocimiento del entorno más allá de nuestras fronteras.

En quinto lugar, la CE4 se vincula a la CE en la detección de necesidades y oportunidades, en el pensamiento estratégico y en la toma de decisiones. También con la CPSAA en la validación y contrastación de información para obtener conclusiones y definir metas realistas para resolver la incertidumbre. Y con la CMCT en la aplicación del pensamiento científico para el planteamiento de hipótesis y la indagación.

En sexto lugar, la CE5 se relaciona con la CPSAA en el establecimiento de metas personales, la autoevaluación del proceso de toma de decisiones, la planificación de objetivos a medio y largo plazo y la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida. También se relaciona con la CCEC en la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta y con la CD en la elaboración del proyecto personal, académico y profesional. Así mismo, se relaciona con la CE al conjugar las necesidades e intereses personales y vocacionales junto con las oportunidades del entorno y las destrezas necesarias en la toma de decisiones para llevarlas a la acción a través de la planificación y gestión de proyectos.

4. Saberes básicos

4.1 Introducción

La selección de los saberes básicos responde a aquellos que se consideran necesarios para el desarrollo de las competencias específicas. La organización, por su parte, se corresponde con las distintas fases de la orientación personal, académica y profesional y está vinculada directamente al plan de orientación académica y profesional que se desarrolla en los centros educativos. Se establecen tres bloques de saberes que son necesarios para la adquisición y desarrollo de las cinco competencias específicas de la materia.

El primer bloque es el dedicado al conocimiento propio, tanto en el conocimiento de los propios procesos de aprendizaje, la regulación emocional y de la conducta y otros aspectos clave para el autoconocimiento, como en la interacción con los demás para identificar áreas de mejora para el desarrollo personal y social, valorando la cultura, los factores sociales y las habilidades necesarias. Para ello se tendrá en cuenta la contribución de la psicología, la sociología o la antropología, en sus vertientes más prácticas y aplicadas.



El segundo bloque reúne los contenidos relacionados con la exploración del entorno personal, académico y profesional, la utilización y gestión de distintas fuentes de información, el análisis de las oportunidades de desarrollo personal y social que ofrece el entorno y el conocimiento de las opciones para la formación y el empleo.

El tercer bloque recoge los saberes necesarios para la toma de decisiones, para el desarrollo personal y para la orientación académica y profesional y las estrategias del análisis del mundo laboral.

4.2 Saberes básicos

Bloque 1 Autoconocimiento y relaciones interpersonales

Subbloque 1.1 Procesos psicológicos básicos y fundamentos biológicos de la conducta

- Procesos psicológicos básicos implicados en el aprendizaje.
- Procesos psicológicos básicos implicados en las emociones.
- Fundamentos biológicos de la conducta.

Subbloque 1.2 Conocimiento de uno mismo

- Adolescencia y formación de la identidad.
- Fortalezas, debilidades, metas, intereses y valores.
- Auto percepción, expectativas y autoeficacia.
- Conductas de riesgo, adicciones y hábitos de vida saludables.
- Habilidades para la vida: cognitivas, emocionales y sociales.
- Afrontamiento de la incertidumbre y el estrés.
- Habilidades de organización y gestión.
- Autoconocimiento vocacional.
- Ocio y tiempo libre.
- Autonomía personal.

Subbloque 1.3 Interacción social

- Cultura y desarrollo individual y social.
- Desarrollo personal dentro del grupo. Influencia de la presión del grupo.
- Conciencia social y compromiso con la justicia social.
- Valor de la diversidad.
- Convivencia y resolución pacífica de los conflictos.
- Atribuciones sociales y estereotipos.
- Habilidades para relacionarse y para la comunicación eficaz.

Bloque 2 Exploración del entorno personal, académico y profesional

Subbloque 2.1 Fuentes de información para el desarrollo personal, académico y profesional

- Internet y otras fuentes de información.
- Fiabilidad de las fuentes y actualidad de la información.
- Servicios de orientación en el entorno personal, académico y laboral.
- Mapa de recursos de información y asesoramiento.



Subbloque 2.2 Oportunidades de desarrollo personal y social

- Oportunidades de participación activa para el compromiso social.
- Opciones para el desarrollo de habilidades y competencias personales y sociales.

Subbloque 2.3 Formación académica y profesional

- Campos profesionales y formación asociada.
- Ocupaciones profesionales y estilos de vida.
- Bachillerato, Formación Profesional y otras opciones de estudios después de 4º de la ESO.
- Titulaciones, grados, cualificaciones y programas de formación: oferta, acceso, vinculaciones y continuidad académica y profesional.
- Oportunidades académicas en otros países.

Subbloque 2.4 Mundo laboral

- Exploración y descubrimiento del entorno de trabajo.
- Opciones trabajo por cuenta ajena e iniciativa emprendedora.
- Mercado laboral y relaciones en entorno de trabajo.
- Revolución digital en el entorno laboral.

Bloque 3 Proceso de toma de decisiones y diseño de un proyecto personal, académico y profesional

Subbloque 3.1 Proceso de toma de decisiones

- Análisis reflexivo, sistemático y metódico para la toma de decisiones.
- Identificación de las mejores opciones y planteamiento de hipótesis y su viabilidad.
- Factores que influyen en las decisiones.
- Asunción de responsabilidades y análisis de los riesgos.
- Verificación de los resultados y detección de errores.

Subbloque 3.2. Toma de decisiones para el desarrollo personal

- Cualidades personales y apoyos del entorno.
- Habilidades para la gestión de la carrera.
- Metas personales.
- Planificación de estrategias para mejorar el desarrollo y bienestar personal y social.

Subbloque 3.3. Toma de decisiones académicas y profesionales

- Descubrimiento de los intereses vocacionales y priorización de las necesidades.
- Oportunidades académicas y profesionales, valorando aquellas que mejor se adaptan a las cualidades e intereses personales.
- Identificación del itinerario formativo y de otras áreas de mejora de las competencias académicas y profesionales.
- Apoyos y recursos con los que se cuentan y dificultades a superar para alcanzar los



objetivos.

- Plan de orientación académica y profesional. Establecimiento de una hoja de ruta.

Subbloque 3.4. Aproximación a la incorporación al mundo laboral y aprendizaje a lo largo de la vida

- Estrategias e instrumentos para la búsqueda activa de empleo.
- Estrategias y recursos básicos para el emprendimiento.
- Entorno personal de aprendizaje para el desarrollo personal, académico y profesional a lo largo de la vida.
- Aproximación al concepto de desarrollo de la carrera profesional.

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

Las situaciones de aprendizaje deben estar conectadas con los principales desafíos del siglo XXI y con los objetivos de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Permiten ofrecer un contexto práctico para el desarrollo y adquisición de las competencias.

Como marco general de las situaciones de aprendizaje, con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal de aprendizaje, asegurándonos de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

Dado el carácter eminentemente práctico de esta materia, las situaciones de aprendizaje promoverán que el alumnado consiga afianzar su autonomía mientras desarrolla estrategias que le resultarán útiles más allá del aula. Para ello, es fundamental diseñar actividades que permitan la práctica y entrenamiento en las distintas habilidades que se proponen y realizarlas tanto individualmente como en equipo. El papel del profesorado será fundamental para guiar la práctica y ofrecer la retroalimentación necesaria.

Las situaciones de aprendizaje deberán ser variadas y auténticas y estar conectadas tanto con el mundo real como con las experiencias e intereses del alumnado. Las metodologías activas promoverán el trabajo individual, así como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales, favoreciendo que el alumnado tome decisiones cada vez más autónomas.

Deberían plantearse situaciones de reflexión que ayudarán al alumnado a tomar conciencia de lo que han aprendido y las decisiones que han tomado, así como a conocerse a sí mismos como estudiantes, desde una mirada que tenga en cuenta su trayectoria y que incluya sus experiencias de aprendizaje fuera y dentro de la escuela.

Es fundamental diseñar situaciones de aprendizaje que vinculen el contexto educativo y el contexto social en los que se desarrolla nuestro alumnado, a través de la participación activa tanto en la vida del centro como en su entorno local tomando conciencia de la contribución de sus acciones en el bienestar individual y colectivo. En este sentido puede ser útil plantear actividades solidarias o desarrollar proyectos de aprendizaje y servicio.

El autoconocimiento se favorecerá a través de situaciones de aprendizaje, tanto individuales como colectivas, que planteen retos al alumnado, que promuevan la reflexión sobre sí mismo y sobre las relaciones del grupo o que utilicen estrategias y herramientas para el conocimiento intra e interpersonal; por ejemplo, cuestionarios de intereses, estudios de caso, técnicas de afrontamiento del estrés ante situaciones de incertidumbre o de cambio, simulaciones en grupo para entrenar habilidades sociales y emocionales, dinámicas de grupo donde ensayar habilidades comunicativas en contextos sociales y laborales, asambleas y debates, entre otras.



Sería interesante, para contribuir al desarrollo de las competencias planteadas, que las situaciones de aprendizaje se diseñen tanto en el contexto escolar como en el entorno próximo del alumnado, por ejemplo, situaciones que permitan al alumnado conocer aspectos académicos y profesionales de su entorno, que pueden incluir visitas a centros de formación, encuentros con estudiantes, talleres de búsqueda de información, etc.

En este sentido, las situaciones de aprendizaje también pueden enfocarse al mundo profesional mediante actividades en las que se utiliza la creación de empresas por parte del alumnado generando un aprendizaje vivencial, simulación de entrevistas de selección, elaboración del currículum vitae, visitas a empresas, experiencias en centros de trabajo, proyectos de investigación sobre las profesiones de la familia o de personas cercanas, encuentros con profesionales, ferias de formación y empleo, etc.

Una de las situaciones de aprendizaje más específicas de esta materia es la que guía al alumnado en la elaboración del proyecto personal, académico y profesional. Además de las actividades necesarias para obtener la información y tomar decisiones, se utilizarán las tecnologías como fuente de recursos y como herramienta de desarrollo del proyecto.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1

Identificar en sí mismo algunos procesos psicológicos básicos implicados en el aprendizaje, la conducta y las emociones, desarrollando procesos de autorregulación que le permitan un aprendizaje a lo largo de la vida.

1.1. Reconocer los procesos cognitivos y emocionales básicos y reflexionar sobre el propio aprendizaje.

1.2. Reconocer y gestionar la ansiedad en situaciones de estrés, en los contextos personales, académicos y profesionales, mediante estrategias de control de las emociones.

1.3. Identificar y analizar críticamente las fortalezas, debilidades, metas, intereses y valores personales para aplicarlos en la planificación del proyecto personal, académico y profesional.

1.4. Reconocer situaciones de riesgo y hábitos de vida saludables, investigar de forma rigurosa los medios para mejorar la salud física y mental y utilizar la información adquirida para mejorar los hábitos de la vida cotidiana.

Competencia específica 2

Reconocer algunos factores personales y socioculturales que intervienen en la comprensión de sí mismo en relación con los demás y en la adaptación al contexto social y profesional, respetando y valorando la diversidad.

2.1 Analizar las habilidades socioemocionales necesarias para desenvolverse en los contextos interpersonales y profesionales y planificar algunas estrategias para mejorarlas.

2.2. Identificar creencias y valores culturales y sociales que influyen en la construcción de la identidad personal.

2.3. Analizar y argumentar los derechos de las personas valorando la diversidad y planteando acciones frente a las situaciones de violencia y exclusión.

2.4. Participar de manera activa en dinámicas de trabajo grupal y cooperativo contribuyendo a la elaboración de proyectos colaborativos, poniendo en acción habilidades comunicativas y estrategias que permitan llegar a consensos.

2.5 Investigar los sesgos y estereotipos que pueden influir en la construcción de expectativas



sobre las posibilidades personales, académicas y profesionales.

Competencia específica 3

Explorar el entorno identificando las oportunidades de desarrollo personal, académico y profesional utilizando de forma crítica la información.

3.1 Buscar, seleccionar y manejar críticamente información de distintas fuentes para tomar decisiones vocacionales de los ámbitos personal, académico y profesional.

3.2 Participar activamente en las visitas a centros de formación y centros de trabajo y analizar la información significativa.

3.3 Explorar los distintos campos profesionales conociendo los requisitos, las vías de acceso, los estudios necesarios y las condiciones laborales.

3.4. Investigar y analizar las características del mercado laboral, los cambios del entorno profesional y productivo y los empleos emergentes, detectando las habilidades que mejor se adaptan a esta nueva realidad.

3.5. Identificar las diferentes opciones de empleo, a partir de las posibilidades de inserción por cuenta ajena y por cuenta propia y explorar las relaciones presentes en cada una de ellas.

Competencia específica 4

Definir metas realistas, ajustadas al conocimiento de sí mismo, utilizando la información relevante para resolver la incertidumbre y adoptar una actitud proactiva en la toma de decisiones personales, académicas y profesionales.

4.1 Analizar el contexto social, en relación con la familia, amistades, situación económica y oportunidades académicas y profesionales y valorar los apoyos con los que se cuentan y las dificultades a superar.

4.2 Identificar las cualidades personales y apoyos del entorno con los que afrontar con eficacia nuevos retos y facilitar el proceso de transición a la vida adulta.

4.3 Contrastar y comparar la información recopilada planteando hipótesis, identificando las opciones que mejor se adaptan a nuestros intereses y evaluando su viabilidad.

4.4 Verificar en el proceso de toma de decisiones si los pasos nos conducen a la meta correcta o se requiere realizar ajustes o replantear los objetivos.

4. 5 Tomar decisiones a partir de los valores y expectativas propias sin ceder a modas, presión social o conductas de evitación, asumiendo la responsabilidad de las decisiones.

Competencia específica 5

Diseñar un proyecto personal, académico y profesional propio conjugando las necesidades e intereses personales y vocacionales con las oportunidades del entorno y las destrezas necesarias en la toma de decisiones

5.1 Priorizar las necesidades e identificar los intereses personales y vocacionales mediante la exploración de las oportunidades académicas y profesionales que ofrece el entorno mostrando las destrezas necesarias en el proceso de toma de decisiones.

5.2 Explorar el mundo laboral y extraer conclusiones sobre el futuro profesional propio.

5.3 Construir el entorno personal de aprendizaje para el desarrollo personal, académico y



profesional a lo largo de la vida.

5.4 Elaborar un proyecto personal, académico y profesional propio, incorporando el autoconocimiento, el conocimiento del entorno académico y profesional y la aproximación al mundo laboral.



GEOGRAFÍA E HISTORIA

1. Presentación

La vida en sociedad, la percepción y análisis crítico del mundo actual, complejo, plural y cambiante, como consecuencia de la acción humana, social o individual, a través del tiempo y del espacio, constituyen el objeto principal de los aprendizajes de Geografía e Historia. Esta materia, basada en dos disciplinas de gran raigambre académica, continúa el desarrollo competencial de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de Educación Primaria e implica, en esta etapa educativa en la que el alumnado alcanza la adolescencia, una mayor participación progresiva en esa sociedad, la conformación de su identidad individual y social, así como la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y la adquisición de los compromisos éticos que conlleva. Nuestro presente afronta retos como garantizar la sostenibilidad del planeta, la globalización y el incremento de las desigualdades, sobre los que los futuros ciudadanos han de ser conscientes para tomar decisiones basadas en los conocimientos históricos y geográficos y el espíritu crítico.

El carácter integrador y comprensivo de la geografía y la historia, tanto entre ellas como respecto a las demás ciencias sociales, les confiere la capacidad necesaria para contribuir a alcanzar los objetivos y competencias establecidos en el perfil de salida del alumnado de la educación obligatoria.

La integración de la geografía y la historia supone además la combinación de sus métodos, instrumentos y estrategias de estudio en aras del desarrollo competencial, al movilizar destrezas como la localización e identificación de información y de fuentes utilizando herramientas y recursos de índole diversa, desde los digitales a los más tradicionales, el pensamiento crítico, la comparación y la interrelación de hechos.

Ambas disciplinas resultan indispensables para poder afrontar los retos que las sociedades actuales plantean respecto a la información. La sociedad de la hiperinformación somete al alumnado a dos desafíos importantes: saber discernir qué información es esencial y cuál es anecdótica, y encontrar información veraz frente a falsedades y tergiversaciones a las que cada vez está más expuesto. La geografía y la historia aportan las herramientas necesarias para poder formar en competencia informacional y asumir el reto con garantías de superación. Además, tanto la geografía como la historia se interrelacionan intensamente con el resto de ciencias sociales y humanidades, cuyos contenidos promueven a través de su presencia implícita en el currículo de Geografía e Historia, como es el caso de la economía y la historia del arte.

La geografía, por su parte, aporta habilidades para el análisis y entendimiento del espacio y la interacción que las sociedades humanas mantienen con el medio natural en el espacio físico mediante el concepto de espacio geográfico. Contribuye, por tanto, a explicar las transformaciones desde un punto de vista procesual, el de la interacción ser humano-medio natural, desde una perspectiva crítica y de compromiso social enfocada hacia la detección de los desequilibrios territoriales y principales problemas del mundo actual, buscando soluciones sostenibles, solidarias y justas.

La historia permite la comprensión de la evolución temporal de los grupos e individuos humanos mediante la construcción de explicaciones causa-efecto, contribuyendo al entendimiento de la diversidad y complejidad de la experiencia humana, forjada a través de procesos de cambio y de continuidad.

En consecuencia, tanto la geografía como la historia hacen el presente más inteligible para el alumnado, pues promueven su capacidad de empatizar con respecto a otras culturas, fomentando la tolerancia hacia las diferencias y las actitudes de interés y respeto hacia otras identidades y



cosmovisiones. En definitiva, favorecen el enriquecimiento personal del alumnado a la vez que facilitan su integración y participación social.

Por otro lado, ambas disciplinas, geografía e historia, han ido ligadas históricamente a unos valores humanísticos que ahora cobran una mayor presencia específica tanto en el perfil de salida como en las competencias específicas y en los contenidos básicos. Estos valores están relacionados directamente con los desafíos y retos que afronta el mundo actual, plasmados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible: la cultura de la paz, la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, la crítica hacia las situaciones inicuas, la sostenibilidad medioambiental, la ciudadanía y convivencia democrática y la valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.

En síntesis, esta materia trata de cumplir una importante función cívica al armonizar las señas de identidad del colectivo al que pertenece cada individuo con el entramado de culturas en el que se ve inmerso el habitante de la aldea global. Por ello, en la medida en que muestra y permite entender que ninguna identidad es eterna o impenetrable y que las construcciones humanas son perecederas, su presencia en la formación del alumnado del siglo XXI es fundamental. Solamente así podrá entender que el cambio, y no la inmutabilidad, es la esencia del devenir de la humanidad.

La materia de Geografía e Historia se estructura en los siguientes elementos curriculares: nueve competencias específicas, con su descripción correspondiente; las conexiones principales de estas competencias específicas entre sí, con las de otras materias de la etapa y con las competencias clave; los saberes básicos, graduados en dos niveles correspondientes al final del segundo curso y del cuarto curso de la etapa; las situaciones de aprendizaje; y, por último, los criterios de evaluación, igualmente graduados en dos niveles.

2. Competencias específicas Geografía e Historia

2.1. Competencia específica 1

CE 1. Describir y contextualizar en el tiempo y el espacio los acontecimientos y procesos más relevantes de la historia propia y universal, identificando referentes de la evolución hacia la sociedad actual y valorando su diversidad

2.1.1 Descripción competencia 1

Describir los hechos y procesos históricos más relevantes de forma razonada, ordenada y coherente implica identificar, caracterizar y relatar los acontecimientos y procesos del pasado que, de acuerdo con el consenso historiográfico, han tenido una mayor repercusión en el complejo y largo acontecer hacia la conformación histórica de las sociedades, culturas, estructuras económicas y sistemas políticos del presente, en una escala espacial que, en la Educación Secundaria Obligatoria, se ampliará desde la local y regional hasta incluir también la estatal y mundial.

En su concreción más avanzada, estas construcciones textuales demandarán una aproximación a las principales interpretaciones historiográficas actuales, así como el uso de vocabulario y conceptos específicos de las ciencias sociales. El alumnado tendrá que conocer y ser capaz de emplear los conceptos más básicos y fundamentales para la construcción de su propio relato sobre los hechos y procesos históricos del pasado, siempre a partir de contenidos relativos a las propuestas aportadas por los historiadores.

Así mismo, la comprensión significativa de los acontecimientos y cambios históricos requiere de su correcta adscripción cronológica, tanto absoluta como relativa, respecto de otros hechos y procesos históricos, y, también, de su ubicación en un determinado espacio geográfico para reconocer su particularidad e integrarlos en un contexto concreto. Para esto, habrá que partir de la comprensión del eje temporal de la historia universal y de la incorporación al mismo de los acontecimientos y



procesos más significativos, así como del reconocimiento de la vinculación de los diferentes procesos históricos con un espacio geográfico determinado.

Paralelamente, la adquisición de referentes históricos factuales comportará la detección de la distinta importancia otorgada a unos hechos sobre otros por parte de la historiografía en diferentes momentos históricos, de acuerdo con los intereses de los actores sociales del pasado y del presente, en el marco del proceso de construcción de un relato histórico particular que se deriva de una escala de valores concreta.

Al final del segundo curso de la etapa, el alumnado reconocerá y asumirá que el conjunto de los relatos históricos disponibles es el fruto de una selección de determinados hechos y de una interpretación personal de quien escribe la historia a partir de las fuentes o restos del pasado. Paralelamente, se familiarizará con los conceptos y vocabulario más básicos de la materia.

Al final del cuarto curso, el alumnado será capaz de desarrollar una visión crítica sobre el diferente grado de relevancia que se ha otorgado en cada época a determinados hechos frente a otros y se adquirirán nociones básicas de las interpretaciones historiográficas actuales de los principales hechos y procesos históricos. Igualmente, el alumnado será capaz de emplear los conceptos y vocabulario específicos de la materia en la redacción de sus propios textos sobre historia.

Esta competencia habilita al alumnado para la comprensión del origen y las características de su contexto social y cultural, para el reconocimiento crítico de la propia identidad y para la valoración de la diversidad y pluralidad social, cultural, económica y política de su entorno vital, en una sociedad globalizada y compleja que ya no atiende a fronteras y que requiere de una base de saberes sociales y culturales amplia, así como de actitudes abiertas y respetuosas con la diferencia.

2.2. Competencia específica 2

CE 2. Buscar, identificar y seleccionar la información referente a hechos históricos, geográficos y artísticos a partir de diferentes fuentes documentales, realizando un tratamiento correcto en cuanto a investigación, clasificación, recogida, organización, crítica y respeto

2.2.1. Descripción competencia 2

Las ciencias sociales se nutren de una gran cantidad de fuentes documentales que aseguran que sus conclusiones son producto de una investigación científica. Geógrafos e historiadores basan sus aportaciones en el estudio de estos materiales. El alumnado debe conocer estas fuentes para poder comprender que el trabajo de los investigadores sociales es fruto del método científico y que sus conclusiones buscan siempre la veracidad. Desarrollar esta competencia es fundamental para enfrentar un reto muy importante del siglo XXI: formar una ciudadanía interesada por la información y crítica con las fuentes que la contienen. Conocer, usar e interpretar la información contribuirá a acrecentar el sentido crítico del alumnado, imprescindible ante el avance extraordinario al que ha llegado el mundo digital y las nuevas tecnologías. Este mundo permite el acceso inmediato a múltiples fuentes de información, pero también exige el desarrollo de una competencia que facilite este acceso.

El alumnado será capaz de identificar recursos informativos y encontrará el camino para acceder a ellos. Sabrá buscar y seleccionar fuentes de información, tanto digitales como no digitales, entendiendo éstas con una mirada amplia que comprende desde las gráficas y los mapas de geografía, hasta el texto histórico o filosófico, pasando por obras de arte, tanto de arquitectura como de pintura, escultura, fotografía, cine o cómic. También incluye cualesquiera otros tipos de documentos que puedan ofrecer información valiosa para las ciencias sociales como, por ejemplo, estadísticas, líneas de tiempo, caricaturas, mapas conceptuales, presentaciones, infografías, canciones o novelas.

En definitiva, la identificación y distinción de estas fuentes ayudará al alumnado a diferenciarlas entre primarias y secundarias, a obtener y evaluar la información necesaria para ampliar sus saberes



y fomentará la consulta de documentos sobre cuestiones históricas, geográficas y artísticas con una postura crítica sobre la veracidad de sus informaciones.

Al final del segundo curso, el alumnado será capaz de identificar fuentes veraces, clasificarlas según su tipo y extraer la información básica necesaria para poder elaborar sus trabajos de aula.

Al final del cuarto curso, el alumnado llevará a cabo un trabajo más complejo con las fuentes: la crítica respecto a su origen, el contraste de la información que contienen y el respeto a su tratamiento en cuanto a cuestiones de autoría; trabajo que le permitirá empezar a construir sus propias conclusiones. Se espera que sea capaz de elaborar documentos que contengan las mismas y que puedan ser expuestos ante el docente y los compañeros y compañeras de clase.

2.3. Competencia específica 3

CE 3- Explicar las nociones básicas de cambio y continuidad en la historia empleando una perspectiva causal y contextualizada, reconociendo en el pasado el origen y evolución de las cuestiones más relevantes del mundo actual y expresando juicios y opiniones sobre el presente y el futuro

2.3.1. Descripción competencia 3

La explicación lógica, racional y coherente de los procesos de cambio y continuidad ocurridos en el pasado y en el presente exige el desarrollo de destrezas básicas del pensamiento histórico. En primer lugar y como primera aproximación, es necesario que el alumnado desarrolle habilidades cognitivas de explicación causal. Para esto, habrá que iniciarlo en el significado y diferenciación de los conceptos históricos de causa y efecto, siempre atendiendo a la correlación cronológica y las relaciones de prelación entre estos como forma de asegurar la correcta adscripción de los hechos históricos a una de las dos categorías. Se continuará con la identificación de determinados hechos y procesos relevantes del pasado como causas o efectos de otros con los cuales se relacionan, de forma que el estudio de estas interacciones concretas permita la comprensión de la causalidad sobre el proceso de la evolución histórica de las sociedades. Además, será fundamental la clasificación de causas según su ámbito de acción (natural, social, político, económico, cultural), función (condiciones necesarias, impulsos o desencadenantes), duración (en el corto, medio o largo plazo) e importancia relativa sobre un mismo efecto.

En segundo lugar, para que el alumnado adquiera competencia en la correcta comprensión y evaluación de las decisiones de los individuos y colectivos humanos del pasado y del presente, se requiere adoptar una perspectiva contextualizada que tenga en cuenta que las personas actuaron en entornos culturales y sociales muy diferentes y alejados en el tiempo y el espacio del nuestro, y condicionadas por intereses, expectativas, creencias y prácticas sociales que actualmente nos resultan ajenas. El reconocimiento y aceptación de las diferencias en las mentalidades y las circunstancias de las personas favorecerán, en un principio, el desarrollo de actitudes de respeto e interés hacia la diversidad cultural e ideológica de los grupos humanos y, posteriormente, una mejor comprensión de la dinámica histórica.

En tercer lugar, resulta esencial detectar los cambios y las continuidades en las sociedades del pasado. Para ello será necesario distinguir entre cambio y permanencia, así como reconocer la posible coexistencia entre ritmo rápido y lento en el acontecer histórico. Además, esta competencia podrá ser aplicada también a la dinámica del presente que el alumnado experimenta en su propia vida.

Al final del segundo curso de la etapa, esta competencia requerirá del alumnado la diferenciación de los conceptos de causa y consecuencia, aplicados a hechos históricos de gran relevancia y cronología bien definida a través de los cuales puedan apreciarse fácilmente las interacciones de causalidad, así como la habilidad para reconocer diferentes tipos de causas según su ámbito, función y relevancia. Igualmente, será capaz de comprender que las personas de otros tiempos



o lugares pueden haber actuado o actúan de acuerdo con motivaciones y patrones de conducta muy distintos a los del contexto histórico y social propio, y habrá desarrollado actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y cosmovisiones.

Al final de la etapa, el alumnado habrá logrado comprender y explicar que determinados hechos históricos pueden ser al mismo tiempo causa y efecto de otros, en conexiones más complejas que afectan a múltiples ámbitos de acción. Al mismo tiempo, será capaz de debatir sobre las causas y contextos que motivaron las acciones humanas del pasado o de contextos alejados, así como de formular juicios de valor sobre hechos del pasado y del presente desde el respeto y la tolerancia hacia las diferencias culturales, y manifestar interés por conocerlas.

En resumen, esta competencia contribuye a la comprensión de las causas y estado actual de las cuestiones del mundo contemporáneo y permite la identificación de la multiplicidad de factores que explican las dinámicas de cambio social o el mantenimiento de las estructuras existentes, en varios contextos del pasado y del presente. Habilita al alumnado para formar y debatir opiniones y juicios de valor sobre problemas sociales y políticos, y lo capacita para intervenir responsablemente en su entorno y para la comunicación, tolerancia y valoración mutua entre culturas distintas en el contexto de una sociedad globalizada.

2.4. Competencia específica 4

CE 4. Contrastar las identidades individuales con las colectivas, identificando las aportaciones decisivas en su construcción, reconociendo y valorando las actuaciones de tolerancia y respeto

2.4.1. Descripción competencia 4

Esta competencia se vincula con el reto de promover la diversidad desde la comprensión de la idiosincrasia del individuo y de los procesos de construcción de identidades colectivas.

El conocimiento de la diversidad personal y cultural implica, inicialmente, la capacidad de reconocer los elementos constitutivos de la identidad cultural e histórica propia, así como de las que están presentes en el entorno. A partir de ello, el alumnado desarrollará una perspectiva crítica y comparada entre las identidades y sus procesos de construcción histórica, desde el entorno personal y local hasta el más global. Para adquirir estas habilidades habrá que analizar diferentes ejemplos de experiencias colectivas pasadas y presentes, y los procesos que han producido cambios identitarios, tanto individuales como colectivos, a lo largo de la historia. Paralelamente, el alumnado aprenderá a detectar los procesos identitarios contruidos desde la tolerancia y a distinguirlos de los que se han desarrollado desde la exclusión del otro para, en consecuencia, valorar, aceptar y defender las actitudes personales y sociales implicadas en los primeros y, al mismo tiempo, rechazar las vinculadas a los segundos.

Igualmente, esta competencia implica aprender a respetar, cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes como son las actuales. Comporta, así mismo, el interés por conocer diferentes culturas y aprender su lengua y sus costumbres para poder interactuar con sus miembros. Para ello, se abordarán los principios fundamentales que permitan consolidar la convivencia, el respeto y la solidaridad, desde una perspectiva histórica. Al mismo tiempo, habrá que propiciar que todo el alumnado, como individuo y como miembro de una colectividad, se comprometa a ejercer la convivencia ante situaciones de iniquidad y exclusión, y sea competente para proponer vías de actuación justas y construir contextos de convivencia.

Al final del segundo curso, el alumnado será capaz de identificar y asociar los elementos fundamentales de distintas identidades presentes en su entorno más inmediato y de desarrollar actitudes de tolerancia. Al final del cuarto curso, desplegará capacidades críticas con respecto a la construcción histórica de las identidades colectivas y a los distintos contextos de tolerancia o de



intolerancia asociados a cada proceso. Además, se espera que formule propuestas prácticas para favorecer la convivencia en su propio entorno.

2.5. Competencia específica 5

CE 5. Explicar las interrelaciones económicas fundamentales entre los elementos del espacio físico y las actividades de las sociedades humanas, así como su repercusión en la sostenibilidad

2.5.1. Descripción competencia 5

El conocimiento del espacio geográfico, entendido como la porción del espacio físico donde se desarrolla la vida y la actividad humana, se relaciona con la compleja interacción entre los grupos humanos y el medioambiente. Esta competencia, por un lado, implica analizar la localización y distribución de las actividades humanas, especialmente las económicas, y relacionarlas con la sostenibilidad. En este sentido, los espacios global y local se han de considerar integrados para comprender la degradación que sufre el planeta y el agotamiento de los recursos naturales, así como adquirir conciencia de las causas que lo provocan. Por otro lado, esta competencia permite profundizar en cómo las distintas sociedades y grupos humanos responden a los condicionantes que suponen los diferentes factores físicos.

Al final del segundo curso, el alumnado ubicará las actividades económicas más relevantes en el espacio geográfico, detectando los problemas territoriales y medioambientales más importantes tanto a escala global como local. Además, se iniciará en la propuesta de soluciones a los problemas locales detectados que afecten a su entorno más cercano.

Al terminar el cuarto curso, el alumnado será capaz de explicar las interrelaciones entre los grupos y sociedades humanas y el medioambiente, asumiendo la irreversibilidad de la mayoría de los cambios en el medio físico, los límites del crecimiento y del consumo en un planeta finito, así como la relación entre el acceso a los recursos naturales y los conflictos. Asimismo, hará propuestas argumentadas para afrontar los problemas anteriormente detectados con criterios de sostenibilidad.

En definitiva, esta competencia pretende entender la vida de los grupos humanos sobre la superficie terrestre y sus principales condicionantes medioambientales. Se espera que el alumnado conozca el espacio donde se desarrollan las sociedades, los recursos naturales disponibles y el uso que se les ha dado, ya que esto aporta datos sobre el pasado y permite distinguir las causas de algunos de los problemas actuales, superando visiones etnocéntricas.

2.6. Competencia específica 6

CE 6. Contrastar los principales modelos de ocupación territorial y de organización política y económica que explican la desigualdad entre los seres humanos, tanto a escala local como global

2.6.1. Descripción competencia 6

Esta competencia afronta los desafíos del siglo XXI y la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, específicamente los relacionados con los distintos modelos de ocupación territorial y de organización política y económica. La forma en que los grupos y las sociedades humanas ocupan y se asientan sobre el espacio geográfico tiene una relación muy estrecha con sus formas de organización política y económica, las cuales, a su vez, condicionan al territorio. Estas formas de ocupación pueden agruparse en una serie de modelos que facilitan su estudio y comparación. Estos modelos territoriales, políticos y económicos comportan también enormes desigualdades socioculturales, colocando al alumnado frente a realidades muy diferentes y, en ocasiones, similares a la propia.

Algunos valores que interiorizará el alumnado con esta competencia son el respeto, la cooperación y la convivencia con múltiples culturas en una sociedad abierta y cambiante. La



comparación de modelos de sociedades diferentes, muestra al alumnado que las desigualdades entre los seres humanos son consecuencia de las propias acciones humanas, lo cual se refleja además en una historia reciente dispar y en muchos casos conflictiva. Estas desigualdades, conflictos y tensiones que se manifiestan en el territorio generan un acceso diferencial a los recursos.

El alumnado entenderá cómo han influido los cambios históricos en el devenir de la sociedad, dando lugar a desigualdades de poder y jerarquías. En este sentido, se prestará atención a las sociedades y colectivos más desfavorecidos por las entidades políticas y económicas hegemónicas. Especialmente se atenderá el caso de las mujeres, silenciadas en contextos donde predomina la presencia masculina. Esta competencia movilizará la capacidad crítica para profundizar en elementos como la desigualdad de poder y las jerarquías, los roles femenino y masculino, fundamentales no solo para entender un mundo pasado, sino para entender y gestionar el mundo actual. Se pretende lograr un espíritu y una visión crítica sobre parámetros y relaciones socioeconómicas preestablecidas, con implicaciones trascendentales en la historia pasada y actual.

Al final del segundo curso, el alumnado identificará y localizará los principales modelos de organización política, económica y territorial. Además, explicará cómo inciden las distintas entidades políticas y formas de organización económica en la vida cotidiana de las personas. También señalará algunos de los principales problemas económicos y políticos, así como los agentes sociales que intervienen a escala local, regional, estatal y supraestatal.

Al final del cuarto curso, el alumnado expondrá las desigualdades a diferente escala y explicará de forma crítica cómo inciden las políticas de las diversas administraciones territoriales en relación a las dinámicas de la globalización en la vida cotidiana de las personas, asumiendo derechos y responsabilidades propios de la ciudadanía.

2.7. Competencia específica 7

CE 7. Dar argumentos desde una perspectiva crítica, fundamentada en conocimientos históricos y geográficos acerca de problemas sociales relevantes, asumiendo valores democráticos y pronunciándose en su defensa

2.7.1. Descripción competencia 7

A través de esta competencia, se pretende que desde la perspectiva crítica que proporcionan la geografía y la historia, el alumnado identifique y aborde los principales problemas sociales a los que nos enfrentamos en la actualidad, y que valore así la oportunidad de intervenir en su resolución. Esta competencia hará posible que el alumnado reconozca y denuncie problemas sociales que lo rodean para tomar partido en su resolución. Contenidos concretos de la materia como, por ejemplo, la situación de las mujeres en la historia y en las sociedades actuales, el funcionamiento del sistema democrático, la situación de los derechos humanos, las desigualdades e injusticias o los focos de conflicto en el mundo actual, pueden hacer al alumnado más consciente de la necesidad de comprometerse con la sociedad. Además, le ayudarán a participar activamente en actividades colectivas tanto en el ámbito escolar como en el social y desarrollará su pensamiento crítico.

Con esta competencia se espera que el alumnado logre cuatro objetivos: la identificación de los problemas, la argumentación propia basada en saberes geográficos e históricos, interesarse por su solución y proponer acciones concretas para conseguirlo.

Al final del segundo curso, el alumnado será capaz de identificar los problemas sociales más relevantes de la actualidad. Problemas que constituyen los retos más importantes a los que nos enfrentamos a comienzos del milenio: medioambiente, consumo, vida saludable, desigualdad y conflictos. Tienen que ser capaces de establecer relaciones entre las acciones humanas y la aparición de estos problemas, explicando las causas que provocan su existencia y mostrando interés por solventarlos.



Al acabar el cuarto curso, el alumnado será capaz de justificar cómo las acciones que lleva a cabo a nivel personal inciden directamente en los problemas sociales relevantes, ya que cualquier cambio en nuestras acciones provoca la mejora o el empeoramiento de estos desafíos. Asimismo, proporcionará argumentos propios, fundamentados en la historia y en la geografía, sobre los problemas sociales más relevantes, reconociendo la incidencia que su resolución tendrá en la mejora las condiciones de vida de las personas. Será capaz de proponer acciones en consonancia con estos argumentos, teniendo en cuenta también los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

2.8. Competencia específica 8

CE 8. Promover y participar en proyectos cooperativos de convivencia, tomando como base la construcción histórica de la Unión Europea, que favorezcan un entorno más justo y solidario mediante la aplicación de valores y procedimientos democráticos

2.8.1. Descripción competencia 8

Se trata de una competencia específica transversal y con un fuerte componente actitudinal, que contribuye a la educación en valores y tiene mucho que ver con la adquisición de habilidades sociales. Para empezar, la geografía y la historia facilitan la comprensión de las acciones humanas en el tiempo y en el espacio, y favorecen la empatía y la solución de conflictos mediante el diálogo. Además, la visión global del mundo que ambas disciplinas ofrecen permite la introducción de valores que lleven al alumnado a adoptar una actitud ética y comprometida en la construcción de una sociedad plural y justa.

Por otra parte, participar en proyectos cooperativos se relaciona directamente con la movilización de habilidades sociales. De hecho, el trabajo en equipo comporta la interiorización de los principios básicos de la convivencia y de diálogo de una sociedad democrática. Además, el alumnado asumirá principios y valores inclusivos y de rechazo de las situaciones de desigualdad o exclusión.

El ejemplo de la construcción europea le sirve al alumnado como referente de un proyecto cooperativo activo y propio, que ha favorecido un entorno más seguro y solidario a través de valores y procedimientos democráticos. Las características básicas económicas, políticas, culturales, sociales y artísticas que definen la identidad europea se interrelacionan e influyen en la identidad individual de cada uno de sus ciudadanos.

Esta competencia ya está presente en la Educación Primaria y su desarrollo prosigue en la Educación Secundaria Obligatoria, en la que el alumnado interiorizará la empatía, la responsabilidad y la asunción de los principios democráticos para la resolución de los conflictos.

Al final del segundo curso, el alumnado será capaz de denunciar las situaciones injustas y de exclusión, aplicando los principios democráticos y el diálogo, comparándolos con los que han estado presentes en la historia de Europa.

Al final del cuarto curso, el alumnado tendrá la capacidad de participar en proyectos colectivos, asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad, denunciando las situaciones injustas o de exclusión en relación con el proceso de construcción histórica de la Unión Europea.

2.9. Competencia específica 9

CE 9. Identificar el origen y reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, especialmente de sus elementos geográficos, históricos y artísticos, tanto a escala local como a escala global, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y puesta en valor



2.9.1. Descripción competencia 9

El patrimonio, cultural y natural, en tanto que legado del pasado transmitido de generación en generación, constituye un bien social común que nos identifica como sociedad en un mundo globalizado. Esta competencia aproxima al alumnado al descubrimiento del patrimonio en toda su riqueza y diversidad, geográfica, histórica y artística, e impulsa su preservación para las generaciones futuras.

Esta competencia promueve la curiosidad por la investigación acerca del origen y la creación de los diferentes elementos patrimoniales, tanto en las calles de pueblos y ciudades como en las entidades museísticas encargadas de su conservación y los paisajes que los rodean. Por esta razón, también contribuye al disfrute y valoración del patrimonio y moviliza la capacidad de emocionarse, reconociendo que las propias acciones pueden tener consecuencias sobre este en el entorno inmediato. Esta valoración del patrimonio promoverá el interés por otras culturas, facilitando así la interacción con ellas. Al mismo tiempo, fomentará el aprecio por la diversidad patrimonial mundial desde una actitud más tolerante con sociedades diferentes a la propia.

Con esta competencia se aborda cualquier tipo de elemento patrimonial, tanto el más reconocido como el que pasa más desapercibido. Es importante que el alumnado conozca el primero, pero también que entienda que el patrimonio más próximo necesita igualmente de nuestro aprecio y nuestro compromiso. Una catedral o una escultura famosa forman parte del patrimonio como manifestaciones artísticas más reconocidas. Sin embargo, es también importante transmitir que el patrimonio está formado por manifestaciones menos reconocidas como pueden ser los paisajes de los parques naturales, elementos industriales como los molinos o manifestaciones culturales como las fiestas. Estos elementos son también parte fundamental de todo ese conjunto patrimonial que representa cada una de las escalas administrativas y físicas en las que vive el alumnado: municipios, comarcas, comunidades, países y continentes tienen parte de ese patrimonio que estamos obligados a estudiar, preservar y poner en valor.

Al final del segundo curso, se espera que el alumnado sea competente en la identificación de elementos patrimoniales, especialmente geográficos, históricos y artísticos, tanto a escala global como local. Además, elaborará trabajos de síntesis sobre el patrimonio más cercano, que reconozcan su variedad e importancia como elemento identitario.

Al final del cuarto curso, el alumnado será capaz de identificar las características de los elementos patrimoniales, relacionándolas con estilos artísticos, época histórica y entorno geográfico. Así mismo, podrá elaborar y exponer propuestas argumentadas y basadas en los contenidos de la materia que contribuyan a la preservación del patrimonio y su puesta en valor, reconociéndolo como bien social.

3. Conexiones de las competencias específicas

3.1 Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

3.1.1. Conexiones competencia específica 1

Se relaciona con la CE 2, relativa al correcto tratamiento de las fuentes documentales y necesaria para la obtención de información fiable sobre los acontecimientos y procesos más relevantes de la historia. Por otro lado, se relaciona con la CE 4, puesto que el conocimiento de los hechos del pasado aporta los referentes factuales para identificar las aportaciones a la construcción de los sujetos históricos y las identidades colectivas, así como con la CE 9, en cuanto su relación con el contexto para entender el origen de los elementos patrimoniales y apreciar su valor y el de la diversidad cultural en la que tienen su origen.



3.1.2. Conexiones competencia específica 2

Cabe destacar su relación con la CE 5 referente al uso de fuentes cartográficas, históricas y estadísticas que ayudan a indagar y explicar las relaciones entre el medio físico y las actividades humanas. También se relaciona con la CE 9, favoreciendo que el alumnado sea capaz de trabajar con elementos geográficos, históricos y artísticos y los considere como fuentes de saber.

3.1.3. Conexiones competencia específica 3

Es destacable su conexión con la CE 1, puesto que los acontecimientos y procesos más relevantes conforman la materia histórica a partir de la cual se formulan las explicaciones que permiten comprender la evolución de las sociedades, sus cambios y continuidades hasta llegar a la comprensión del presente. Es también muy clara la relación con la CE 2 por la necesidad de identificar y explicar ideas contenidas en fuentes documentales para formar su propio criterio. Esta competencia se relaciona igualmente con la CE 6 por desarrollar la capacidad para evaluar los diferentes modelos de organización política, económica y territorial del presente. Por último, se relaciona con la CE 7, por su análisis de situaciones históricas de cambio y continuidad en diferentes contextos, al aportar referentes históricos que movilizarán habilidades para formar un criterio propio respecto a los problemas sociales más relevantes y plantear propuestas de crítica constructiva y de mejora en un sentido más justo, integrador y equitativo, bien en su entorno más inmediato o bien en la sociedad global.

3.1.4. Conexiones competencia específica 4

Se conecta con la CE 1 y con la CE 3, puesto que ambas pueden aportar información necesaria para identificar el origen y las causas de la diversidad cultural e identitaria de las personas y sociedades del presente. También enlaza con la CE 2, ya que fomenta un tratamiento correcto de las fuentes de información a las que se recurra, y con la CE 8, en la medida en que favorece la empatía y la comprensión entre las legítimas diferencias culturales e identitarias que conviven en el entorno del alumnado y en toda la sociedad. Por último, también se relaciona con la CE 9, ya que el conocimiento y aprecio de otras identidades y tradiciones culturales contribuyen al desarrollo de actitudes de reconocimiento y respeto por las diferentes manifestaciones del patrimonio cultural.

3.1.5. Conexiones competencia específica 5

Se relaciona con la CE 2, puesto que el uso y contraste de diferentes fuentes documentales para conseguir información es imprescindible para poder explicar las interrelaciones entre los elementos del espacio geográfico. Igualmente, está relacionada con la CE 6 porque, para explicar las interrelaciones entre los elementos del espacio geográfico, hay que comparar diferentes modelos de organización política, económica y territorial, identificando distintas actividades humanas en un determinado territorio.

3.1.6. Conexiones competencia específica 6

Enlaza con la CE 3, puesto que para comparar diferentes modelos de organización política, económica y territorial hay que entender, previamente, los cambios y continuidades que han sufrido en la historia. Igualmente, entronca con la CE 5, ya que para explicar las interrelaciones entre los elementos espaciales se han de conocer cuáles son las actividades humanas en un determinado territorio.

3.1.7. Conexiones competencia específica 7

Se relaciona con la CE 1, facilitando en el alumnado la tarea de explicar los procesos y los cambios operados en los problemas que estamos estudiando, el reconocimiento de causas que los expliquen y la expresión de opiniones y juicios sobre las cuestiones sociales del mundo actual. Además, se vincula con la CE 3 porque ayuda al alumnado a entender que los problemas sociales actuales tienen causas que explican su aparición y sobre las que podemos actuar.



3.1.8. Conexiones competencia específica 8

Contribuye a desarrollar la CE 4, dado que, para mejorar la convivencia y favorecer un entorno más justo y solidario, hay que ensalzar las actuaciones de tolerancia y respeto que existen en la actualidad y han existido a lo largo del tiempo. Igualmente, se relaciona con la CE 3, al favorecer el planteamiento de juicios y opiniones fundadas en el reconocimiento del progreso de las sociedades humanas.

3.1.9. Conexiones competencia específica 9

Entronca con la CE 1, dado que el alumnado desarrollará esta competencia investigando hechos históricos necesarios para poder interpretar los elementos patrimoniales con los que interactúa. Igualmente, podemos relacionar esta competencia con la CE 3, dado que ayuda al alumnado a conocer circunstancias históricas que se relacionan con los bienes con los que está trabajando y que contribuyen a explicar su configuración.

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

La materia Geografía e Historia, por su carácter explicativo del mundo social y cultural, mantiene múltiples conexiones o relaciones con otras materias del currículo, especialmente con las pertenecientes a su ámbito de ciencias sociales y humanidades, como Valores Éticos y Cultura Clásica, pero también con las de los ámbitos lingüístico (Valenciano: lengua y literatura y Lengua castellana y literatura), artístico-expresivo (Educación Plástica Visual y Audiovisual), y de las Ciencias Naturales (Biología y Geología).

Las competencias de Geografía e Historia centradas en la interacción social respetuosa y tolerante (CE 4), la interacción sostenible con el medioambiente (CE 5), la argumentación crítica acerca de problemas sociales y la promoción de la convivencia democrática (CE 7), la justicia y la solidaridad (CE 8), se relacionan con las competencias específicas de la materia Valores éticos, que ponen el foco en la gestión de las emociones desde la cultura de la paz (CE 2), el diálogo y debate (CE 1), el compromiso con la sostenibilidad del planeta (CE 7), la lucha contra la desigualdad y la injusticia (la CE 6) y los valores democráticos (CE 5).

Respecto a las competencias de Geografía e Historia cuyo foco es la contextualización de hechos y procesos históricos (CE 1), la búsqueda y crítica de fuentes históricas, geográficas y artísticas (CE 2), la explicación del origen y evolución del mundo actual (CE 3), las bases históricas de la construcción de Europa (CE 7) y la valorización del patrimonio cultural (CE 9) se vinculan a las competencias específicas de la materia Cultura Clásica que subrayan las raíces culturales grecolatinas de Europa (CE 1), así como su influencia histórica en la configuración sociopolítica europea (CE 2) y el patrimonio cultural legado por el mundo grecolatino (la CE4).

La conexión entre las competencias específicas de Geografía e Historia y las de Valenciano: lengua y literatura y Lengua castellana y literatura es total, dado el carácter instrumental de la lengua y la dimensión social y comunicativa de la primera. Las competencias específicas de esta materia se refieren, por una parte, a las destrezas lingüísticas básicas, tales como la comprensión oral (CE 2), comprensión escrita (CE 3), expresión oral (CE 4), la expresión escrita (CE 5). Por otra parte, también se centran en la lectura (CE 8) y en la lectura y producción de textos literarios contextualizados, así como en los procesos bidireccionales de la interacción (CE 6) y la mediación (CE 7) que se dan en la comunicación.

Las competencias de Geografía e Historia que tienen que ver con la contextualización de hechos y procesos históricos (CE 1), la búsqueda y crítica de fuentes históricas, geográficas y artísticas (CE 2), la interacción social respetuosa y tolerante (CE 4) y la promoción de la convivencia democrática, la justicia y la solidaridad (CE 8) y la valorización del patrimonio cultural (CE 9) se conectan con las competencias específicas de la materia Educación Plástica Visual y Audiovisual



(EPVA) que analizan diferentes propuestas artísticas y sus contextos socioculturales y el patrimonio (CE 1), desarrollan una identidad crítica (CE 5) e impulsan la aplicación de conocimientos adquiridos a producciones artísticas colectivas (CE 6).

Las competencias de la Geografía e Historia relativas a la búsqueda e identificación de fuentes de información fiables (CE 2), la explicación del origen y evolución del mundo actual (CE 3), el contraste de identidades personales y colectivas y favorecer actitudes de respeto y tolerancia (CE 4), la interacción sostenible de los grupos humanos con el medioambiente (CE 5), los modelos de ocupación territorial (CE 6) y el compromiso con la sostenibilidad del planeta (CE 7) se relacionan con las competencias específicas de la materia Biología y Geología que tienen que ver con el análisis de situaciones problemáticas reales (CE 2), el acceso a fuentes fiables y la utilización crítica del conocimiento científico (CE 3), el respeto a la variedad de identidades de género (CE 6), la participación activa en la conservación de las formas de vida y del planeta (CE 7), la prevención de riesgos naturales sobre las poblaciones (CE8), la adopción de hábitos responsables con el medioambiente (C 10) y la proposición de soluciones a problemas ecosociales (C 11).

Igualmente, las competencias de Geografía e Historia que tienen que ver con la contextualización de hechos y procesos históricos (CE 1) y la búsqueda e identificación de fuentes de información fiables (CE 2) se vinculan con las competencias de Física y Química relacionadas con la influencia del contexto social e histórico en la construcción del modelo de ciencia (CE 4) y con la utilización crítica del conocimiento científico y de fuentes fiables (CE 3).

Por último, las materias con las que las conexiones son menos numerosas. Así, la competencia de Geografía e Historia centrada en la contextualización de hechos y procesos históricos (CE 1) se conecta con la competencia específica de la materia Música relacionada con el análisis de propuestas musicales y corporales de diferentes épocas (CE1). La competencia que pone el foco en la valoración del patrimonio cultural y natural (CE 9) se relaciona con la competencia específica de la materia Educación Física referida a la interacción físico-expresiva y artística con el patrimonio cultural y natural (CE 4). La competencia específica referida a la búsqueda e identificación de fuentes de información fiables (CE 2) enlaza con las competencias específicas relativas a la búsqueda y análisis de información de la materia Digitalización (CE 2).

3.3 Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X				X	X		X
CE2	X			X	X			
CE3	X					X		
CE4	X					X		X
CE5			X		X	X		X
CE6	X				X	X		X
CE7						X	X	
CE8						X		X
CE9						X		X

Las competencias específicas de Geografía e Historia, materia centrada en la evolución temporal y espacial de los grupos humanos, mantienen relaciones especialmente relevantes con las competencias clave más vinculadas a la esfera social. Así, casi todas las competencias específicas de la materia (salvo la CE 2) están conectadas con la competencia ciudadana. 6 de 9 (CE 1, CE 4, CE 5, CE 6, CE 8, CE 9) se relacionan con la competencia en conciencia y expresión cultural. 5 de 9 (CE 1, CE 2, CE 3, CE 4, CE 6) conectan con la competencia en comunicación lingüística. 4 de 9 (CE 1, CE2, CE 5, CE 6) con la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender. Una competencia



específica (CE 5) se vincula a la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, igual número que a la competencia emprendedora (CE 7) y a la competencia digital (CE 2).

Competencias clave del perfil de salida del alumnado:

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

4. Saberes básicos

4.1 Introducción

La geografía y la historia aportan conocimiento sobre la evolución en el tiempo y en el espacio de las sociedades humanas. Hay que tener en cuenta que las competencias específicas de la materia tratan del origen y comprensión de las grandes cuestiones sociales, políticas, económicas y medioambientales del mundo actual, la búsqueda y tratamiento de la información en ciencias sociales y humanidades, el compromiso cívico y ético con la democracia y los valores de la convivencia, la inclusión y el respeto a la diferencia y, por último, el patrimonio cultural y natural. En ese sentido, se ha considerado que, para que el alumnado adquiera y desarrolle las competencias, la selección de los saberes básicos debía realizarse conforme a unos criterios adecuados a dicha finalidad.

Así pues, el criterio fundamental ha sido seleccionar estos saberes en función de su capacidad de favorecer la comprensión del origen y configuración del mundo social y cultural actual. En este sentido, se ha priorizado la selección de saberes que refieren a procesos de relevancia más que a hechos puntuales, tratados desde un enfoque multicausal que profundiza en sus dimensiones política, económica, social y cultural. Conviene destacar la importancia otorgada en la selección a los saberes que presentan también una dimensión relevante de naturaleza procedimental, actitudinal o axiológica, aunque su carácter sea predominantemente conceptual. Así mismo, se ha priorizado, como criterio complementario, la elección de saberes que ponen de manifiesto conexiones relevantes entre la escala local y la global, con el fin de favorecer la significatividad de los aprendizajes. Del mismo modo, se ha dado prioridad a saberes próximos a la realidad social y cultural del alumnado, así como a los que fomentan el espíritu crítico, el compromiso ético y permiten afrontar los desafíos del siglo XXI y el desarrollo cívico desde una perspectiva cosmopolita.

Los saberes básicos se presentan organizados en cuatro bloques. Los tres primeros son de corte disciplinar e incluyen saberes factuales, conceptuales y procedimentales, mientras que el cuarto bloque contiene fundamentalmente saberes de carácter actitudinal y axiológico, transversales a los tres bloques anteriores. En lo que concierne a la secuenciación, los saberes de historia e historia del arte se ordenan desde los más antiguos a los más recientes, y los saberes geográficos en torno al medio físico y su aprovechamiento y ocupación por las sociedades humanas. En los cuatro bloques, la propuesta consiste en avanzar desde lo más sencillo y global a lo más complejo y detallado.



4.2 Bloque 1: Geografía

SUB-BLOQUE DE MÉTODOS Y TÉCNICAS DE GEOGRAFÍA CE2, CE5	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Metodologías de trabajo y vocabulario específico de la Geografía.	X	X
• Identificación y contraste de fuentes de la Geografía. Técnicas de análisis e interpretación.		X
• La representación geográfica del espacio terrestre. Orientación y escalas. Interpretación y elaboración de mapas, imágenes y representaciones gráficas.	X	X
• Técnicas básicas de búsqueda y tratamiento de la información geográfica mediante las TIC.	X	X

SUB-BLOQUE DE FUNDAMENTOS DE LA GEOGRAFÍA FÍSICA CE2, CE5, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Los movimientos de la Tierra y sus efectos (rotación y traslación)	X	
• Formas constitutivas del relieve.	X	
• Principales unidades de relieve y de la red hídrica de la Tierra.	X	
• Zonas climáticas y paisajes geográficos de la Tierra.	X	
• Paisajes geográficos de España y de la Comunidad Valenciana.	X	



SUB-BLOQUE DE GEOGRAFÍA DEL POBLAMIENTO Y DE LA POBLACIÓN CE2, CE5, CE6, CE7	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
Poblamiento		
• Espacio urbano y rural en el mundo actual.	X	
• El espacio urbano en España y en la Comunidad Valenciana.	X	
• Distribución de la población mundial. Áreas de concentración y despoblación.		X
• Las grandes áreas culturales del planeta. La diversidad cultural de los grupos humanos. Convivencia e interculturalidad en un mundo globalizado.	X	
Población		
• Crecimiento poblacional y movimientos migratorios. Estructura por edades de la población. Regímenes demográficos.		X
• La población española. Evolución y distribución. Contrastes regionales. La población de la <i>Comunitat Valenciana</i> .		X

SUB-BLOQUE DE GEOGRAFÍA POLÍTICA CE2, CE4, CE6, CE8	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Geografía política de las sociedades. El Estado-nación como entidad político-territorial. Estructura política del Estado español.		X
• Integración económica, monetaria y ciudadana. El Estado del Bienestar en Europa y las instituciones europeas.		X
• Las formas de organización política. Democracia frente a autoritarismo.		X



SUB-BLOQUE DE GEOGRAFÍA ECONÓMICA CE2, CE4, CE5, CE6, CE8	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
Interacción económica con el medioambiente		
• El aprovechamiento económico del medio físico: Los principales recursos naturales del planeta.	X	
• Las áreas mundiales de actividad económica más importantes.	X	
• Los paisajes del sector primario en el mundo rural.		X
• El sector secundario y el espacio industrial. Recursos energéticos y aprovechamiento de la energía.		X
• El sector terciario y el avance de la terciarización. Redes de transporte y comunicación y espacios turísticos.		X
Repercusiones de las actividades económicas		
• Sostenibilidad y repercusiones medioambientales de las actividades económicas.	X	X
• Los sistemas económicos. Economías de mercado y economías centralizadas.		X
• El reparto desigual de la riqueza mundial. Globalización y dependencia. El Índice de Desarrollo Humano (IDH) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).	X	X



4.3 Bloque 2: Historia

SUB-BLOQUE DE MÉTODOS Y TÉCNICAS DE HISTORIA CE1, CE2	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Metodologías de trabajo y vocabulario específico historiográfico.	X	X
• Identificación y contraste de fuentes de la Historia. Técnicas de análisis e interpretación historiográfica.		X
• Ubicación espacial y temporal de los hechos históricos. El cómputo actual del tiempo histórico en la historiografía. Cronología y periodización.	X	X
• Técnicas básicas de búsqueda y tratamiento de la información histórica mediante las TIC.	X	X

SUB-BLOQUE DE PREHISTORIA Y PRIMERAS CIVILIZACIONES CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Origen del ser humano y proceso de hominización. Los primeros grupos humanos cazadores-recolectores en la Prehistoria.	X	
• Las sociedades prehistóricas productoras de alimentos. El Neolítico y la Edad de los Metales.	X	
• Las primeras civilizaciones agrarias. Condicionantes geográficos e interpretaciones históricas.	X	

SUB-BLOQUE DE ANTIGÜEDAD CLÁSICA, GRECIA Y ROMA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
Grecia		
• La Grecia clásica: la <i>polis</i> . La democracia ateniense.	X	
• La expansión colonial de Grecia en el Mediterráneo. La extensión del Helenismo.	X	



Roma		
• Roma, evolución política y factores de su expansión por el Mediterráneo.	X	
• El proceso de romanización.	X	
• Surgimiento y extensión del cristianismo.	X	

SUB-BLOQUE DE EDAD MEDIA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Crisis y desaparición del Imperio romano.	X	
• Los pueblos germánicos y el inicio de la Edad Media.	X	
• Surgimiento y expansión del islam.	X	
• El feudalismo en Europa entre los siglos XI y XII: política, sociedad y economía.	X	
• El renacer de las ciudades en Europa entre los siglos XIII y XV: política, sociedad y economía.	X	
• Al-Ándalus: política, sociedad y economía. La vida cotidiana en las ciudades musulmanas.	X	
• Los reinos cristianos peninsulares durante la Edad Media: panorámica general y evolución territorial. La vida cotidiana en las ciudades cristianas. El Reino de Valencia.	X	
• Las personas invisibilizadas en la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Las mujeres en la prehistoria, la historia antigua y medieval.	X	



SUB-BLOQUE DE HISTORIA MODERNA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Renacimiento. Humanismo y crisis religiosa. Reforma y Contrarreforma. El fortalecimiento del poder monárquico en Europa.		X
• La expansión mundial europea. La colonización de América.		X
• La revolución científica. El siglo de las Luces: absolutismo monárquico e Ilustración.		X
• Crisis del Antiguo Régimen. La Revolución Francesa, otras revoluciones liberales y sus repercusiones.		X

SUB-BLOQUE DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
El siglo XIX		
• Revolución industrial e industrialización: cambios socioeconómicos en Europa a inicios del siglo XIX.		X
• Liberalismo y nacionalismo. Revoluciones y nuevos estados nacionales en la Europa del siglo XIX.		X
• La segunda Revolución industrial. El Imperialismo colonial.		X
• La construcción y consolidación del Estado liberal en España. Sociedad y economía de la España del siglo XIX.		X
El siglo XX		
• La crisis de la Restauración en España, la dictadura y la II República.		X
• Causas y consecuencias de la Primera Guerra Mundial. La Revolución rusa.		X
• La Europa de Entreguerras y la crisis del 29. Causas y consecuencias de la Segunda Guerra mundial. El Holocausto.		X



SUB-BLOQUE DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• El mundo tras la Segunda Guerra Mundial: La "Guerra Fría" y la descolonización de Asia y África.		X
• El proceso histórico de construcción de la Unión Europea.		X
• La Guerra Civil y la dictadura franquista.		X
• La Transición. La España de la democracia. La memoria democrática.		X
• El movimiento feminista: las cuatro olas de la lucha por la igualdad de género. Mujeres de la historia moderna y contemporánea.		X
• El mundo tras la caída del muro de Berlín. El siglo XXI		X

4.4 Bloque 3: Historia del Arte

SUB-BLOQUE DE MÉTODOS Y TÉCNICAS DE LA HISTORIA DEL ARTE CE1, CE2, CE3, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Metodologías de trabajo y vocabulario de la Historia del arte.	X	X
• Identificación y contraste de fuentes de la Historia del arte. Técnicas de análisis e interpretación.		X

SUB-BLOQUE DEL ARTE DE LA ANTIGÜEDAD Y DE LA EDAD MEDIA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
Arte prehistórico y antiguo		
• El arte en la prehistoria. Arte rupestre y megalitismo.	X	
• Las principales tipologías arquitectónicas de la civilización egipcia (mastabas, pirámides y templos) y de las	X	



SUB-BLOQUE DEL ARTE DE LA ANTIGÜEDAD Y DE LA EDAD MEDIA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
civilizaciones mesopotámicas (zigurat).		
• Realizaciones más relevantes del arte griego clásico y helenístico: la escultura y el templo griego.	X	
• El arte en Roma. La construcción civil romana: templos, teatros, anfiteatros y circos.	X	
Arte medieval		
• El arte románico: el templo, la pintura y escultura.	X	
• El arte gótico: el templo, la pintura y la escultura.	X	
• Principales aportaciones del arte islámico.	X	

SUB-BLOQUE DEL ARTE DE LA EDAD MODERNA Y CONTEMPORÁNEA CE1, CE2, CE3, CE4, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• El arte renacentista italiano. Principales características y obras más representativas.		X
• El arte barroco en Europa. Principales características y obras más representativas.		X
• Arte de los siglos XVIII y XIX. Academicismo frente a Romanticismo.		X
• La ruptura de la tradición artística: el impresionismo y las vanguardias históricas.		X
• Movimientos artísticos posteriores a la Segunda Guerra Mundial.		X



4.5 Bloque 4: Compromiso social y cívico

SUB-BLOQUE DE EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA CE4, CE5, CE6, CE7, CE8	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Técnicas básicas de alfabetización informacional en geografía e historia.	X	
• Aprovechamiento crítico de las técnicas de alfabetización informacional en geografía e historia.		X
• Valores, derechos y deberes de la ciudadanía democrática. Diálogo y empatía como instrumentos de resolución pacífica de conflictos.	X	
• Hábitos democráticos. Ejercicio de los derechos y deberes de la ciudadanía. Instrumentos para la resolución pacífica de conflictos. Defensa y práctica activa.		X
• Detección y rechazo de las situaciones sociales inicuas e injustas en el mundo actual y en la historia antigua y medieval.	X	
• Detección y rechazo de las situaciones sociales inicuas e injustas en el mundo actual y en la historia moderna y contemporánea.		X

SUB-BLOQUE DE SOSTENIBILIDAD CE5, CE6, CE7, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
• Actuaciones personales de respeto al medioambiente: Reutilizar, Reciclar, Reducir.	X	
• Hábitos personales de vida y consumo para el compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.		X
• El desafío de la reducción de las desigualdades sociales y económicas en el mundo actual.	X	
• Las bases de la solidaridad internacional. La cooperación y la ayuda al desarrollo.		X



SUB-BLOQUE DE IDENTIDAD Y PATRIMONIO CE4, CE8, CE9	1^{er} y 2^o cursos	3^{er} y 4^o cursos
Reconocimiento de la propia identidad cultural. Convivencia y respeto de las diferencias culturales e identitarias.	X	
La resiliencia y la práctica de la tolerancia activa. Los valores del europeísmo y la ciudadanía europea.		X
Reconocimiento del valor identitario del patrimonio cultural y natural y el compromiso con su preservación como herencia irrenunciable del ser humano.	X	
La puesta en valor y disfrute del patrimonio como bien social e identitario.		X

5. Situaciones de aprendizaje

Las competencias específicas de la materia de Geografía e Historia y su contribución al desarrollo de las competencias clave movilizan saberes sobre la evolución de las sociedades humanas en el tiempo y sobre el espacio geográfico en el que se desarrollan sus actividades. En este enfoque competencial, la adquisición y desarrollo de estas competencias específicas pretende que el alumnado comprenda el mundo en el que vive, habilitándolo para que se sitúe en su propio contexto social y se forme una conciencia ciudadana que le permita interactuar en el mismo de manera activa, crítica, responsable y sostenible en una sociedad cada vez más diversa y cambiante.

Durante esta etapa educativa, el alumnado entra en la adolescencia, un nuevo estado madurativo esencial en la articulación de un primer proyecto de vida. En este sentido, la consecución de las competencias específicas del área supone una ampliación de los saberes, una profundización en su carácter inter y multidisciplinar, así como una mayor capacidad de relacionar la escala global y local. Todas estas capacidades deben orientarse a su aplicación práctica para que contribuyan a este inicial proyecto de vida.

La presencia de esta materia en el currículo se justifica por su enfoque crítico, humanístico y su arraigo académico y docente. Además, los valores humanísticos relacionados con la humanidades y las ciencias sociales, y más concretamente con la geografía y la historia, contribuyen a promover posicionamientos éticos claros sobre los desafíos del siglo XXI, como el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ante situaciones de iniquidad y exclusión, la resolución pacífica de los conflictos, la aceptación y manejo de la incertidumbre, el respeto al medioambiente o el compromiso con la preservación de la herencia social que supone el patrimonio en sus múltiples tipologías.

Desde el punto de vista didáctico, hay que tener en cuenta que en esta etapa el alumnado empieza a desarrollar un pensamiento abstracto y una actitud crítica y reflexiva sobre sus experiencias y su entorno. Por eso, las situaciones de aprendizaje idóneas para el desarrollo y el logro de estas competencias se fundamentan en los principios constructivistas, es decir, se parte de lo que el alumnado ya conoce para avanzar e incorporar los nuevos aprendizajes de manera significativa. Así mismo, es fundamental comprobar el grado de adquisición de estos aprendizajes y de conexión con



las experiencias individuales del alumnado, incorporando como parte de las situaciones de aprendizaje espacios y tiempos para la reflexión, el debate de puntos de vista y la autoconciencia del aprendizaje.

Dentro de este marco constructivista, las metodologías que favorecen especialmente la implementación de las competencias específicas son las del aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la indagación colectiva, el estudio en profundidad de casos, el aprendizaje dialógico, las simulaciones, y los juegos de rol o debates sobre procesos abiertos.

Estas metodologías priorizan los procesos de aprendizaje de cooperación entre iguales, que favorecen la motivación, autonomía y reflexión, y están orientados a conectar con las experiencias individuales del alumnado en otros ámbitos del aprendizaje escolar y de fuera de la escuela. Además, permiten la integración de actividades de muy diverso tipo, lo cual facilita y favorece la aplicación práctica e inmediata de los contenidos de la materia y, por tanto, de la adquisición o desarrollo de las competencias.

Dadas las características del área, las del alumnado y las metodologías mencionadas, se recomienda utilizar una serie de criterios para diseñar y desplegar las actividades de aprendizaje orientadas a promover y favorecer el logro de las competencias. De manera general, las actividades de aprendizaje tendrían que:

- Favorecer la movilización de saberes interdisciplinares implicados en la adquisición de varias competencias específicas.
- Presentar al alumnado los aprendizajes en forma de retos, juegos y problemas, aumentando la motivación por aprender.
- Utilizar la perspectiva coeducativa e inclusiva en el trabajo de los saberes, proporcionando mayor visibilidad a las mujeres en las ciencias sociales y las humanidades.
- Fomentar la capacidad de trabajo individual y en equipo, además del esfuerzo, como elementos esenciales del proceso de aprendizaje. El trabajo cooperativo tendría que ser prioritario en el desarrollo del área, entendiendo el aula como microsociedad de la cual el alumnado forma parte.
- Promover la creatividad y la aportación crítica del propio alumnado en sus realizaciones.
- Recurrir a los elementos patrimoniales y culturales más próximos a la realidad del alumnado como punto de partida para la propuesta de tareas.
- Aprovechar las posibilidades del entorno como recurso educativo.
- Utilizar el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación de manera adecuada y responsable.
- Favorecer la aplicabilidad de los aprendizajes adquiridos en el aula de ciencias sociales a otros contextos.

De forma más específica, desde el área sería recomendable diseñar actividades de los siguientes tipos:

- Actividades de indagación, sobre todo las que implican un trabajo de campo, busca y tratamiento de información relevante a través de las fuentes tradicionales y el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, y las que favorecen el trabajo cooperativo situando al alumnado como protagonista de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Actividades de fomento de la lectura y la escritura a través de obras literarias, documentos históricos y artículos periodísticos y científicos sobre hechos históricos y geográficos concretos.



- Actividades de elaboración, análisis y tratamiento de ejes cronológicos, textos, mapas, gráficos y estadísticas históricas y geográficas.
- Actividades que permitan explicar a los demás el resultado de las tareas y argumentarlo de manera tanto oral como escrita.
- Actividades de reflexión que conecten los contenidos con experiencias y sentimientos personales del alumnado que han tenido lugar en otros contextos.
- Actividades dialógicas y de debate, complementarias o independientes de las anteriores, en las cuales el alumnado pueda expresar opiniones personales críticas y constructivas, contrastar elementos o dudas sobre los contenidos geográficos o históricos, y movilizar la capacidad de argumentación mediante el lenguaje verbal.

La evaluación de las competencias específicas se realiza mediante los criterios de evaluación que permiten valorar de manera apropiada el nivel de desarrollo competencial alcanzado por el alumnado, tanto en lo que concierne a los procesos como a los resultados. En consecuencia, es aconsejable la utilización de más de un tipo de instrumento de evaluación, especialmente incorporando aquellos que no sean exclusivamente unidireccionales y que favorezcan la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, como la coevaluación y la autoevaluación, para lo que se utilizarán instrumentos acordes con este objetivo como pueden ser, por ejemplo, las rúbricas.

6. Criterios de evaluación

Criterios de evaluación CE1. Describir y contextualizar en el tiempo y el espacio los acontecimientos y procesos más relevantes de la historia propia y universal, identificando referentes de la evolución hacia la sociedad actual y valorando su diversidad.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
1.1. Construir un relato cronológicamente ordenado y coherente sobre hechos y personajes relevantes del pasado y sobre su relación con el presente.	3.1. Construir un relato o una síntesis, cronológicamente ordenada, coherente y empleando la terminología adecuada, sobre hechos, procesos y personajes relevantes del pasado y su relación con el presente.
1.2. Reconocer la distinta relevancia otorgada a unos hechos históricos sobre otros en diferentes momentos del pasado y en el presente.	3.2. Aportar posibles motivos sobre la distinta relevancia otorgada a unos hechos históricos sobre otros en diferentes momentos del pasado y en el presente.
1.3. Manifestar interés y respeto por la diversidad histórica y cultural de las sociedades humanas.	3.3. Debatir sobre situaciones históricas de intolerancia y formular argumentos que fomenten la tolerancia y el respeto hacia la diversidad histórica y cultural de las sociedades humanas.



Criterios evaluación CE2. Buscar, identificar y seleccionar la información referente a hechos históricos, geográficos y artísticos a partir de diferentes fuentes documentales, realizando un tratamiento correcto en cuanto a investigación, clasificación, recogida, organización, crítica y respeto.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
2.1. Comparar la información obtenida con sus ideas previas, desterrando posibles prejuicios.	2.1. Contrastar la información seleccionada para comprender hechos históricos, geográficos y artísticos procedente de diferentes fuentes con la proveniente de organismos oficiales o emisores de reconocido prestigio.
2.2. Seleccionar y utilizar la información más relevante para explicar determinados hechos históricos, geográficos y artísticos contenida en diferentes fuentes documentales.	2.2. Identificar y rechazar prejuicios y estereotipos identificando opiniones no fundamentadas en hechos y saberes y comparándolas con información obtenida a partir de fuentes fiables.
2.3. Identificar la información contenida en diferentes fuentes documentales de hechos históricos, geográficos y artísticos.	2.3. Utilizar la información contenida en diferentes fuentes documentales para explicar hechos históricos, geográficos y artísticos relacionándolos con su época.
2.4. Formular y comunicar sus propias conclusiones sobre hechos históricos, geográficos y artísticos, representándolas de una manera textual, gráfica o audiovisual.	2.4. Formular y comunicar de forma textual, gráfica o audiovisual conclusiones y valoraciones propias sobre hechos históricos, geográficos y artísticos, mostrando un dominio adecuado de los conceptos y la metodología de trabajo de este ámbito de conocimiento.



Criterios evaluación CE3. Explicar las nociones básicas de cambio y continuidad en la historia empleando una perspectiva causal y contextualizada, reconociendo en el pasado el origen y evolución de las cuestiones más relevantes del mundo actual y expresando juicios y opiniones sobre el presente y el futuro.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
3.1. Reconocer causas y consecuencias respecto de los hechos y procesos históricos más relevantes de diferentes épocas.	3.1. Explicar las dinámicas de cambio y continuidad en los procesos históricos más relevantes de diferentes épocas identificando relaciones causales complejas y entre factores de distinto ámbito.
3.2. Contextualizar y valorar decisiones históricamente relevantes tomadas por personas representativas del pasado, tanto en el contexto propio como en otros contextos sociales, políticos y culturales.	3.2. Contextualizar y valorar decisiones tomadas por personas del pasado y/o de contextos sociales, políticos y culturales distintos al propio, y debatir sobre los motivos de sus acciones.
3.3. Producir opiniones y manifestar actitudes de tolerancia y respeto hacia otras culturas y cosmovisiones.	3.3. Producir opiniones y juicios de valor coherentes sobre cuestiones sociales y políticas del pasado y del presente, manifestando actitudes de tolerancia, respeto e interés hacia otras culturas y cosmovisiones.

Criterios evaluación CE4. Contrastar las identidades individuales con las colectivas, identificando las aportaciones decisivas en su construcción y reconociendo y valorando las actuaciones de tolerancia y respeto.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
4.1. Identificar los elementos definitorios más significativos de las identidades individuales y colectivas del propio entorno.	4.1. Identificar los elementos definitorios de las identidades individuales y colectivas más significativas del presente estableciendo su conexión con hechos del pasado.
4.2. Expresar opiniones de respeto y tolerancia hacia otras identidades, tanto individuales como colectivas.	4.2. Argumentar en favor de las actitudes tolerantes, respetuosas y de interés hacia otras identidades, tanto individuales como colectivas.
4.3. Mostrar actitudes de interés y respeto hacia otras identidades, tan individuales como colectivas.	4.3. Promover y ejercer propuestas prácticas de convivencia en el aula y en el propio entorno social.



Criterios evaluación CE5. Explicar las interrelaciones económicas fundamentales entre los elementos del espacio físico y las actividades de las sociedades humanas, así como su repercusión en la sostenibilidad.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
5.1. Ubicar las actividades económicas y los recursos naturales más importantes en el espacio geográfico.	5.1. Identificar y describir las interrelaciones entre los grupos y sociedades humanas y el medioambiente que han dado lugar a problemas y conflictos por el acceso a los recursos naturales.
5.2. Detectar los problemas territoriales y medioambientales más importantes, tanto a escala global como local y hacer propuestas con criterios de sostenibilidad.	5.2. Explicar las causas de problemas y conflictos territoriales y medioambientales, diferenciando y relacionando las distintas variables que intervienen.
5.3. Identificar y describir el impacto sobre el territorio de las principales actividades económicas, diferenciando entre las que son sostenibles y las que no lo son.	5.3. Plantear alternativas sostenibles argumentadas a los problemas e impactos ocasionados por las actividades humanas.

Criterios evaluación CE6. Contrastar los principales modelos de ocupación territorial, y de organización política y económica que explican la desigualdad entre los seres humanos, tanto a escala local como global.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
6.1. Identificar y localizar los principales modelos de organización territorial, política y económica.	6.1. Describir las principales características de los diferentes modelos de organización territorial, política y económica.
6.2. Distinguir las entidades políticas y formas de organización económica más importantes dentro de los principales modelos de organización territorial, política y económica, y explicar cómo inciden en la vida cotidiana de sus habitantes.	6.2 Exponer razonadamente las desigualdades generadas por los modelos de organización territorial, política y económica y explicar sus causas.
6.3. Señalar los principales problemas territoriales, políticos y económicos, así como los agentes sociales que intervienen a escala local, regional, estatal y supraestatal.	6.3. Explicar los principales problemas territoriales, políticos y económicos generados por las desigualdades y cómo afectan a la vida cotidiana de las personas.



Criterios evaluación CE7. Dar argumentos desde una perspectiva crítica, fundamentada en conocimientos históricos y geográficos acerca de problemas sociales relevantes, asumiendo valores democráticos y pronunciándose en su defensa.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
7.1. Identificar los problemas sociales más relevantes de la actualidad, utilizando como guía los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	7.1. Justificar cómo las acciones personales inciden directamente en los problemas sociales relevantes.
7.2. Establecer relaciones causales entre las acciones humanas y el origen de los problemas sociales más relevantes de la actualidad.	7.2. Proporcionar argumentos propios, fundamentados en la historia y en la geografía, sobre los problemas sociales más relevantes, reconociendo la incidencia que su resolución tendrá en la mejora las condiciones de vida de las personas.
7.3. Mostrar interés por los problemas sociales más relevantes y proponer soluciones a los mismos fundamentadas en saberes geográficos e históricos.	7.3. Proponer soluciones para los problemas basadas en argumentos históricos y geográficos y que consideren los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Criterios evaluación CE8. Promover y participar en proyectos cooperativos de convivencia, tomando como base la construcción histórica de la Unión Europea, que favorezcan un entorno más justo y solidario mediante la aplicación de valores y procedimientos democráticos

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
8.1. Participar en proyectos cooperativos, asumiendo varios roles con responsabilidad y reconociendo las aportaciones de sus iguales.	8.1. Participar en proyectos cooperativos, asumiendo varios roles con eficacia y responsabilidad, apoyando a compañeros y compañeras y demostrando empatía.
8.2. Denunciar las situaciones injustas y de exclusión en cualquier ámbito, tomando como ejemplo la historia de Europa.	8.2. Denunciar las situaciones injustas y de exclusión, argumentando a favor del diálogo y la inclusión como formas de superarlas.
8.3. Aplicar los principios democráticos y el diálogo para resolver los conflictos.	8.3. Argumentar y aplicar los principios democráticos y el diálogo para plantear la resolución de los conflictos, tanto a nivel cotidiano como a escala global, en especial utilizando el referente de la construcción histórica de la Unión Europea.



Criterios evaluación CE9. Identificar el origen y reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, especialmente de sus elementos geográficos, históricos y artísticos, tanto a escala local como a escala global, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y puesta en valor.

SEGUNDO CURSO	CUARTO CURSO
9.1. Identificar bienes patrimoniales históricos, geográficos y artísticos, tanto a escala global como local.	9.1. Identificar las características de los elementos patrimoniales, relacionándolas con estilos artísticos, época histórica y entorno geográfico.
9.2. Elaborar trabajos de síntesis sobre el patrimonio más cercano que reconozcan su variedad e importancia como elemento identitario.	9.2. Elaborar y exponer propuestas argumentadas que contribuyan a la preservación del patrimonio y su puesta en valor, y que lo reconozcan como bien social.



LATÍN

1. Presentación.

La materia de Latín se presenta como una asignatura optativa para 4º de ESO que tiene como objetivo primordial la comprensión de aspectos lingüísticos y sociopolíticos del mundo actual partiendo de la pervivencia de la lengua y cultura latinas.

El Latín en 4º de ESO supone para el alumnado que acaba la Secundaria Obligatoria un contacto directo con algunos de los elementos fundamentales de nuestra sociedad. A su vez, sirve de puente para aquel alumnado que vaya a cursar estudios de Bachillerato, no sólo de humanidades sino también de otras modalidades, pues conocer y valorar la importancia de la lengua y la cultura latinas en la actualidad contribuye eficazmente al aprendizaje de nuevas lenguas y al acercamiento razonado a las raíces de nuestra propia realidad cultural.

Esta materia ayuda al alumnado a contextualizar y comprender su presente a través del pasado partiendo de un criterio lingüístico, histórico, arqueológico, social, político y literario, lo que potencia su desarrollo personal y social. Así pues, el estudio de la lengua y la cultura latinas acerca al alumnado a valores universales del mundo clásico y sirve de punto de partida para realizar un análisis crítico y constructivo de algunos aspectos del mismo que no tienen cabida en la sociedad del siglo XXI.

Al relacionar el presente con el pasado se incentiva el espíritu crítico y una visión global más libre de prejuicios. Al mismo tiempo, se fomenta el respeto a la diversidad lingüística y se activan actitudes de compromiso de preservación y valoración del patrimonio, material e inmaterial, de la civilización latina desde una posición sostenible y comprometida.

El estudio de esta materia despertará en el alumnado la curiosidad por ampliar el conocimiento en otros ámbitos al percibir la vinculación con los demás saberes estudiados.

La materia de Latín mejora el conocimiento y manejo de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana y de otras lenguas extranjeras y permite la consolidación del repertorio lingüístico del alumnado a través de la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua latina y su evolución.

El Latín y su estructura gramatical son un instrumento privilegiado para el desarrollo de las capacidades cognitivas del alumnado, al tiempo que impulsa su facultad de discernir críticamente las fuentes de información, analógicas o digitales, en el proceso de indagación, tanto individual como en equipo.

Por otra parte, en esta primera aproximación al estudio de la lengua latina resulta conveniente un aprendizaje lingüístico gradual y ajustado al tiempo de docencia con herramientas que promuevan un aprendizaje activo y lúdico y sitúen al alumnado en el centro de su propio proceso de aprendizaje. Así pues, el ritmo de aprendizaje individual del alumnado se tendrá presente en la materia de Latín propiciando la capacidad de aprender de manera personalizada, lo que reforzará su autoestima, autonomía y reflexión sin dejar de lado el trabajo colaborativo.

El curriculum de Latín de 4º de ESO presenta cada una de las competencias específicas con su descripción correspondiente, señalando seguidamente las conexiones entre ellas, con las competencias de otras materias de la ESO y con las competencias clave.

Las competencias específicas están vertebradas en torno a dos aspectos. El primero tiene que ver con la reflexión sobre la estructura de la lengua latina (fundamentos y técnicas básicas de traducción) y su léxico, así como con su influencia en las lenguas del repertorio individual del alumnado, vinculándose de este modo a la mejora de la competencia lingüística y plurilingüe. El segundo concierne a la reflexión sobre el legado del mundo romano en la



actualidad, que une el pasado con el presente, potenciando una comprensión crítica de la sociedad del siglo XXI.

A continuación, se presentan los saberes básicos que el alumnado debe aprender, articular y movilizar para lograr las competencias específicas de la materia. Estos saberes están organizados en cuatro bloques que se presentan desde tres perspectivas diferentes: temporal y espacial (geográfica, histórica y política), patrimonial (cultural y artística) y lingüístico-literaria.

El orden de los bloques no responde a ninguna jerarquía de importancia. Los cuatro bloques son los siguientes:

El primero, dedicado a los aspectos históricos, geográficos y políticos del mundo romano y su pervivencia, tiene como objetivo principal contextualizar el origen de la civilización europea actual y comprender su evolución.

El segundo incluye aspectos culturales y patrimoniales del mundo romano y su pervivencia, saberes sobre la vida cotidiana comparándolos con la actualidad, la mitología y su influencia en las manifestaciones artísticas y culturales y, por último, el patrimonio que pone en valor la herencia material e inmaterial de la cultura latina.

El tercero está dedicado a los rasgos básicos del sistema de la lengua latina y enlaza directamente con la importancia del latín como origen de las dos lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana y, al mismo tiempo, como vínculo con otras muchas lenguas de Europa, lo que permite definirlo como un claro factor de unión entre los pueblos.

El cuarto tiene como foco el Latín y el plurilingüismo, insistiendo en el léxico común, en la etimología de las palabras, sus formantes y en su uso tanto en materias humanísticas como científico- técnicas, contribuyendo de este modo a desarrollar la competencia lingüística y plurilingüe del alumnado, a la vez que favorece la competencia ciudadana a través del aprecio de la diversidad lingüística y social.

Las situaciones de aprendizaje tienen como finalidad promover la adquisición y desarrollo de las distintas competencias específicas de la materia, si bien se recomienda diseñarlas atendiendo a un enfoque interdisciplinar para potenciar de este modo el desarrollo personal del alumnado.

Por último, se establecen los criterios de evaluación que permiten valorar el progreso del alumnado en el proceso de adquisición y desarrollo de las competencias específicas. Los criterios de evaluación permiten comprobar si el alumnado percibe el paralelismo de la lengua y cultura latinas con el mundo actual, con espíritu crítico y una argumentación razonada. Para ello se presentan situaciones que permitan valorar su reflexión sobre la relación entre las lenguas y la interpretación y producción de textos sencillos en latín, así como la lectura y comprensión de textos ya traducidos o adaptados.

Así mismo, los criterios de evaluación hacen intervenir procedimientos mediante los cuales se puede discernir el grado de comprensión del presente como un proceso histórico que encuentra sus fundamentos en la civilización latina.

Todos los criterios de evaluación tienen como finalidad principal constatar que el alumnado tiene clara conciencia de la importancia del aprendizaje del latín en su formación personal y académica al poder conectar esta materia con su experiencia personal y con los conocimientos adquiridos en otras asignaturas no sólo del ámbito lingüístico.

En síntesis, el Latín se presenta como una materia que contribuye a alcanzar el perfil del alumnado al término de la educación básica, promoviendo la adquisición y desarrollo de las competencias clave necesarias para enfrentar los retos y desafíos del siglo XXI.

2. Competencias específicas.



2.1. Competencia específica 1.

Reconocer y valorar el papel de la cultura y la lengua latinas en los orígenes de Europa, así como su mayor o menor pervivencia y presencia en las lenguas y culturas de los países que la conforman en la actualidad.

2.1.1. Descripción de la competencia.

Con esta competencia específica se pretende que el alumnado valore de manera crítica y constructiva la contribución de la civilización latina como punto de partida de la identidad europea, percibiendo el legado de la cultura romana como eje de unión de los pueblos europeos de distinto origen y promocionando la capacidad de valorar la diversidad cultural como una riqueza heredada de nuestro pasado clásico común y la necesidad de promover la convivencia ciudadana.

Asimismo, favorece el desarrollo de su espíritu y análisis crítico, puesto que, para realizar esa reflexión y comparación entre el presente y el pasado, se activan estrategias de aprendizaje que potencian la comunicación y el respeto, además de una introspección que ayuda a discernir aquellos aspectos del mundo romano que benefician a nuestra sociedad de aquellos que han sido superados y no tienen cabida en nuestros días, para ello, es conveniente no juzgar el pasado con los ojos del presente.

Esta competencia capacita al alumnado para la elaboración de juicios y opiniones personales justificadas sobre aspectos sociales o políticos y proporciona argumentos para debatir con responsabilidad ante las diferencias de una sociedad globalizada.

2.2. Competencia específica 2.

Identificar los rasgos básicos y valorar la importancia de la lengua latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los latinismos, la composición y derivación.

2.2.1. Descripción de la competencia.

Con esta competencia específica se intenta que el alumnado relacione las lenguas que utiliza y conoce con la lengua latina por medio del análisis lingüístico que caracteriza a ambas. El estudio etimológico básico, la presencia de latinismos en las lenguas que conoce y la constatación de los mecanismos de composición y derivación permiten al alumnado entender su lengua como una evolución diacrónica de la lengua latina.

El conocimiento del origen y evolución del alfabeto latino favorece la comprensión de la importancia de dicho instrumento como fuente de evolución cultural frente a otros tipos de alfabetos (silábicos, ideográficos).

El alumnado, a través del análisis del léxico de las lenguas que utiliza, reconoce la base latina fundamental a partir de la cual construye su discurso, por lo que el estudio de la lengua de origen resulta enriquecedor para el conocimiento de su propia lengua. Se constatan, así mismo, expresiones directamente latinas de uso habitual y también especializado, conocidas como latinismos. Por último, el estudio morfológico de los procedimientos de composición y derivación refuerza los vínculos descubiertos en los niveles anteriores y mejora la comprensión y uso de las lenguas que utiliza el alumnado.

2.3. Competencia específica 3.

Traducir, comprender e interpretar textos latinos orales y escritos de dificultad moderada, utilizando estrategias de acceso al significado.

2.3.1. Descripción de la competencia.

Además de las huellas latinas que el alumnado puede conocer en el estudio de aspectos relacionados con historia, arqueología, filosofía y arte, el mayor legado del mundo romano es su lengua y sus textos. La lengua latina es la base de todas las lenguas romances y de una buena



parte de otras lenguas de nuestro entorno; la literatura latina es junto con la griega, el modelo en el que se inspiran muchas de las obras de la literatura occidental.

Partiendo de los textos, el alumnado se iniciará en el conocimiento de la lengua latina explorando todos los elementos formales que la constituyen. Para ello se utilizarán textos originales y adaptados de dificultad gradual a los que el alumnado se aproximará con diversas estrategias de comprensión: comparación en paralelo de las semejanzas y diferencias de los diferentes rasgos lingüísticos en las lenguas de uso del alumnado.

El uso de la lengua latina escrita y oral ayudará a que el alumnado consolide un conocimiento activo y justificado de la lengua latina de acuerdo con la línea que define el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

2.4. Competencia específica 4.

Producir enunciados sencillos en lengua latina, orales y escritos, desarrollando estrategias de acceso al significado.

2.4.1. Descripción de la competencia.

Dentro de las estrategias de desarrollo de las competencias lingüísticas del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las Lenguas se encuentra la comunicación, finalidad fundamental del aprendizaje de una lengua. El alumnado utilizará así de forma activa todos los elementos que ha ido descubriendo a través de la comprensión e interpretación de los mismos, lo que supondrá una mayor consolidación de los conocimientos adquiridos con la ayuda de imágenes, preguntas guiadas y guiones de conversación.

El desarrollo de esta competencia está relacionado de manera muy estrecha con la interpretación y comprensión de los textos, ya que una y otra se complementan a la hora de alcanzar la finalidad de la comunicación, entendiendo la lengua como un sistema vivo.

La práctica comunicativa de la lengua permitirá no sólo conseguir un mayor nivel de competencia lingüística, sino también profundizar en el conocimiento de la lengua, la cultura y la civilización romana contextualizando adecuadamente las estrategias de aprendizaje.

2.5. Competencia específica 5

Localizar y valorar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico, arqueológico y artístico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto.

2.5.1. Descripción de la competencia.

Mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia, el alumnado toma conciencia de la importancia de la preservación, conservación y respeto del patrimonio romano, tanto material como inmaterial.

Esta competencia incentiva el compromiso por el entorno patrimonial y potencia la participación activa para su defensa y cuidado.

Al mismo tiempo, reconocer e identificar la contribución material e inmaterial de la cultura latina ayuda a comprender y relacionar aspectos de nuestra sociedad que tienen su origen en la época romana, además de entender nuestro presente y tomarlo como referencia para poder buscar soluciones en momentos de adversidad como las migraciones, los derechos humanos o los conflictos bélicos.

El alumnado puede acceder a esos elementos patrimoniales en museos, yacimientos arqueológicos o excavaciones, y también hacer uso de las herramientas digitales actuales, pues en ambos casos puede llevarse a cabo un ejercicio de análisis y reflexión para entender su entorno histórico y patrimonial de una manera crítica y concreta.

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia.



Las competencias específicas de Latín 4º ESO se centran en la adquisición de las competencias lingüísticas básicas de la lengua latina y en el estudio crítico y la valoración del legado romano desde distintos puntos de vista (arqueológico, artístico, social). Todas ellas están interrelacionadas, ya que el aprendizaje de una lengua requiere de las aportaciones culturales del mundo en el que esta se realiza.

Resulta evidente que las CE1 y CE5 presentan una relación más estrecha entre sí, ya que ofrecen datos relevantes sobre la presencia e influencia de Roma a lo largo de la historia en los diversos campos de estudio y en la actualidad, tanto a nivel autonómico, como nacional o europeo.

La CE2 explicita la relación lingüística del latín con las lenguas del repertorio individual del alumnado y supone un primer acercamiento a la importante aportación de la lengua latina a las lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana y a aquellas otras que estudia el alumnado. Su relación con las CE3 y CE4 son claras, ya que señalan de manera inequívoca la estrecha relación entre el Latín y las lenguas que usa y estudia el alumnado del siglo XXI.

Las CE3 y CE4 se complementan de manera evidente, ya que son dos competencias que se necesitan mutuamente. Su relación con las CE1, CE2 y CE5 es patente, ya que por medio de estas se da sentido a los conceptos y términos específicos de la cultura romana y su evolución e influencia a lo largo de la historia.

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

Las competencias específicas de Latín de 4º ESO están estrechamente relacionadas con las de otras materias lingüísticas que estudia el alumnado (Lengua Castellana y Literatura; Valenciano: Lengua y Literatura; y Lengua/s Extranjera/s), ya que la consecución de la CE2, CE3 y CE4 de Latín facilitará la adquisición de competencias similares en las diversas lenguas. El establecimiento de redes de conocimiento permitirá al alumnado comprobar la relación e importancia del Latín para el mejor conocimiento y aprendizaje de las otras lenguas.

Por otro lado, las C1 y C5 están relacionadas con algunas de las competencias que el alumnado desarrolla en materias como Geografía e Historia, o que ha desarrollado previamente como en la materia optativa de Cultura Clásica.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave.

Competencias específicas de la materia que mantienen relaciones especialmente significativas y relevantes con las competencias clave:

En primer lugar, la CE1 contribuye de manera decisiva a la adquisición de la CCL, CPSAA, CCEC y a la CC, ya que, además de poner de relieve la importancia del legado romano en Europa, también incide en los valores de la ciudadanía europea y española. Esta competencia activa la curiosidad, el diálogo argumentado, el trabajo en equipo, la búsqueda y selección de las fuentes fiables y de las estrategias de aprendizaje del alumnado, haciéndole consciente de esta herencia cultural tan presente en muchas facetas de nuestra vida y ayudándole así a entender mejor el mundo en el que vive y su relación con el pasado.

En segundo lugar, la CE2 está conectada con la consecución de la CCL, CMCT, CC y la CP, ya que pone en relación lenguas actuales que proceden o se han visto influenciadas en gran medida por la lengua latina, lo que permite que el alumnado aprenda relacionando saberes y conceptos que desarrollan la CPSAA. Además, impulsa el respeto hacia la diversidad lingüística. Por otra parte, el conocimiento de los étimos griegos y latinos es esencial para la correcta comprensión de los saberes matemáticos, científicos y tecnológicos.

En tercer lugar, las CE3 y CE4 desarrollan de manera clara la CCL, CPSAA y la CP, ya que la comprensión y producción de textos latinos sencillos promueven en el alumnado la aceptación del error como motor de aprendizaje, despertando el deseo de aprender como expresión de superación y desarrollo personal.

En cuarto lugar, la CE5 contribuye a alcanzar las metas planteadas en las competencias CCEC, CE, CD, CPSAA, CC, ya que permite al alumnado conocer y valorar los restos materiales e inmateriales del mundo romano en nuestro país, y especialmente en la Comunidad Valenciana, así como como analizar la importancia de ese pasado en determinadas expresiones artísticas.



Por último, conviene destacar que todas las competencias específicas contribuyen, en mayor o menor medida, a la adquisición de la CD, ya que el uso de webs, aplicaciones e información gráfica y textual de carácter digital es clave para que el alumnado adquiera la destreza necesaria en el manejo y tratamiento de la información de manera veraz y contrastada.

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

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

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de la materia de Latín y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas contribuyen a la consecución de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X			X	X	X		X
CE2	X	X	X	X	X	X		
CE3	X	X		X	X			
CE4	X	X		X	X			
CE5				X	X	X	X	X

4. Saberes básicos

4.1. Introducción.

La materia de Latín de 4º ESO supone el primer contacto directo del alumnado con la lengua latina, madre y origen de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana.

La lengua se despliega y desarrolla dentro de una sociedad y una cultura con unas características concretas que contribuyen a su evolución. Por ello, junto a los saberes relacionados con competencias de un marcado carácter lingüístico, se abordan cuestiones relacionadas con la historia, la sociedad, la política, el arte y la vida cotidiana romana necesarias para comprender el alcance de su influencia en nuestra lengua y cultura.

Los saberes básicos son el conjunto de contenidos que se consideran necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia; su enunciado es amplio y deja abierta la posibilidad de desarrollarlo en aquellos aspectos que se consideren más adecuados en cada caso. Los bloques son una agrupación temática básica que se aconseja abordar de manera combinada en un orden que se deja al criterio de cada docente al no responder a una estructura jerárquica.

Los saberes están organizados en cuatro bloques:



1. Aspectos geográficos, históricos y políticos del mundo romano y su pervivencia. Presenta las coordenadas geográficas e históricas y el marco sociopolítico en el que se desarrolla la lengua latina, cuyo conocimiento ayuda a comprender nuestro pasado y a tener una clara conciencia de las bases históricas de la Comunidad Valenciana, España y la Unión Europea.

2. Aspectos patrimoniales y culturales del mundo romano y su pervivencia. Se centra en los temas relacionados con el legado artístico, cultural y de vida cotidiana que hemos heredado y que ejercen influencia en nuestras propias manifestaciones artísticas y el desarrollo de la vida diaria del siglo XXI.

3. Sistema de la lengua latina. Rasgos básicos. Aborda de manera sistemática los elementos básicos de la lengua latina, proporcionando un primer acercamiento a la misma. La comparación y relación de los elementos de la lengua latina con las del alumnado permitirán la consolidación de muchos conceptos lingüísticos y un uso más consciente y adecuado de la propia lengua.

4. El latín y el plurilingüismo. Plantea la relación de la lengua latina con las lenguas del repertorio del alumnado, su influencia en el léxico y en locuciones y expresiones latinas de uso frecuente.

Con el fin de favorecer la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, se recomienda un desarrollo simultáneo y equilibrado de los cuatro bloques con una metodología activa que permita la utilización escrita y oral de la lengua y favorezca el pleno desarrollo de las competencias lingüísticas establecidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

- 4.2. Bloque 1: aspectos históricos, geográficos y políticos del mundo romano y su pervivencia.

CE 1 y CE 5
• Principales aspectos geográficos, históricos y políticos del mundo romano relacionados con la comprensión e impulso de la identidad europea. • La romanización: Hispania. • Personajes históricos importantes, hombres y mujeres. • Estrategias y herramientas para relacionar el pasado y el presente a partir de los conocimientos adquiridos. • Técnicas básicas de búsqueda y tratamiento de la información histórica y geográfica mediante las TIC. • Estrategias de investigación aplicadas a la historia y la geografía romanas utilizando fuentes de información fiables y las nuevas tecnologías.

- 4.3. Bloque 2: aspectos culturales y patrimoniales del mundo romano y su pervivencia.

CE 1 y CE 5



- Aspectos fundamentales de la vida cotidiana y cultura romanas y su papel en la conformación de nuestra identidad como sociedad.
- Ejemplos relevantes de la influencia de la mitología clásica en manifestaciones artísticas y literarias a lo largo de la historia.
- Principales géneros literarios, obras, autoras y autores latinos: importancia e influencia en expresiones artísticas posteriores.
- Elementos y personajes más destacados, tanto hombres como mujeres, del patrimonio romano en la Península Ibérica con especial atención a los de la Comunidad Valenciana.
- Estrategias de creación propia individuales o grupales sobre el legado de la cultura romana.
- Habilidades y herramientas (analógicas y digitales) para relacionar, comentar e interpretar el pasado y el presente a partir de los conocimientos adquiridos y de la propia experiencia.
- Puesta en valor, compromiso de preservación y disfrute del patrimonio arqueológico romano como bien social y seña de identidad



4.4. Bloque 3: sistema de la lengua latina. Rasgos básicos.

CE 2, CE 3 y CE4
• Tipos de palabras: variables e invariables. • Declinación: conceptos básicos. Sustantivos, pronombres y adjetivos • Conjugación: conceptos básicos. El verbo latino • Los casos y sus usos principales. • La concordancia y el orden de palabras. • La oración: simples y coordinadas. • Producción de textos sencillos en lengua latina. • Estrategias para la traducción, comprensión y utilización escrita y oral de frases sencillas en latín a partir de la comparación de las lenguas del repertorio lingüístico del alumnado. • Habilidades para la lectura comprensiva de textos latinos de dificultad gradual. • Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje. • Recursos analógicos y digitales para la adquisición de lenguas: Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), imágenes, glosarios, diccionarios, etc.

4.5. Bloque 4: el latín y el plurilingüismo.

Transversal a todas las competencias.
• El alfabeto: origen y pronunciación. Huellas del alfabeto latino en las lenguas de uso del alumnado. • Reconocimiento de formantes latinos (lexemas, sufijos y prefijos) en palabras de la lengua de enseñanza. Etimología y latinismos de uso frecuente. • Paralelismo entre lenguas romances y no romances. • Valoración de la importancia del latín para la correcta comprensión y expresión escrita, oral y multimodal en las distintas lenguas de su repertorio lingüístico individual. • Uso de bibliografía y webgrafía (lexicografía, repertorios, glosarios) en el estudio y aprendizaje de la lengua latina como base en la consolidación de otras lenguas extranjeras

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

Las situaciones de aprendizaje de la materia de Latín de 4º de ESO ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con los desafíos del siglo XXI y las competencias clave, vinculando la pervivencia de la lengua y la cultura latinas con el presente del alumnado.

Las estrategias de aprendizaje han de favorecer la posibilidad de aprender disfrutando, de manera que se ofrecerán al alumnado actividades que promuevan su desarrollo personal, motivación y creatividad con actividades, juegos, talleres y retos didácticos para que participe activamente de su propio aprendizaje.



Para el estudio del bloque de la cultura latina y su pervivencia se partirá de su legado mediante actividades que surjan de la cotidianeidad del alumnado y que estén relacionadas con su entorno más cercano. Así pues, se emplearán, junto a las estrategias comunicativas, el análisis de las fuentes de información en diferentes formatos (escritas o audiovisuales) y la experiencia vivencial de manera individual o en grupo, mediante talleres didácticos, creando conciencia de la importancia del conocimiento en su desarrollo personal y en la comprensión del pasado evitando juicios de valor basados en el presentismo para potenciar la convivencia democrática, la resolución pacífica de conflictos y el espíritu crítico.

Así mismo, se promoverá el acercamiento al patrimonio romano conservado, de manera física o a través del uso de las nuevas tecnologías, para crear en el alumnado una conciencia de respeto y compromiso ciudadano en el ámbito local y global.

Tomando como modelo los desafíos a los que el mundo romano tuvo que enfrentarse a lo largo de su devenir histórico, se trabajarán en el aula los principios de movimiento, complejidad y adaptación de modo que se capacite al alumnado para afrontar el futuro y saber gestionar la incertidumbre que conlleva todo cambio.

En cuanto al bloque de la lengua latina se potenciará el método inductivo-contextual, favoreciendo que el alumnado descubra el significado de palabras, étimos o latinismos gracias al uso de ilustraciones, de familias léxicas, de juegos y del contexto. A su vez, en lo relativo a la parte gramatical se intentará relacionar el latín con el repertorio lingüístico del alumnado, de manera que se descubran las analogías y diferencias entre la lengua hablada en el mundo romano con las conocidas y empleadas por el discente. Se promoverá el uso de una metodología activa que favorezca la expresión oral y escrita en latín en el aula.

El Marco Común Europeo de Referencia recomienda en sus competencias lingüísticas que el aprendizaje de la lengua latina aborde los conceptos de comprensión y expresión tanto oral como escrita, así como la interpretación, traducción y la retroversión de textos adaptados.

Se considera conveniente el uso de planteamientos didácticos que se adapten al ritmo de aprendizaje propio de cada estudiante, para así incentivar el esfuerzo, la actitud investigadora, la capacidad de argumentación y el trabajo en equipo.

Se debe tener presente en todo momento la conexión directa del Latín con otras materias como, por ejemplo, las lingüísticas y las Ciencias Sociales, para trabajar interdisciplinariamente las competencias susceptibles de ser conectadas.

El alumnado como protagonista de su propio aprendizaje establece conclusiones y relaciones entre la lengua latina y el repertorio lingüístico personal, entre el pasado romano y el presente, de manera que puede desarrollar opiniones personales respetuosas sobre la diversidad lingüística y el modo de vida en otros tiempos y culturas.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1.

Reconocer y valorar el papel de la cultura y la lengua latinas en los orígenes de Europa, así como su mayor o menor pervivencia y presencia en las lenguas y culturas de los países que la conforman en la actualidad.

- Identificar los principales acontecimientos políticos, históricos y sociales de la civilización latina en su contexto histórico y relacionarlos con la situación sociopolítica europea actual, estableciendo las semejanzas y diferencias con la ayuda de las fuentes clásicas y actuales.
- Reconocer elementos de la mitología clásica como fuente de inspiración de manifestaciones literarias y artísticas a lo largo de la historia.



- Expresar respetuosamente opiniones argumentadas (multimodales, orales o escritas) sobre la importancia del latín y de la multiculturalidad para el desarrollo de la sociedad.
- Elaborar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, redacciones, tablas comparativas u otro tipo de formato mediante el uso de estrategias de búsqueda, la selección, el análisis crítico y el tratamiento de información de fuentes primarias y secundarias.

6.2. Competencia específica 2.

Identificar los rasgos básicos y valorar la importancia de la lengua latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los latinismos, la composición y derivación.

- Identificar y valorar la relevancia del alfabeto latino en la formación de las lenguas romances y su influencia en las no romances.
- Descubrir y sistematizar la pervivencia de los étimos latinos en las lenguas romances peninsulares, europeas y otras lenguas del repertorio lingüístico del alumnado.
- Hacer un uso adecuado de los latinismos más comunes en un contexto adecuado.
- Inferir el significado de algunos tecnicismos aplicando los principales fundamentos de la derivación y composición con prefijos latinos.
- Valorar la diversidad lingüística y el interés por la adquisición de otras lenguas extranjeras como medio de enriquecimiento personal y profesional.

6.3. Competencia específica 3.

Traducir, comprender e interpretar textos latinos orales y escritos de dificultad moderada, utilizando estrategias de acceso al significado.

- Leer y comprender textos sencillos en latín (orales y escritos) siguiendo las normas básicas de pronunciación, con ayuda de los conocimientos lingüísticos del alumnado.
- Identificar y analizar los aspectos gramaticales elementales del latín en textos de dificultad graduada, comparándolos con los del repertorio lingüístico personal.
- Analizar la formación y función de las palabras en la oración latina: declinación (sustantivos, adjetivos y pronombres) y conjugación.
- Interpretar y traducir textos latinos adaptados y de dificultad graduada, haciendo uso de todos los recursos y estrategias aprendidas.

6.4. Competencia específica 4.

Producir enunciados sencillos en lengua latina, orales y escritos, desarrollando estrategias de acceso al significado.

- Crear frases o textos sencillos, escritos y orales, en latín, utilizando las estructuras y el léxico aprendidos.
- Aplicar correctamente la declinación para una expresión correcta de la lengua latina.
- Utilizar la conjugación verbal para una expresión adecuada de la lengua latina.
- Valorar la importancia del latín como medio de transmisión de cultura y la comunicación escrita y oral.

6.5. Competencia específica 5.

Localizar y valorar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico, arqueológico y artístico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto



- Argumentar con ejemplos la importancia de la tradición romana en las manifestaciones culturales posteriores.
- Localizar y valorar la presencia de referentes patrimoniales arqueológicos, arquitectónicos y artísticos romanos en su entorno más cercano y en la Península Ibérica.
- Realizar actividades orientadas al conocimiento y aprecio de las manifestaciones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado romano.
- Mostrar respeto por las expresiones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado como un elemento significativo de nuestra identidad.



MATEMÀTICAS

1. Presentación.

En la sociedad actual, la alfabetización matemática resulta una necesidad básica para el desempeño de una ciudadanía reflexiva, crítica y participativa. Las formas propias de razonamiento matemático permiten realizar un análisis e interpretación precisos y rigurosos de las situaciones, procesos y resultados; son, por tanto, un instrumento esencial para desenvolverse satisfactoriamente en contextos personales, académicos, sociales, científicos y laborales. Aún más, como parte del currículo de la educación obligatoria, su aprendizaje es un derecho que debe satisfacerse.

La aportación del área de matemáticas al perfil de salida debe hacerse desde una aproximación funcional, es decir, como una forma de comprensión del mundo, lo cual requiere enseñar y aprender matemáticas como una “manera de hacer”, potenciar el trabajo matemático a partir de contextos reales, utilizando materiales y herramientas que doten de sentido a la actividad matemática y faciliten el tránsito de lo concreto a lo abstracto. Esta área contribuye a la educación obligatoria mediante la adquisición y el desarrollo de competencias específicas que refieren al conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender y usar las formas de razonamiento, desarrollos, representación y expresiones propias de matemáticas en una variedad de situaciones en las que ejercen o pueden ejercer un papel.

Las competencias específicas del área de matemáticas contribuyen, en consecuencia, a la adquisición de las competencias clave establecidas en el perfil de salida del alumnado. El pensamiento y lenguaje matemáticos están implicados en cualquier actividad que requiera estructurar, sistematizar y encontrar relaciones entre distintos atributos de la realidad. Por otra parte, el lenguaje matemático, fundamentalmente simbólico, es la forma de comunicación y expresión de esta materia y, en ese sentido, no puede desligarse de la competencia de comunicación lingüística y plurilingüe. La utilización de métodos, estrategias o herramientas matemáticas tiene a menudo reflejo en otras áreas, especialmente en las científico-tecnológicas, pero también en el resto de áreas: así, la resolución de problemas y situaciones reales favorece el desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales, la competencia emprendedora o también la competencia digital.

Desde el punto de vista de los procesos metacognitivos y socioemocionales, las matemáticas contribuyen de manera determinante a la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender, tan importante para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, permitiendo así desarraigar prejuicios y falsas ideas preconcebidas relacionadas con el talento innato, la dificultad intrínseca de la materia o incluso el género. En suma, la alfabetización matemática permite desarrollar las habilidades necesarias para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y para abordar los retos del siglo XXI desde una perspectiva colectiva y global, inclusiva y tolerante, facilitando que el conocimiento pueda aplicarse a situaciones nuevas y cambiantes. De igual modo, desde la educación matemática se trabajará la igualdad de género, la educación para la paz, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible, y la educación para la salud. Asimismo, se prestará especial atención a la educación emocional y en valores y a la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de la autonomía y la reflexión. Existen vías variadas para integrar la actividad matemática en temas transversales como, por ejemplo, la realización de proyectos significativos para el alumnado y la resolución colaborativa de problemas, que contribuyen a reforzarle la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

El desarrollo de las competencias específicas matemáticas que conducen a la alfabetización matemática, como parte del perfil de salida del alumnado, se fundamenta en procesos de matematización de contextos reales y de situaciones de aprendizaje. La actuación del alumnado requiere movilizar un conjunto de destrezas, procedimientos y conceptos matemáticos que le permitan abordar con éxito las situaciones de aprendizaje planteadas. Más allá del mero dominio



procedimental, la resolución de problemas formará el núcleo de los aprendizajes de esta materia. Con este aporte de funcionalidad a los saberes básicos se posibilita el desbloqueo de los tradicionales prejuicios frente a las matemáticas como un cuerpo de saberes abstracto, desconectado de la realidad y compuesto por reglas, algoritmos y ejercicios. En definitiva, mediante el enfoque competencial, los criterios de evaluación y los saberes básicos se vertebran alrededor de las competencias específicas.

En las siguientes secciones se exponen y desarrollan los elementos fundamentales del currículo del área de matemáticas.

En la segunda sección se describen las competencias específicas del área: competencia en resolución de problemas, competencia en razonamiento y conexiones, competencia en modelización, competencia en pensamiento computacional, competencia en representaciones, competencia en comunicación; competencia en relevancia social y cultural, competencia en gestión de las emociones y actitudes. Para cada una de ellas, se proporciona una descripción que incluye los hitos más importantes de su desarrollo en los tres ciclos de la etapa.

La tercera sección describe las principales conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias específicas de otras materias de la Educación Secundaria Obligatoria y con las competencias clave.

En la cuarta sección se identifican los saberes básicos del área de matemáticas, estructurados en bloques asociados a los diferentes sentidos matemáticos. Para su mejor identificación, en este documento los saberes básicos se han distribuido entre los siguientes sentidos matemáticos: Sentido numérico y de las operaciones, Sentido espacial y geométrico, Sentido de la medida y la estimación, Sentido estocástico y pensamiento computacional.

En la quinta sección se presentan algunos principios presentes en las situaciones y actividades que facilitan y promueven el aprendizaje de las matemáticas y se ofrecen criterios y pautas para su diseño.

Por último, la sexta sección establece los criterios de evaluación para cada una de las competencias específicas al final del tercer curso y del cuarto curso, en sus modalidades A y B, de la Educación Secundaria Obligatoria.

2. Competencias específicas del área de matemáticas.

2.1. Competencia específica 1.

Resolver problemas relacionados con situaciones diversas del ámbito social y en la iniciación a los ámbitos profesional y científico utilizando estrategias formales, representaciones y conceptos que permitan la generalización y abstracción de las soluciones.

2.1.1. Descripción de la competencia.

La competencia en resolución de problemas se compone de los procesos generales de comprensión y análisis del enunciado y la situación que plantea, diseño de un plan de resolución, exploración e implementación de estrategias ligadas al plan y verificación del resultado. La interpretación y validación de los resultados permite aportar nueva información al problema, de forma que la competencia en resolución de problemas incluye formular nuevas hipótesis y plantear nuevas situaciones problemáticas o problemas derivados que permitan adaptar o generalizar el proceso de resolución. La competencia en resolución de problemas es central en el aprendizaje de las matemáticas y conecta con el resto de competencias específicas; además, requiere movilizar conceptos y procedimientos de los distintos bloques de contenido: aritmética, geometría, medida, estadística y probabilidad, y especialmente en esta etapa, álgebra y funciones. De hecho, el lenguaje algebraico y funcional permite formalizar y generalizar el proceso de resolución, de manera que el alumnado sea capaz de transferir las estrategias de resolución y los resultados obtenidos de unos problemas a otros, aunque el contexto sea distinto. La utilización de determinados programas informáticos y aplicaciones TIC permite simular procesos de resolución y también facilita la



interpretación y validación de resultados.

Los y las estudiantes tendrían que afrontar las situaciones problemáticas como medio para desarrollarse como ciudadanía activa y crítica de un mundo en el que el conocimiento y la cooperación son indispensables para la resolución de problemas y conflictos. De hecho, la resolución de problemas matemáticos requiere desarrollar competencias relacionadas con la gestión de las emociones, el trabajo colaborativo y las estrategias de autorregulación. Los y las estudiantes tendrían que abordar situaciones problemáticas en contextos diversos (personal, social, educativo, profesional y científico), desde aquellos cercanos a sus experiencias hasta llegar a situaciones generales o abstractas. Así, tendrían que resolver problemas reales y complejos en contextos relevantes. También deberían desarrollar procesos de resolución que impliquen establecer conexiones entre contextos matemáticos y no matemáticos, relacionando diferentes aspectos de la situación, discriminando la información relevante de la irrelevante y realizando conversiones entre distintas representaciones. Además, deberían ser capaces de interpretar sus soluciones y de transferir procesos y conclusiones a otras situaciones.

El alumnado debería adquirir habilidades para resolver problemas de reflexión e investigación en los que la información es incompleta. Debería tener la capacidad de plantear resoluciones abiertas, comparando resoluciones con otros compañeros y compañeras, y validando su resultado con fuentes de información. Asimismo, tendría que ser capaz de realizar generalizaciones y plantear nuevos problemas en otras situaciones desde contextos relevantes para la ciudadanía.

Durante esta etapa los y las estudiantes tendrían que ampliar el rango de estrategias formales en resolución de problemas, incorporando el saber conceptual conectado, un mayor rango de procedimientos, destrezas y herramientas TIC, y distintos registros de representación. Así, al finalizar la etapa deberían ser capaces de movilizar una amplia gama de conceptos (numéricos, algebraicos, geométricos, de medida, probabilísticos, estadísticos y funcionales) y procedimientos asociados (estimar, calcular, medir, definir variables, cuantificar, encontrar relaciones) dentro de una estrategia o proceso de resolución de una situación problemática concreta. Los y las estudiantes serán capaces de servirse del trabajo matemático en la resolución de problemas para reflexionar críticamente sobre situaciones relacionadas con contextos de importancia para el ciudadano del siglo XXI, planteando nuevas preguntas y problemas relevantes.

2.2. Competencia específica 2.

Explorar, formular y generalizar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones sencillas y reconociendo y conectando los procedimientos, patrones y estructuras abstractas implicados en el razonamiento.

2.2.1. Descripción de la competencia

Esta competencia tiene como foco los procesos de construcción de la estructura lógica de las matemáticas, a partir de la identificación, definición y conexión de conceptos y procedimientos matemáticos que permiten, a su vez, deducir analíticamente propiedades que enriquecen formalmente la descripción y definición de los objetos matemáticos. Esta deducción se realizará mediante la formulación de conjeturas sobre las propiedades y características de un concepto, generalizando en la medida de lo posible y realizando algunas demostraciones sencillas para construir estructuras matemáticas y comenzar a formalizar el contenido matemático. La competencia también implica clasificar grupos de propiedades, relacionándolas y derivando unas de otras, y estableciendo consecuencias, a partir de conjeturas, razonamientos lógicos y demostraciones informales de tipo inductivo o deductivo que permitan asegurar o refutar su validez. El uso del álgebra y las representaciones funcionales permite generalizar y formalizar grupos de repeticiones (patrones) y establecer conexiones entre estructuras matemáticas (por ejemplo, entre razón de magnitudes y semejanza geométrica, o entre áreas y resolución de ecuaciones de segundo grado). La finalidad de esta competencia es desarrollar las bases del razonamiento matemático riguroso y



la construcción de contenido matemático conectado.

Durante esta etapa, el alumnado debería desarrollar el razonamiento matemático a partir de contextos reales, tanto los relacionados directamente con su experiencia, del ámbito personal, como contextos de los ámbitos social, educativo, y de iniciación al profesional y científico. Es decir, contextos de interés para la ciudadanía, relacionados con los retos del siglo XXI. Ahora bien, partiendo de ese primer proceso inductivo para la construcción de objetos matemáticos, el alumnado debería lograr desarrollar otro proceso de reflexión sobre el propio objeto, en el contexto formal y abstracto que constituye la estructura del conocimiento matemático.

El alumnado tendría que ser capaz de conectar el saber conceptual y procedimental, y transferirlo a nuevas situaciones reales o abstractas. Debería trabajar la construcción razonada de conceptos matemáticos conectados, integrando procesos distintos y trazando vínculos y analogías con otros conceptos intra y extra matemáticos. El alumnado tendría que abordar situaciones de aprendizaje que implican argumentar, formular conjeturas, demostrar propiedades o refutarlas, diseñar algoritmos, validar resultados y generalizar —en un proceso de abstracción progresiva— para transferirlos a otros contextos, incluyendo el formal. A través de contextos variados, el alumnado debería construir, conectar y movilizar todos los contenidos básicos conceptuales y procedimentales del área de matemáticas.

Al finalizar la etapa, se espera que los y las estudiantes conozcan la estructura lógica de las matemáticas y sean capaces de construir razonadamente redes conceptuales y procedimentales, deducir e inferir propiedades, y validar o refutar argumentos matemáticos mediante el uso de la demostración. También se espera que hayan desarrollado de manera comprensiva una red conceptual y procedimental que les permita definir con rigor conceptos matemáticos en todos los bloques de conocimiento, identificar, deducir y derivar propiedades, y establecer nuevas conexiones, en particular, relaciones entre propiedades y sus consecuencias.

Durante toda la etapa, el alumnado tendría que haber desarrollado fluidez procedimental, desarrollando la habilidad para llevar a cabo procedimientos matemáticos de forma flexible, precisa y eficiente, y al término de la misma debería haber comenzado a desarrollar la capacidad de demostrar algunas propiedades matemáticas usando, de manera informal, razonamientos de tipo inductivo, deductivo, por analogía y el uso de contraejemplos para refutar conjeturas generales.

2.3. Competencia específica 3.

Construir modelos matemáticos generales utilizando conceptos y procedimientos matemáticos funcionales con el fin de interpretar, analizar, comparar, valorar y hacer aportaciones al abordaje de situaciones, fenómenos y problemas relevantes en el ámbito social y en la iniciación a los ámbitos profesional y científico.

2.3.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica el abordaje de un fenómeno o situación real mediante el análisis de sus componentes, la elaboración de un modelo matemático y el uso de herramientas matemáticas, con el fin de analizar sus características y extraer conclusiones o hacer predicciones apoyadas por datos y argumentos matemáticos; y también con el fin de justificar de manera crítica y reflexiva actuaciones acordes con dichas conclusiones. Se trata, por tanto, de establecer conexiones entre las matemáticas y otras disciplinas, usando procesos indagatorios propios de la investigación científica (identificación, medición, clasificación, inferencia, explicación, predicción) y de modelización. A menudo, una situación o un fenómeno real relevante plantea cuestiones que requieren construir un modelo matemático desarrollando el ciclo de modelización: estructurar la realidad y la información que ofrece para construirse una representación mental; asumir hipótesis sobre aspectos desconocidos o no determinados y realizar simplificaciones que permitan elaborar un primer modelo real; matematizar el modelo real, buscando, formalizando o cuantificando variables y relaciones, para construir un modelo matemático; trabajar matemáticamente sobre el modelo matemático con el fin de obtener una solución o unos resultados matemáticos; interpretar



los resultados matemáticos para transformarlos en resultados reales; y validar los resultados reales contrastándolos con el modelo real y la situación mental de partida.

El proceso de transferencia de las matemáticas a la realidad y de la realidad a las matemáticas mediado por un modelo implica, por un lado, la inducción de propiedades generales a partir de características concretas de la realidad, lo que permite inferir de las propiedades generales consecuencias reales de la situación analizada; y por otro, la particularización de contenidos matemáticos abstractos para explicar aspectos determinados de la situación real que pueden ser tratados de manera diferenciada por otras disciplinas, estableciendo conexiones interdisciplinarias. Esta competencia requiere emplear herramientas matemáticas que permiten esta generalización y particularización, en concreto, el uso de representaciones algebraicas y funcionales.

El alumnado de esta etapa tendría que desarrollar esta competencia como parte de su competencia ciudadana al enfrentarse a retos y situaciones relevantes para la sociedad del siglo XXI. En este sentido, el alumnado trabajará sobre situaciones generales de interés para la ciudadanía que requieran, bien validar una fuente de información, bien extraer conclusiones basadas en argumentos rigurosos y en datos precisos. Los contextos relacionados con los retos del siglo XXI irán desde el personal y educativo hasta, especialmente, el social y el de iniciación a los ámbitos profesional y científico.

El alumnado aplicará procedimientos matemáticos, pudiendo emplear herramientas TIC para analizar fenómenos reales en contextos auténticos, abordando situaciones de aprendizaje que exijan la conexión de conceptos y procedimientos matemáticos con contenidos no matemáticos. El alumnado se enfrentará a problemas de exploración e investigación que impliquen analizar un fenómeno natural o social, construir un modelo matemático y extraer a partir del mismo conclusiones, o realizar predicciones y/o tomar decisiones. Mediante el uso de herramientas TIC, el alumnado podrá simular procesos o evitar cálculos farragosos durante la resolución.

A lo largo de la etapa, los y las estudiantes se enfrentarán a situaciones reales que requerirán la construcción de un modelo matemático, es decir, asumir hipótesis y simplificar la realidad, buscar regularidades, patrones, relaciones entre los distintos elementos y fenómenos de la situación, que permitan transformarla en un modelo matemático sobre el que se puede trabajar matemáticamente para obtener una respuesta que debe ser validada en la situación real.

El alumnado tendría que ser capaz de justificar acciones y conclusiones sobre una situación o un fenómeno real haciendo referencia a conceptos y procedimientos matemáticos, estableciendo conexiones interdisciplinarias, es decir, concretando contenidos matemáticos generales (conceptos, propiedades) útiles para explicar aspectos de la realidad que aparecen trabajados desde otras perspectivas en distintas disciplinas. El alumnado debería poder usar las matemáticas de una manera reflexiva y crítica, como medio para demostrar o refutar una afirmación en una situación real.

2.4. Competencia específica 4.

Implementar algoritmos computacionales organizando datos, descomponiendo un problema en partes, reconociendo patrones y empleando lenguajes de programación y otras herramientas TIC como soporte para resolver problemas y afrontar desafíos del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.

2.4.1. Descripción de la competencia

La competencia que tiene como foco el pensamiento computacional implica que el alumnado de esta etapa resuelva problemas y situaciones de los ámbitos social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico implementando un algoritmo o secuencia finita de instrucciones y reglas precisas y concisas. Esta solución puede ser ejecutada por un humano, un robot o un sistema informático en varios niveles de programación. En esta etapa se profundizará en la programación por bloques (*scratch*, *app inventor*, *code.org*, etc.). El diseño y la implementación de un algoritmo



implica habilidades como la descomposición de un problema en tareas más simples; la identificación de los aspectos relevantes de una situación para simplificarla y estructurarla, eliminando cualquier ambigüedad o imprecisión; la ordenación, clasificación y organización de un conjunto de datos; o la identificación de patrones y estructuras abstractas en el desarrollo de una solución.

El alumnado abordará situaciones en los ámbitos social, profesional y científico que requieran un uso versátil de recursos tecnológicos para resolver retos vinculados al siglo XXI, aplicando conocimientos y destrezas matemáticas. En particular, el alumnado trabajará en problemas de reproducción de algoritmos, programando por bloques con distintas herramientas tecnológicas (robots, programas informáticos, etc.). También trabajará en problemas cuya resolución requiera el diseño de algoritmos y un análisis justificado de sus limitaciones y eficiencia, trabajando en equipo y adoptando distintos roles (programador, revisor, ejecutor, etc.).

Durante esta etapa, el alumnado se enfrentará a situaciones en las que debería diseñar un algoritmo que pudiera ser implementado mediante programación por bloques y que pudiera ser ejecutado dentro de una plataforma informática o por un robot. En estas situaciones la solución computacional contribuirá a profundizar en el conocimiento matemático o en el conocimiento de la situación real planteada.

Al finalizar la ESO, el alumnado tendría que haber desarrollado habilidades en la programación por bloques y el uso de herramientas TIC que ayudaran a diseñar, implementar y ejecutar sus programas, y que le permitieran aplicar el pensamiento computacional para resolver problemas de conexión y reflexión que impliquen organizar conjuntos de datos, reconocer patrones, descomponer en partes o simplificar, estructurar y abstraer situaciones.

2.5. Competencia específica 5.

Manejar con precisión el simbolismo matemático haciendo transformaciones y conversiones entre representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas que permitan pensar matemáticamente sobre situaciones del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.

2.5.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica dominar las reglas y el uso, tratamiento y conversión de los registros de representación (icónico-manipulativo, numérico, simbólico-algebraico, tabular, funcional, geométrico y gráfico) que vehiculan la expresión de contenido matemático. Por tanto, se compone de una serie de habilidades que son condición necesaria para la producción correcta de mensajes en lenguaje matemático. La expresión de contenido matemático exige capacidad de precisión, claridad y concisión en el uso de sus elementos en cada registro de representación, y también la habilidad de usar la representación de contenido matemático más adecuada a las situaciones reales o formales a las que se refiere. El uso preciso del simbolismo matemático es condición necesaria para el diseño de algoritmos computacionales, que podrían considerarse como un tipo de registro de representación propio de las matemáticas.

La capacidad de tratamiento del contenido matemático en cada registro de representación, es decir, de transformar de manera correcta el contenido matemático en un mismo registro, es indispensable si se quiere expresar en el mismo una secuencia compleja de procedimientos matemáticos. Además, la representación de mensajes matemáticos ricos y complejos demanda la capacidad de conversión bidireccional entre registros; es decir, además de saber representar y tratar contenido matemático en todos los registros, es necesario poder establecer las equivalencias y manejar las vías de paso, en ambos sentidos, entre cada registro y los demás.

El alumnado debería usar con corrección y fluidez los distintos registros de representación que vehiculan el conocimiento matemático útil para enfrentarse a los retos del siglo XXI. El alumnado debería desarrollar la producción de simbolismo matemático a partir de situaciones reales y relevantes, pero también de situaciones puramente matemáticas, utilizando todas las



representaciones y haciendo conversiones entre ellas en la medida de lo posible. También debería ser capaz de combinar representaciones matemáticas con otros medios de expresión argumentativa.

El alumnado tendría que ser capaz de traducir y realizar conversiones bidireccionales entre las distintas representaciones con la que se le presenta la información en una situación de aprendizaje, incluyendo los registros simbólico-algebraico y funcional.

Durante la etapa, el alumnado debería consolidar la capacidad de producir mensajes matemáticos que respeten las reglas sintácticas del lenguaje matemático. Debería usar con corrección los registros del lenguaje natural, icónico-manipulativo, numérico, simbólico-algebraico, gráfico-funcional, tabular y geométrico; y debería tener la capacidad de emplearlos en situaciones reales de interés general para la ciudadanía y en situaciones formales de las matemáticas.

Al finalizar la etapa, el alumnado tendría que saber representar un concepto o relación matemática de distintas formas y valorar la más adecuada en cada situación. Debería saber emplear las conversiones entre distintos registros de representación de manera bidireccional, usándolos como estrategia de trabajo para enriquecer y ganar en comprensión de los conceptos matemáticos.

2.6. Competencia específica 6.

Producir, comunicar e interpretar mensajes orales y escritos complejos de manera formal, empleando el lenguaje matemático, para comunicar e intercambiar ideas generales y argumentos sobre características, conceptos, procedimientos y resultados relacionados con situaciones del ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.

2.6.1. Descripción de la competencia.

La competencia en producir, comunicar e interpretar mensajes de contenido matemático implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático y el uso de registros de representación a la producción de mensajes matemáticos complejos que tengan sentido, es decir, que sean comprensibles para los demás. Del mismo modo, implica también la capacidad de interpretar el significado y comprender las ideas expresadas en mensajes matemáticos ajenos.

Esta competencia se refiere, por tanto, al dominio del lenguaje matemático y especialmente a su uso comunicativo. El dominio del lenguaje matemático incluye la comunicación clara y eficaz de ideas matemáticas sobre el mundo real o sobre la propia disciplina, así como la capacidad de integrar los mensajes de contenido matemático dentro de un discurso argumentativo o de una discusión. El alumnado de esta etapa tendría que interpretar y comunicar mensajes con y sobre matemáticas en registro lingüístico neutro y formal. Además, tendría que ser capaz de debatir e intercambiar ideas generales y complejas integrando el lenguaje matemático en su discurso, utilizando cuando sean necesarias herramientas TIC que canalicen o abran nuevas vías de comunicación.

El alumnado debería poder comunicar-se recurriendo al lenguaje matemático y al conocimiento sobre contextos de los ámbitos personal, educativo, social, y de iniciación a los ámbitos profesional y científico, haciendo referencia tanto a situaciones concretas, reales y relevantes, como a contextos puramente matemáticos y formales. También debería saber informar sobre sus procesos de trabajo matemático estableciendo una reflexión sobre su propia actividad matemática que facilitara la autorregulación y la competencia de aprender a aprender.

El alumnado tendría que ser capaz de comprender e interpretar problemas en distintos formatos que combinaran varias fuentes de información y representaciones. También debería ser capaz de discriminar los datos relevantes y de completar información desconocida en una situación de aprendizaje.

Los alumnos y las alumnas deberían poder comunicar los resultados matemáticos de manera individual y por escrito, pero también oralmente y en grupo, siendo capaces de establecer un debate fructífero en el grupo o entre grupos. Deberían ser capaces, a partir de estas



interacciones, de elaborar discursos orales, escritos o combinaciones de ambos, que recojan la complejidad de puntos de vista y enriquezcan y complementen el trabajo matemático previo.

Durante esta etapa, se espera que el alumnado perfeccione y amplíe su vocabulario matemático, de manera que sus medios de expresión sean ricos y domine los distintos significados y matices de los términos que emplea, y pueda comunicar con claridad, concisión, rigor y precisión sus ideas con y sobre las matemáticas.

El alumnado debería comprender y producir mensajes complejos con los que pueda comunicar sus reflexiones acerca de situaciones generales de interés social, natural o cultural de manera crítica, empleando el lenguaje matemático como herramienta comunicativa apropiada para expresar ideas precisas y rigurosas basadas en datos y evidencias.

Además, el alumnado tendría que ser capaz de establecer un debate fructífero con sus compañeros, comparando y conectando las ideas matemáticas que unos y otros comunican, manejando diferentes fuentes de información y movilizandolos registros de representación más útiles para comunicar sus ideas.

2.7. Competencia específica 7.

Conocer el valor cultural e histórico de las matemáticas e identificar sus aportaciones en los avances significativos del conocimiento científico y del desarrollo tecnológico especialmente relevantes para abordar los desafíos con los que se enfrenta actualmente la humanidad.

2.7.1. Descripción de la competencia.

La competencia en la relevancia social, cultural y científica de las matemáticas responde a la necesidad de que el alumnado perciba el sentido y la función de las matemáticas en la sociedad, especialmente en el campo científico y tecnológico. Se trata de valorar el papel de las matemáticas en los desafíos y avances significativos del ámbito científico y tecnológico, pero también sus aportaciones al ámbito social y cultural. El alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria debería percibir el área de matemáticas como una parte esencial de la cultura humana, ligada a todas las manifestaciones culturales, pero especialmente vinculada al desarrollo científico, tecnológico y a la digitalización.

Esta competencia también se vincula a la motivación del aprendizaje que, más allá de su componente intrínseco (la consecución del propio aprendizaje de las matemáticas), requiere el desarrollo de la motivación extrínseca que puede favorecer la confirmación de que la matemática es una herramienta que permite transformar la realidad. Es una competencia con un fuerte componente actitudinal en tanto que implica creencias, apreciación, motivación e interés.

Durante la etapa, se espera que el alumnado reconozca el contenido matemático en obras de arte plásticas y visuales, en la música y en la arquitectura, valorando su función estética y organizadora. También se espera que el alumnado valore la importancia y necesidad de las matemáticas para la resolución de problemas reales y, por tanto, para el avance social y cultural de la humanidad. En esta etapa el alumnado debería apreciar las matemáticas como parte de la cultura humana, especialmente por su carácter de lenguaje universal.

Al finalizar la ESO, el alumnado, además, debería reconocer el papel de las matemáticas en la ingeniería y la organización social y económica de la sociedad, siendo consciente de su necesidad para ejercer una ciudadanía crítica, responsable y preparada para afrontar los retos del siglo XXI. Debería identificar y valorar el papel de las matemáticas en la ciencia y la tecnología como instrumento para la comprensión del mundo físico. El alumnado debería conocer la relevancia de las matemáticas en situaciones, fenómenos y problemas importantes a lo largo de la historia.

2.8. Competencia específica 8.

Gestionar y regular las emociones, creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos, asumiendo con confianza la incertidumbre, las dificultades y los errores que dichos



procesos conllevan, y regulando la atención para lograr comprender sus propios procesos de aprendizaje y adaptarlos con éxito a situaciones variadas.

2.8.1. Descripción de la competencia

En los procesos de aprendizaje de las matemáticas intervienen multitud de factores. Hay componentes cognitivos, pero también afectivos, y son inseparables: no se puede razonar matemáticamente sin experimentar emociones. La confianza forma parte de un buen rendimiento en matemáticas, pero también se experimenta otro tipo de sentimientos ligados a dificultades que experimentan los y las estudiantes: ansiedad, temor, frustración, inseguridad o desinterés.

Los tres descriptores esenciales del dominio afectivo son las emociones, las actitudes y las creencias. Es importante que el alumnado desarrolle estrategias de regulación de su propio aprendizaje, lo que implica el control de la atención, pero también regular las emociones. La consecuencia de la autorregulación es un refuerzo del interés del alumnado y una revisión de sus creencias respecto a las matemáticas y a cómo percibe sus capacidades en relación con las matemáticas. Esta competencia se compone, por tanto, de habilidades relacionadas con el dominio emocional y metacognitivo. La competencia moviliza actitudes, creencias, emociones y la atención al propio aprendizaje, logrando que los y las estudiantes adquieran un autoconcepto y una autoestima positivos en relación a las matemáticas. Se deben evitar falsos mitos como que las matemáticas son para gente muy inteligente o que el talento matemático se relaciona con el género.

Durante la etapa, se espera que el alumnado reconozca las emociones, actitudes y procesos cognitivos implicados cuando se enfrenta a situaciones de aprendizaje complejas, relacionadas con las matemáticas. Además, el alumnado debería reforzar el sistema de creencias favorables hacia las matemáticas y hacia sus capacidades a través de situaciones de aprendizaje que garanticen el trabajo con errores como oportunidad de aprendizaje y la posibilidad de encontrar vías para evitar el bloqueo, por ejemplo, comparando distintas estrategias para abordar un problema.

Al finalizar la ESO, el alumnado debería tener la capacidad de gestionar su atención para focalizar los distintos factores relevantes en la comprensión de los procesos matemáticos. Además, tendría que ser capaz de emplear el pensamiento matemático como herramienta para desarrollar el pensamiento crítico y creativo en variedad de situaciones, utilizando estrategias relacionadas con la competencia de aprender a aprender que permiten transferir procesos en distintos contextos. El alumnado finalizará la ESO con la capacidad de regular sus emociones cuando se enfrente a la resolución de problemas matemáticos, y con una actitud positiva hacia las matemáticas que se refleje en su autoconcepto y autoestima.

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

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas

La CE1, Resolución de problemas, es el punto de unión de todas las competencias específicas del área de matemáticas. Depende directamente de las bases del razonamiento matemático riguroso, ya que sin este no es posible llegar a conclusiones válidas y fiables, tal y como contempla la CE2 Razonamiento y conexiones. Cuando las situaciones problemáticas a abordar necesitan de la movilización de procesos de abstracción de una situación real, se está conectando con la CE3 Modelización.

La CE4 Pensamiento computacional es un instrumento para resolver de forma eficiente problemas matemáticos y situaciones reales que pueden ser tratadas a través de un algoritmo. Además, los procesos de resolución de problemas y situaciones problemáticas deben ser representados mediante el simbolismo matemático, lo que conecta la CE1 con la CE5. La manera de comunicar al resto de compañeras y compañeros cada uno de los avances que vamos realizando en la resolución de un problema, los pasos que se han seguido y aquellos que se descartan por el camino, forma parte del proceso de aprendizaje, conectando con la CE6 Comunicación. La



importancia de los procesos de abstracción lleva a tomar conciencia de la importancia que a lo largo de la historia tienen las matemáticas, objeto de la CE7 Relevancia social, cultural y científica. Además, en la resolución de problemas interviene la gestión de las emociones y actitudes implicadas, aceptando la incertidumbre y las dificultades para encontrar una solución, CE8 Gestión de las emociones y actitudes.

La inducción y la deducción, CE2 Razonamiento y conexiones, como parte del proceso matemático son intrínsecas al hecho de resolver problemas y su conexión es directa con la CE1 Resolución de problemas. La formulación de conjeturas, entendidas como hipótesis, abre el camino de la modelización, CE3 Modelización, ya que estas forman parte del proceso de simplificación y estructuración de la realidad que permite crear modelos. Establecer conexiones entre diferentes procesos de razonamiento forma parte del proceso de matematización de la realidad, CE2 Razonamiento y conexiones, y también requiere manejar con precisión el simbolismo matemático, CE5 Representaciones. Entender el lenguaje computacional es un paso más dentro del formalismo y rigor propios del razonamiento matemático en cualquiera de sus aspectos, CE2 Razonamiento y conexiones, y de la resolución de problemas, CE1 Resolución de problemas.

Razonar y expresar el motivo por el que seguimos unos modelos, CE 3 Modelización, y no otros nos ayuda a profundizar en los aspectos matemáticos utilizados y a valorar la contribución de las matemáticas a nuestras necesidades y a su evolución, lo que pone de manifiesto su relación con la CE6 Comunicación y la CE7 Relevancia social, cultural y científica. Las representaciones y el simbolismo matemático, CE5 Representaciones son el vehículo para intercambiar argumentos sobre diferentes situaciones en contextos cambiantes dándoles un significado matemático, lo que la conecta con la CE6 Comunicación. Además, la producción de mensajes escritos de una cierta complejidad precisa de una adecuada interpretación, ya que con ellos se pretende dar respuesta a determinadas situaciones problemáticas del quehacer diario, y de ahí su directa conexión con la CE1 Resolución de problemas.

3.2. Relaciones o conexiones con competencias específicas de otras áreas.

Las matemáticas tratan sobre estructuras y las relaciones entre ellas, y se caracterizan por la precisión y el rigor lógico. Por esa razón, son el lenguaje de la ciencia, que aspira a cuantificar o, al menos, describir con precisión los fenómenos físicos y naturales, valiéndose de modelos en los que las matemáticas son la herramienta para lograr esa descripción precisa de la realidad que permite contrastar hipótesis en forma de datos y realizar predicciones. Es natural, por lo tanto, que las conexiones más directas y numerosas de las CE del área de Matemáticas se den con las áreas de ciencias y con la Tecnología. De hecho, las siglas STEM agrupan a todas estas áreas en un gran ámbito de actuación y/o influencia.

En consecuencia, la CE1, CE2 y CE5 de Matemáticas se vinculan explícitamente con la CE1 compartida por las materias de Biología y Geología y Física y Química, cuyo foco es resolver problemas científicos abordables en el ámbito escolar a partir de trabajos de investigación de carácter experimental. Esto es así porque la resolución de problemas científicos implica, a menudo, resolver problemas matemáticos (CE1) inherentes a la cuantificación del fenómeno experimentado, por ejemplo, encontrar una función que se ajuste a un conjunto de datos obtenido en el experimento. Además, el diseño experimental y la toma de datos a menudo requieren razonamiento matemático (CE2) y ser representados matemáticamente (CE5).

La CE2 de Matemáticas se relaciona con la CE2 compartida por las materias de Biología y Geología y Física y Química, centrada en analizar situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica y explorando las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para afrontarlas. La lógica científica se apoya en el razonamiento lógico-matemático (CE2 de Matemáticas), que aporta rigor a la inducción de regularidades, leyes o principios generales a partir de observaciones particulares. El razonamiento matemático también ayuda a desarrollar deducciones y consecuencias a partir de estructuras generales que deben ser contrastadas experimentalmente.



La CE3 se vincula directamente con la CE3 y CE4 compartidas por las materias de Biología y Geología y Física y Química, que ponen el foco en la naturaleza del conocimiento científico y en la construcción y revisión de modelos científicos. La CE3 de estas materias se refiere a utilizar el conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, interpretando y comunicando mensajes científicos, desarrollando argumentaciones y accediendo a fuentes fiables, para distinguir la información contrastada de los bulos y las opiniones. La utilización de herramientas matemáticas para interpretar fenómenos abordados por la ciencia permite contrastar información y desarrollar el pensamiento crítico. Por su parte, la CE4 de ambas materias, que consiste en justificar la validez del modelo científico como producto dinámico que se va revisando y reconstruyendo con influencia del contexto social e histórico, atendiendo a la importancia de la ciencia en el avance de las sociedades, a los riesgos de un uso inadecuado o interesado de los conocimientos y a sus limitaciones, se relaciona también con la CE3 de Matemáticas, pues la modelización matemática forma parte del proceso de construcción de numerosos modelos científicos.

La tecnología y la digitalización son aplicaciones de la ciencia y de las matemáticas para desarrollar instrumentos que resuelven problemas humanos y llevan a la transformación social. En este sentido, la CE3 y CE4 se vinculan directamente con la materia de Tecnología y Digitalización, pues la construcción de modelos matemáticos (CE3 de Matemáticas) es un paso previo al desarrollo de modelos o productos tecnológicos, y frecuentemente estos modelos requieren del pensamiento computacional (CE4 de Matemáticas). Ambas conectan también con la CE5 de dicha área ("Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas relacionadas con aspectos tecnológicos y digitales cotidianos y habituales, tanto en el ámbito académico como en el personal y social, utilizando correctamente los lenguajes y los medios propios de este ámbito de conocimiento"), pues los lenguajes propios de la tecnología y la digitalización se fundamentan en modelos matemáticos y en el pensamiento computacional. Y, por su parte, la CE4 se vincula también a la CE6 de Tecnología y Digitalización ("Analizar problemas sencillos y plantear sus soluciones automatizando procesos con lenguajes de programación, sistemas de control o robótica, aplicando el pensamiento computacional"), pues los algoritmos componen los lenguajes de programación y robótica.

Además de estas relaciones explícitas dentro del ámbito STEM, las matemáticas están presentes en todas las áreas de la actividad humana, en la medida que necesitan una descripción precisa –de tipo numérico, geométrico o estadístico– del fenómeno o aspecto de la realidad abordados. Por ello, la CE2, relativa al razonamiento matemático y a sus conexiones, la CE3, relativa a la construcción de modelos matemáticos que permiten interpretar cualquier tipo de fenómeno real, y la CE5, relacionada con la representación matemática, se relacionan con las ciencias sociales, las humanidades o las artes. Así, por ejemplo, la CE5 se relaciona con las materias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, ya que las representaciones geométricas forman parte de dichos elementos configurativos del lenguaje visual. De hecho, se ha propuesto el término STEAM para incluir a las artes en ese gran ámbito de actuación en el que las matemáticas juegan un papel relevante.



3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1			X	X	X	X	X	
CE 2			X	X				X
CE 3			X			X	X	
CE 4			X				X	
CE 5	X		X	X	X			
CE 6	X	X	X				X	
CE 7			X		X	X		X
CE 8			X		X		X	

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

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

La competencia específica CE1 tiene una fuerte conexión con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), pues la complejidad de la resolución de un problema implica que el alumnado reflexione sobre en qué fase del proceso está y planifique, haga un seguimiento y evalúe su actividad. La resolución de problemas, con un sentido crítico, es indispensable para ejercer la competencia ciudadana (CC). En la competencia digital (CD) la resolución de problemas matemáticos tiene un papel instrumental destacado. Conviene destacar también la resolución de problemas matemáticos como una concreción de la resolución de problemas en general, aspecto nuclear de la competencia emprendedora (CE).

La CE2 se relaciona con la Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC), pues el pensamiento matemático es una forma de expresión cultural. Además, los procesos del razonamiento matemático conectan con la competencia clave personal, social y de aprender a



aprender (CPSAA), en la medida en que el alumnado debe reflexionar sobre cuándo y cómo aplicarlos en determinadas situaciones de aprendizaje, valorando sus propios procesos y también los de sus compañeros. El razonamiento matemático es la base del pensamiento computacional y sustenta, por tanto, la competencia digital (CD) del alumnado.

La competencia específica en modelización (CE3) consiste en aplicar las matemáticas para reforzar y justificar argumentos en todo tipo de contextos reales y en todos los ámbitos de la realidad social y natural: científico, tecnológico y digital, económico, sociológico, artístico y cultural. Por lo tanto, se relaciona directamente con la competencia ciudadana (CC) y con la competencia emprendedora (CE), además de relacionarse con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).

La competencia específica en pensamiento computacional (CE4) se vincula directamente a la competencia clave en digitalización (CD). Además, es una herramienta necesaria para la competencia emprendedora (CE).

La CE5, que implica utilizar diversos registros de representación y realizar conversiones de un sistema de símbolos a otro, se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL), pues estos sistemas vehiculan la comunicación. Además, puesto que el lenguaje digital está vehiculado por registros de representación cercanos a los propios del lenguaje matemático, la CE5 también se vincula con la competencia digital (CD). La traducción de un mismo contenido a distintos modos de representación implica habilidades metacognitivas que relacionan la CE5 con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

La competencia en comunicación matemática (CE 6) forma parte de la competencia clave en comunicación lingüística (CCL). Además, las matemáticas conforman un lenguaje específico que se relaciona con distintas lenguas, por lo que la CE6 se relaciona con la competencia plurilingüe (CP). Comunicar ideas usando las matemáticas es, además, una habilidad necesaria para la competencia emprendedora (CE).

La CE7, que se relaciona con el papel que las matemáticas juegan en la realidad y en la propia experiencia del alumnado, está directamente vinculada con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) y con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

Por último, la competencia en autorregulación y gestión de las emociones y actitudes (CE 8) forma parte, de manera específica, de la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Además, la autorregulación y la gestión emocional son indispensables para ejercer la competencia emprendedora (CE).

4. Saberes básicos del área de matemáticas

4.1. Introducción

El desarrollo de la civilización a lo largo de la historia ha requerido los saberes necesarios para la solución de diferentes desafíos y situaciones problemáticas. Estas diferentes situaciones han provocado en cada momento histórico la necesidad de descubrir o crear el conocimiento matemático necesario para su abordaje y/o solución.

En el presente, al igual que en otros períodos históricos anteriores, es necesario promover la adquisición y el desarrollo de las competencias matemáticas específicas mediante el aprendizaje, la articulación y la movilización de los saberes básicos que permitan afrontar los retos y desafíos de nuestro siglo. Así, la necesidad de trabajar con cantidades y sus transformaciones hace imprescindible el dominio de las estructuras numéricas y sus operaciones. La evolución social, las comunicaciones sociales, las construcciones emblemáticas o para la vida diaria, el transporte de mercancías, etc. no podrían desarrollarse sin los conocimientos geométricos y de la medida que se proponen como saberes básicos en este currículo. En cuanto a la adaptación tecnológica, numerosos problemas pueden resolverse de manera eficiente con la implementación de algoritmos



computacionales. También es relevante, en términos de predicción y organización social, el papel de la estadística y la probabilidad para la gestión de datos. La necesidad de aportar soluciones generales para distintos contextos y problemas exige el desarrollo del pensamiento algebraico y del concepto de función.

En esta etapa, podemos diferenciar y categorizar los saberes atendiendo a ocho sentidos matemáticos: numérico y cálculo, magnitudes y medida, del lenguaje algebraico, espacial y geométrico, relaciones y funciones, de incertidumbre y probabilidad, de análisis de datos y estadística, y de pensamiento computacional. En cada uno de ellos, a su vez, se señalan los contenidos o grupos de contenidos cuyo aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para la adquisición y el desarrollo de las ocho competencias específicas de Matemáticas en la Educación Secundaria Obligatoria y que asegura la continuidad con las etapas educativas adyacentes (la Educación Primaria, por una parte, y el Bachillerato y la Formación Profesional, por la otra). En cada uno de estos sentidos matemáticos se añaden, además, habilidades y saberes relacionados con el dominio afectivo y socioemocional, es decir, con la gestión de las emociones, con la motivación y con la autorregulación de la atención y los procesos de aprendizaje específicos del área de matemáticas.

La secuencia de estos contenidos se presenta para el tercer y el cuarto curso de la etapa, distinguiendo, en este último caso, entre las modalidades A y B de la materia. Los centros educativos, en la concreción y temporalización de los saberes básicos a lo largo de primero, segundo y tercero de ESO, deberán garantizar que estos estén distribuidos equitativamente en cada uno de los cursos.

4.2. Bloque 1. Sentido numérico y cálculo

Se entiende por Sentido numérico y de las operaciones el conjunto de saberes básicos relacionados con la comprensión del significado del número, su naturaleza, representación, simbolización y magnitud, además del uso adecuado de los mismos en las relaciones, propiedades, operaciones y estrategias básicas de cálculo.

Asociados al sentido numérico se establecen, para toda la etapa, dos bloques de contenidos: números naturales, enteros, racionales y reales; y las operaciones y sus propiedades, además de los decimales y las fracciones. Los contenidos de los dos bloques asociados a este sentido matemático son esenciales para el resto de conocimientos en el área de Matemáticas.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
1. NÚMEROS NATURALES, ENTEROS, RACIONALES Y REALES.			
Lectura, escritura, representación, ordenación y comparación de números naturales, enteros y racionales.	X		
Justificación de los criterios de divisibilidad.	X		
Lectura, escritura, representación, aproximación, ordenación y comparación de números irracionales más comunes.	X	X	



Concepto y significado de valor absoluto.	X	X	X
Equivalencia entre fracciones y números decimales exactos y periódicos. Fracción irreducible.	X		
Concepto de número irracional. Aproximación y estimación acotando el error cometido.		X	X
Notación científica.	X	X	X
Potencias de exponente entero o fraccionario y radicales sencillos.	X	X	X
Representación de números reales en la recta real. Intervalos.		X	X
Interés simple.	X	X	
Interés compuesto.			X
Contribución de la humanidad al desarrollo del sentido numérico, referentes femeninos. Usos sociales y científicos de los cuerpos numéricos.	X	X	X
Técnicas cooperativas para estimular el trabajo en equipo relacionado con los cuerpos numéricos.	X	X	X

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
2. OPERACIONES Y SUS PROPIEDADES.			
Operaciones con números naturales, enteros, racionales y raíces.	X	X	X
Descomposición de un número natural en factores primos. Divisibilidad.	X		



Prioridad de las operaciones. Utilización de las propiedades de las operaciones.	X	X	X
Transformación de números decimales en fracciones.	X	X	X
Estimación, cálculo, simplificación e interpretación de expresiones numéricas. Relaciones inversas entre las operaciones.	X	X	X
Potencias de números naturales, enteros, racionales o irracionales.	X	X	X
Proporcionalidad. Proporciones y porcentajes (equivalencia). Reducción a la unidad. Aumentos y reducciones.	X	X	X
Estrategias de cálculo mental.	X	X	X
Concepto de logaritmo decimal de un número.			X
Flexibilidad en el uso de estrategias, técnicas o métodos de resolución de situaciones problemáticas de tipo numérico.	X	X	X
Perseverancia en el aprendizaje de los aspectos asociados al sentido numérico y de las operaciones.	X	X	X

4.3. Bloque 2. Sentido algebraico

El Sentido algebraico se refiere a la capacidad de entender y de utilizar representaciones simbólicas para explicar o resolver determinadas situaciones, como las asociadas a la modelización, que requieren superar el cálculo numérico.

El uso de este lenguaje estructurado y el dominio de las operaciones entre estructuras simbólicas permite conectar con la siguiente etapa educativa. Se hace necesario aprender, articular y movilizar contenidos como los que se detallan en la tabla siguiente para abordar situaciones funcionales o bien la modelización de fenómenos físicos y matemáticos susceptibles de predicción o generalización.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Traducción de expresiones del lenguaje ordinario al algebraico, y viceversa.	X	X	X



Monomios y binomios. Operaciones con monomios y binomios. Identidades notables.	X	X	X
Polinomios. Suma, resta y producto de polinomios.	X	X	X
Valor numérico. Raíces de un polinomio.		X	X
Ecuaciones de primer y segundo grado. Equivalencia entre expresiones algebraicas.	X	X	X
Inecuaciones de primer grado. Sistemas de inecuaciones lineales con dos incógnitas.		X	X
Sistemas de ecuaciones lineales con dos incógnitas. Interpretación geométrica.	X	X	X
Factorización de polinomios, búsqueda y representación de raíces.		X	X
Fracciones algebraicas.			X
Contribución de la humanidad al desarrollo del álgebra y sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género. Valoración de los usos sociales y científicos del sentido algebraico.	X	X	X
Flexibilidad en el uso de varias estrategias, técnicas o métodos de resolución de situaciones problemáticas susceptibles de error en la interpretación.	X	X	X
Autonomía, tolerancia ante el error y perseverancia en el aprendizaje de aspectos asociados al sentido algebraico.	X	X	X

4.4. Bloque 3. Sentido de la medida y de la estimación

El Sentido de la medida está asociado a la capacidad de comprender y comparar magnitudes, las técnicas y estrategias de medición y cálculo, así como a la estimación de resultados obtenidos eligiendo las unidades apropiadas.

En este bloque se profundiza en habilidades y estrategias que varían de lo informal (uso de unidades no estándar, experimentación, etc.) a lo formal, incorporando criterios de fiabilidad y precisión.



SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Determinación de medidas con la elección de instrumentos adecuados, analizando la precisión y el error aproximado en cada situación.	X	X	X
Estimación y análisis de medidas utilizando unidades convencionales.	X		
Elección de unidad de medida y escala apropiada para describir magnitudes. Conversión entre unidades de medida.	X	X	
Cambio de herramientas, técnicas, estrategias o métodos relacionados con la medida y con la estimación de magnitudes.	X	X	X
Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en la resolución de situaciones problemáticas susceptibles de errores o de dificultades relacionados con la medida de magnitudes.	X	X	X

4.5. Bloque 4. Sentido espacial y geometría

En esta etapa, este sentido está asociado a la capacidad de analizar los elementos y las propiedades básicas de formas y figuras, utilizando el vocabulario adecuado, y de realizar con ellas razonamientos, transformaciones o cálculos matemáticos.

Estos contenidos posibilitan el acercamiento a otras disciplinas como el arte y la tecnología. Aprender la belleza de las expresiones plásticas pone de manifiesto la importancia del desarrollo de la creatividad en el ámbito científico.

Abordar este bloque de contenidos permite que el alumnado pueda explorar, clasificar, representar y describir el entorno físico desde una perspectiva matemática formal, con la posible utilización de herramientas tecnológicas.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Figuras planas. Elementos básicos de la geometría del plano.	X		
Proporcionalidad, semejanza. Teorema de Tales. Escalas.	X		
Ángulos en el sistema sexagesimal y en radianes. Relaciones básicas entre sí.	X	X	X



Traslaciones, giros y simetrías.	X	X	X
Teorema de Pitágoras. Aplicaciones.	X	X	X
Elementos notables del triángulo.	X	X	X
Circunferencia, círculo, arcos y sectores circulares.	X		
Reconocimiento de sólidos: prismas rectos, pirámides, cilindros y conos. Cálculo de superficies y volúmenes.	X	X	
Esfera. Coordenadas geográficas y husos horarios. Longitud y latitud de un punto.		X	X
Iniciación a la geometría analítica en el plano. Paralelismo y perpendicularidad. Posiciones relativas de la recta en el plano.		X	X
Programas informáticos de geometría dinámica.	X	X	X
Relaciones métricas en los triángulos y razones trigonométricas.		X	X
Iniciación a la geometría analítica en el plano. Coordenadas. Vectores.		X	X
Geometría en contexto real (arte, ciencia, ingeniería, vida diaria). Contribución de la humanidad al desarrollo de la geometría y a sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género	X	X	X
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, representaciones o técnicas geométricas.	X	X	X

4.6. Bloque 5. Relaciones y funciones

Los contenidos asociados a las relaciones y funciones, junto con los del álgebra, aportan las herramientas para la modelización de situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas, un lenguaje estructurado y reglas lógicas para los diferentes procedimientos o soportes tecnológicos.



SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Variable. Variación y relación entre variables.	X	X	
Funciones lineales. Construcción e interpretación de la tabla de valores y de su gráfica.	X	X	X
Identificación de la ecuación de la recta. Interpretación de la pendiente y de los puntos de corte con los ejes.	X		
Análisis e interpretación de funciones no lineales a partir de su gráfica.	X	X	X
Relación entre una función y su inversa.			X
Programas informáticos de geometría dinámica e iniciación a las calculadoras gráficas.	X	X	X
Resolución de problemas y modelización mediante el estudio de funciones y sus propiedades.		X	X
Contribución de la humanidad al desarrollo del análisis y de sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género. Valoración de los usos sociales y científicos del análisis matemático.	X	X	X
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados a las relaciones y a las funciones.	X	X	X

4.7. Bloque 6. Incertidumbre y probabilidad

El sentido de la incertidumbre y probabilidad implica la capacidad de entender las situaciones o fenómenos de naturaleza estocástica y la probabilidad como medida de la incertidumbre, así como de realizar estimaciones y transmitir resultados de manera comprensible utilizando el vocabulario, las herramientas y estrategias más apropiadas en cada caso.

El bloque de Incertidumbre y probabilidad incluye contenidos como las técnicas de recuento y la experimentación relacionadas con la aproximación frecuentista. También resultan cruciales el estudio de casos y la regla de Laplace, el uso de tablas y diagramas para el desarrollo de las diferentes estrategias que facilitan la comprensión y la toma de decisiones a la hora de resolver problemas de contexto real.



SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Espacio muestral en experimentos aleatorios simples: identificación y determinación.	X	X	
Uso de tablas de contingencia y diagramas de árbol para obtener el espacio muestral en experimentos compuestos.	X	X	X
Cálculo de probabilidades mediante la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad, en experimentos simples y compuestos.	X	X	X
Estimación de la probabilidad de un suceso en situaciones que no permiten el uso de la regla de Laplace: experimentación y ley de los grandes números.	X	X	X
Suceso contrario, suceso seguro y suceso imposible. Sucesos compatibles e incompatibles.	X	X	X
Unión e intersección de sucesos: concepto y propiedades.		X	X
Propiedades de la probabilidad.		X	X
Probabilidad condicionada: concepto, cálculo e interpretación. Sucesos dependientes e independientes.		X	X
Introducción a las técnicas de recuento: regla de la suma y del producto. Aplicación al cálculo de probabilidades.	X	X	X
Introducción a la combinatoria: variaciones, permutaciones y combinaciones. Aplicación al cálculo de probabilidades.			X
Uso del cálculo de probabilidades en contextos no lúdicos: estimación de riesgos y toma de decisiones.	X		X
Contribución de la humanidad al desarrollo de la probabilidad y de sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género. Utilidad social y científica de la probabilidad.	X	X	X



Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos probabilísticos. Aceptación de los errores de interpretación.	X	X	X

4.8. Bloque 7. Análisis de datos y estadística

Este bloque, junto con el de Incertidumbre y Probabilidad, permite, por un lado, comprender la información que transmiten los distintos medios de comunicación, incluyendo las redes sociales, y por otro, analizarla y utilizarla de forma crítica, precisa y objetiva.

Tiene especial relevancia la transcripción al lenguaje gráfico y al simbólico propios de la estadística de problemas, el cálculo de las principales medidas de centralización y dispersión, además de la elaboración e interpretación de diagramas de barras, histogramas, etc. que facilitan un análisis y uso crítico de la información, al tiempo que permiten centrar el aprendizaje en la resolución de problemas.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Concepto de variable estadística (cualitativa, cuantitativa discreta y cuantitativa continua). Características y representación.	X	X	X
Diseño y fases de un estudio estadístico. Población, muestra y muestras representativas.	X	X	X
Recogida, organización, interpretación y comparación de datos en tablas de frecuencia, tablas de contingencia y gráficas de diversos tipos, con y sin TIC.	X	X	X
Cálculo e interpretación de las principales medidas de centralización (moda, mediana y media) con y sin apoyotecnológico	X	X	X
Cálculo e interpretación de las principales medidas de dispersión (rango, desviación media, desviación típica y varianza).	X	X	X
Estudio de la variabilidad de las muestras de una población.	X		
Comparación de muestras de una o dos variables, a partir de las medidas de centralización y dispersión. Coeficiente de variación.			X



Uso de herramientas tecnológicas para realizar diferentes ajustes mediante regresión e interpretación de dicho ajuste. Correlación de variables.			X
Comparación de distribuciones mediante los parámetros de centralización y dispersión.			X
Diagramas de dispersión. Introducción a la correlación.			X
Contribución de la humanidad al desarrollo de la estadística y de sus aplicaciones, incorporando la perspectiva de género. Utilidad social y científica de la estadística y de la gestión de datos.	X	X	X
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos estadísticos.	X	X	X
Interpretación de datos y estudios estadísticos. Análisis y aceptación del error.		X	X

4.9. Bloque 8. Pensamiento computacional

El Pensamiento computacional permite desarrollar técnicas y estrategias para obtener soluciones eficientes utilizando secuencias de órdenes. Este sentido matemático, en esta etapa se aplica en la identificación de regularidades, sucesiones, series o secuencias de instrucciones, desarrollando la creación de algoritmos o la exploración de distintas opciones y estrategias ante una situación determinada.

Conviene destacar en este sentido la importancia del uso de las TIC y la programación mediante bloques en la que se pone de manifiesto habilidades asociadas al reconocimiento, uso de patrones para el diseño y análisis de soluciones más complejas.

SABERES BÁSICOS	Tercer curso	Cuarto curso A	Cuarto curso B
Identificación y establecimiento de regularidades, y predicción de términos en secuencias, sucesiones, series y procesos numéricos.	X	X	X
Sistematización de procesos matemáticos mediante secuencias de instrucciones.	X	X	X



Reconocimiento de patrones para la generalización y automatización de procesos repetitivos o de algoritmos.	X	X	X
Diseño y programación de algoritmos, entendidos como patrones de resolución de problemas, con o sin herramientas TIC.	X	X	X
Búsqueda y análisis de estrategias en juegos abstractos o problemas sin información oculta ni presencia de azar.	X	X	X
Contribución de la humanidad al desarrollo del pensamiento computacional y sus aplicaciones. Importancia en el desarrollo matemático. Referentes femeninos	X	X	X
Autonomía, tolerancia ante el error asociado al pensamiento computacional. Mejoras a través del ensayo y error.	X	X	X
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o algoritmos computacionales.	X	X	X

5. Situaciones de aprendizaje del área de matemáticas

Las situaciones de aprendizaje conectan con los “Principales retos del siglo XXI” e integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza y aprendizaje competencial. Su finalidad es promover la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontar los principales desafíos del siglo XXI. Plantean tareas complejas en las que el alumnado despliega un conjunto de competencias y moviliza los aprendizajes que exige su abordaje. La capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere, en efecto, movilizar todo tipo de saberes implicados en las competencias específicas: conceptos, procedimientos y actitudes y valores.

En el caso de las matemáticas, las situaciones de aprendizaje deben proponer un problema real o potencial cuyas tareas impliquen las capacidades y las actuaciones referidas en las competencias específicas: resolver problemas; razonar matemáticamente y establecer conexiones; modelizar y aplicar a la realidad las herramientas matemáticas; implementar algoritmos y métodos del pensamiento computacional; manejar simbolismo matemático y sus representaciones; comunicar con lenguaje matemático y sobre las matemáticas.

Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- Las situaciones de aprendizaje deben plantear una problemática que se corresponda con una situación real y compleja que sirva para desarrollar más de una competencia.
- El diseño de situaciones de aprendizaje específicas en el área de matemáticas debe involucrar conceptos, procedimientos y actitudes vinculados a los sentidos matemáticos: sentido algebraico, sentido espacial, sentido de la medida, sentido numérico y sentido de la estadística y la probabilidad.



- c) Las situaciones de aprendizaje deben, en la medida de lo posible, ser abiertas y poder graduarse. Es decir, deben ser suficientemente flexibles, complejas y relevantes para controlar el grado de accesibilidad y profundización que permita su uso adaptado a los diferentes niveles del alumnado.
- d) Las situaciones de aprendizaje deben diseñarse para incitar a la reflexión, promover la competencia clave de aprender y aprender, y desarrollar un enfoque crítico respecto de los grandes retos de nuestro siglo.
- e) Las situaciones de aprendizaje deben permitir un tratamiento interdisciplinar y conectar con otras experiencias de aprendizaje matemático fuera de la escuela, así como establecer conexiones con los diferentes temas de interés encaminados al abordaje de los principales retos del siglo XXI.
- f) El diseño de las situaciones de aprendizaje debe permitir que sean abordadas tanto de manera individual como grupal, incorporando un enfoque inclusivo y técnicas de trabajo cooperativo o colaborativo.
- g) El diseño de las situaciones de aprendizaje incluirá enunciados formulados de manera directa (se demanda al alumnado la respuesta a una cuestión) e indirecta (el alumnado debe definir, a partir de un texto, cuál es la pregunta y marcarse unos objetivos). Además, se deben diseñar situaciones en las que se conozca toda la información necesaria para su resolución, pero también otras en las que se requiera completar información ausente o discriminar la información relevante de la superflua.
- h) El diseño de las situaciones de aprendizaje debe contemplar formatos variados: enunciados verbales con o sin ilustraciones de apoyo, enunciados con incorporación de distintas fuentes de información, y enunciados que exijan interpretar tablas o gráficos.

6. Criterios de evaluación

Competencia 1. Resolución de problemas

3º ESO	4º ESO
1.1. Extraer la información necesaria del enunciado de problemas sencillos del ámbito social o de iniciación al ámbito profesional y científico, y estructurar el proceso de resolución en distintas etapas.	1.1. Aplicar diferentes estrategias para resolver problemas del ámbito social o de iniciación al ámbito profesional y científico, seleccionando la más adecuada atendiendo a criterios de eficiencia y/o sencillez.
1.2. Resolver problemas sencillos del ámbito social o de iniciación a los ámbitos profesional y científico movilizand de manera adecuada y justificada los conceptos y procedimientos necesarios.	1.2. Analizar críticamente los procedimientos de resolución seguidos y aprender de los errores cometidos, incorporando alternativas planteadas por los compañeros y compañeras y proponiendo mejoras.
1.3. Comparar la solución obtenida con la de sus compañeros y compañeras, valorando si se requiere una revisión o rectificación del proceso de	1.3. Comparar la solución obtenida con la solución esperada de un problema, o con la encontrada en fuentes de información, valorando si



resolución seguido.	se requiere una revisión o rectificación del proceso de resolución seguido.
1.4. Generalizar la resolución de algunos problemas sencillos para solucionar problemas similares o más complejos.	1.4. Generalizar el proceso de resolución de un problema dado y transferirlo a otras situaciones y contextos matemáticamente equivalentes o de mayor complejidad.

Competencia 2. Razonamiento y conexiones

3º ESO	4º ESO
2.1. Usar contraejemplos para refutar conjeturas de naturaleza matemática.	2.1. Formular conjeturas sobre propiedades o relaciones matemáticas y explorar su validez reconociendo patrones o desarrollando una cadena de procedimientos matemáticos.
2.2. Validar informalmente algunas conjeturas sobre propiedades o relaciones matemáticas adecuadas al nivel madurativo, cognitivo y evolutivo del alumnado, a partir de casos particulares.	2.2. Justificar los pasos de una argumentación o procedimiento matemático y generalizar algunos argumentos para hacer demostraciones sencillas.
2.3. Conectar diferentes conceptos y procedimientos matemáticos adecuados al nivel madurativo, cognitivo y evolutivo del alumnado, argumentando el razonamiento empleado.	2.3. Comparar y conectar diferentes conceptos y procedimientos matemáticos, argumentando las equivalencias y diferencias en el razonamiento empleado.

Competencia 3. Modelización

3º ESO	4º ESO
3.1. Establecer conexiones entre los saberes propios de las matemáticas y los de otras disciplinas, empleando procedimientos de indagación como la identificación, medición y	3.1. Establecer conexiones bidireccionales entre las matemáticas y otras disciplinas, empleando procedimientos de indagación como la identificación, inferencia, medición y clasificación.



clasificación.	
3.2. Seleccionar información relevante, identificar conceptos matemáticos, patrones y regularidades en situaciones o fenómenos reales y, a partir de ellos, construir modelos matemáticos concretos y algunos generales, empleando herramientas algebraicas y funcionales básicas.	3.2. Construir modelos matemáticos generales a nivel básico, empleando herramientas algebraicas y funcionales, que representen distintas situaciones y fenómenos reales, para interpretarlos, analizarlos y hacer predicciones.
3.3. Analizar, interpretar y hacer predicciones sobre situaciones o fenómenos reales a partir del desarrollo y tratamiento de un modelo matemático.	3.3. Comparar y valorar distintos modelos matemáticos a nivel básico que describan una situación o fenómeno real.
3.4. Comparar y valorar distintos modelos matemáticos que describan una situación o fenómeno real.	3.4. Construir nuevos modelos matemáticos para describir fenómenos reales a partir de la transformación de otros modelos conocidos, adaptando su estructura a la situación planteada.

Competencia 4. Pensamiento computacional

3º ESO	4º ESO
4.1. Conocer aspectos básicos de la hoja de cálculo y de programas de cálculo simbólico.	4.1. Diseñar e implementar algoritmos utilizando la hoja de cálculo y programas de cálculo simbólico.
4.2. Reproducir y diseñar algoritmos sencillos mediante programación por bloques para resolver situaciones problemáticas del ámbito social o de iniciación a los ámbitos profesional y científico.	4.2. Reproducir y diseñar algoritmos mediante programación por bloques para resolver situaciones problemáticas.
4.3. Resolver situaciones problemáticas descomponiendo y estructurando sus partes mediante algoritmos.	4.3. Resolver situaciones problemáticas de cierta complejidad descomponiendo y estructurando sus partes mediante algoritmos y analizando las diferentes opciones que se plantean.



4.4. Analizar situaciones de cierto nivel de complejidad en juegos de lógica o de tablero abstractos, estudiando las alternativas para tomar la decisión más adecuada, o determinar la estrategia ganadora, en caso de existir.	4.4. Analizar situaciones complejas en juegos de lógica o de tablero abstractos, desarrollando un método sistemático y creativo para tomar la decisión más adecuada, o determinar la estrategia ganadora, en caso de existir.
	4.5. Tomar decisiones adecuadas en situaciones de reto, adecuadas al nivel madurativo, cognitivo y evolutivo del alumnado, mediante el análisis lógico y la implementación de estrategias algorítmicas.

Competencia 5. Representaciones

3º ESO	4º ESO
5.1. Manejar las representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas de objetos matemáticos respetando las reglas que las rigen.	5.1. Manejar con precisión las representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas de objetos matemáticos.
5.2. Realizar conversiones, en al menos una dirección, entre las representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas de objetos matemáticos.	5.2. Realizar conversiones bidireccionales entre las representaciones icónico-manipulativas, numéricas, simbólico-algebraicas, tabulares, funcionales, geométricas y gráficas de objetos matemáticos.
5.3. Seleccionar el simbolismo adecuado para describir matemáticamente situaciones correspondientes al ámbito social.	5.3. Seleccionar el simbolismo matemático adecuado para describir matemáticamente situaciones correspondientes al ámbito social y de iniciación a los ámbitos profesional y científico.

Competencia 6. Comunicación

3º ESO	4º ESO
6.1. Interpretar correctamente mensajes orales y escritos relativos al ámbito social que incluyan informaciones con contenido matemático.	6.1. Comunicar ideas matemáticas empleando el nivel de lenguaje formal adecuado a la situación madurativa, cognitiva y evolutiva del



	alumnado.
6.2. Comunicar ideas matemáticas introduciendo aspectos básicos del lenguaje formal.	6.2. Explicar y dar significado matemático a informaciones relativas a situaciones problemáticas del ámbito social o de iniciación a ámbitos profesional y científico.
6.3. Explicar y dar significado matemático a resultados provenientes de situaciones problemáticas del ámbito social.	6.3. Argumentar y debatir sobre situaciones relevantes con claridad y solidez apoyándose en el lenguaje matemático.
6.4. Utilizar el lenguaje matemático para argumentar y defender los razonamientos propios en situaciones de intercambio comunicativo relativas al ámbito social.	

Competencia 7. Relevancia social, cultural y científica

3º ESO	4º ESO
7.1. Reconocer contenido matemático elemental de carácter numérico, espacial o geométrico presente en manifestaciones artísticas y culturales.	7.1. Reconocer el contenido matemático de carácter numérico, espacial, geométrico, algebraico o funcional presente en el arte, la ingeniería y la organización económica y social.
7.2. Valorar la importancia del desarrollo de las matemáticas como herramienta para el avance social y cultural de la humanidad.	7.2. Valorar la importancia del desarrollo de las matemáticas como motor del avance científico y tecnológico, y como medio para afrontar los principales desafíos del siglo XXI.
7.3. Valorar las matemáticas como vehículo para la resolución de problemas cotidianos del ámbito social y cultural.	7.3. Valorar los aspectos históricos de las matemáticas más relevantes y su relación con la historia de la humanidad.
7.4. Apreciar el carácter universal de las matemáticas, por su versatilidad, su lenguaje propio y su funcionalidad.	7.4. Reconocer el carácter universal de las matemáticas y su importancia clave en la comprensión del universo.



Competencia 8. Gestión de las emociones y de las actitudes

3º ESO	4º ESO
8.1. Gestionar las emociones, las actitudes y los procesos cognitivos implicados al enfrentarse a situaciones de aprendizaje complejas relacionadas con las matemáticas.	8.1. Identificar los factores relevantes en la comprensión y aprendizaje de los procesos matemáticos, y tomar la actitud adecuada para la superación y la mejora personal.
8.2. Desarrollar creencias favorables hacia las matemáticas y hacia las propias capacidades en el quehacer matemático, tanto de carácter individual como en el trabajo colaborativo.	8.2. Desarrollar el pensamiento crítico y creativo en una variedad de situaciones a partir del trabajo matemático, tanto individual como en equipo.
8.3. Transformar los errores en oportunidades de aprendizaje y encontrar vías para evitar el bloqueo en situaciones problemáticas y del trabajo matemático, así como en la gestión del trabajo en equipo.	8.3. Reforzar la autoestima y mejorar el autoconcepto a través de la resolución de situaciones problemáticas y de aprendizaje que involucren destrezas y procedimientos matemáticos.



MÚSICA

1. Presentación.

La música está presente en la vida de las personas desde sus orígenes y nos identifica como seres individuales, sociales y culturales.

El arte musical es un rasgo identificativo de cualquier sociedad y es parte fundamental de su cultura, por esta razón, está en la educación desde la niñez. Además, la música es un medio de expresión de ideas, pensamientos y emociones que contribuye al desarrollo cognitivo, emocional y psicomotor del ser humano.

Desde el punto de vista educativo, la materia de Música permite lograr los objetivos de la educación básica, favoreciendo que el alumnado adquiriera las competencias que le permitan desarrollar el sentido de responsabilidad para adoptar hábitos de vida saludable; planificar un proyecto de vida personal; establecer una actitud activa hacia la protección del medioambiente; ejercer un juicio crítico, ético y estético respecto al uso de nuevas tecnologías; y hacer suyos los valores democráticos, participando de forma activa y adoptando una cultura de respeto hacia la diversidad.

La Música en la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá al perfil de salida del alumnado mediante el trabajo de las capacidades, que le permiten el desarrollo de las competencias clave en relación con los principales desafíos y retos del siglo XXI. Dentro de las competencias clave, se promueve el uso del método científico, el espíritu emprendedor, la iniciativa personal, social y de aprender a aprender, la destreza digital y la competencia ciudadana, y se fomenta siempre la correcta expresión y corrección oral y escrita. El trabajo de todas ellas de forma interrelacionada, junto con el fomento de la competencia de conciencia y expresión culturales, favorece que el alumnado sea competente en materia musical.

Desde los principios educativos actuales, hay que ofrecer una educación de calidad a toda la ciudadanía bajo el binomio de excelencia y de equidad en todos los niveles del sistema educativo. La música ha de contribuir a desarrollar las competencias clave para fomentar las destrezas artísticas y musicales, pues permite la adquisición y el desarrollo de las capacidades necesarias para obtener un perfil de salida propio de la enseñanza secundaria, donde el alumnado estará capacitado para percibir y analizar, así como interpretar y crear obras de diferentes manifestaciones culturales y artísticas desde el respeto a uno mismo, a la salud, a los hábitos personales y sociales y, sobre todo, fomentando la creatividad como herramienta fundamental para expresarse y comprender los lenguajes artísticos y musicales desde una perspectiva coeducativa, inclusiva y siguiendo las directrices del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

El aprendizaje de la música en la Educación Secundaria Obligatoria parte del área de Educación Artística en la Educación Primaria que, en nuestra comunidad, se desdobra en las áreas de Música y Danza, por un lado, y Educación Plástica y Visual, por otro. La materia de Música en Secundaria Obligatoria se podrá ampliar en estudios relacionados con el mundo de las artes o el Bachillerato.

En el presente documento, se presentan los diferentes apartados que conforman el currículo de la materia de Música: competencias específicas, conexiones de la materia, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación.

En primer lugar, las cinco competencias específicas de la materia de Música definen los aprendizajes que el alumnado ha de adquirir al finalizar la etapa secundaria. Estas cinco competencias están relacionadas, en mayor o menor medida, con cada uno de los bloques de



saberes, que seleccionan, a su vez, los contenidos básicos sin los cuales no sería posible su desarrollo.

En el documento, se incluye un apartado de conexiones que hace referencia a las relaciones de cada una de estas cinco competencias con el resto de las de la propia materia y de otras de la etapa y, a su vez, con las competencias clave, que son aquellas que se deben adquirir para el pleno desarrollo personal, social y profesional del alumnado.

El siguiente apartado, los saberes básicos, son el grupo de conocimientos para el conjunto de las competencias de la materia o conocimientos que todo el alumnado ha de adquirir al final de la etapa secundaria. Se ha estructurado el área en dos bloques interrelacionados, que deben ser trabajados de forma integrada con sus correspondientes subbloques. El primero, Percepción y análisis, pretende profundizar en los contextos musicales y culturales, así como los elementos del sonido y la estructura musical que conforman el lenguaje musical. En el segundo bloque, Interpretación y creación, se aborda el fenómeno musical en su vertiente más vivencial mediante la improvisación, la interpretación y la creación con el fin de fomentar la expresión vocal, instrumental y corporal, y la realización de proyectos artísticos y multidisciplinares, fomentando el uso de las nuevas tecnologías.

En las situaciones de aprendizaje, se presentan un conjunto de principios que orientan cómo organizar actividades articuladas para que el alumnado pueda conseguir ciertos fines o propósitos educativos en la materia de Música.

Por último, el apartado referente a los criterios de evaluación establece el grado de aprendizaje que se espera haya logrado el alumnado en las distintas competencias específicas. Cada competencia conlleva diferentes criterios de evaluación, en los que se diferencia el nivel de logro de cada uno de los cursos en los que se imparte.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Analizar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares de diferentes épocas y estilos a través de la percepción activa, relacionando sus elementos estructurales y técnicos, con sentido crítico y valorando la diversidad cultural que representan.

2.1.1. Descripción de la competencia 1.

En la formación de una ciudadanía crítica, sensible y respetuosa ante la diversidad cultural, resulta fundamental la identificación y el análisis de los elementos que configuran las propuestas musicales, corporales y multidisciplinares a partir de la percepción y apreciación como impulsores del desarrollo personal. En el proceso de percepción activa, juegan un papel importante la atención y la memoria. Esta capacidad supone un medio adecuado para reconocer y relacionar los elementos estructurales y técnicos de propuestas de diferentes autores/as, épocas y estilos, a través de distintos canales, propiciando el encuentro con diversos contextos donde se lleva a cabo esta experiencia: contexto físico (aula, auditorios o teatros, entre otros) o virtual.

El acercamiento a las producciones a partir de sus elementos musicales está presente a lo largo de la Educación Primaria. En la etapa de secundaria se incidirá en la capacidad de relacionar dichas propuestas con otras de diferentes culturas, épocas y estilos, incluidos sus referentes más cercanos geográfica y temporalmente, en estrecha relación con los estilos musicales escuchados en su cotidianidad.

Para desarrollar un aprendizaje gradual y duradero, el alumnado debe ir relacionando los saberes y la cultura musical adquirida con las nuevas propuestas. A partir de este aprendizaje significativo, estará en disposición de realizar conexiones con otras formas culturales mediante el análisis crítico, oral y escrito, utilizando una correcta terminología musical, con la posibilidad



de basarse en medios visuales o audiovisuales, reconociendo y respetando la diversidad que las genera.

Este conocimiento proporciona una sólida base para descubrir y valorar las diversas manifestaciones desde la antigüedad hasta nuestros días, así como las instituciones culturales que las producen y protegen.

Por otra parte, el papel de la mujer en el contexto histórico y musical favorece un acercamiento a la perspectiva de género, que permite identificar los mitos, los estereotipos y los diferentes roles, transmitidos a través de la música y la danza en las distintas profesiones que en ellas intervienen.

Respecto al aprendizaje adquirido por el alumnado al finalizar el primer curso, partimos de su capacidad de focalizar la atención, a partir de la cual debería ser capaz de identificar los elementos estructurales y técnicos referidos a las características fundamentales que definen los diferentes géneros y estilos en cuanto a la forma, instrumentación, tipos de voces y tipos de agrupaciones, así como la percepción de elementos en propuestas multidisciplinares. Es conveniente un acercamiento al contexto cultural más cercano del alumnado para poder establecer conexión directa con sus propios saberes e intereses con el objetivo de ir, incorporando propuestas musicales y dancísticas representativas del patrimonio.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería ser capaz de analizar y relacionar los elementos estructurales y técnicos de diferentes épocas y culturas, argumentando juicios críticos a partir de los conocimientos adquiridos con una terminología adecuada, participando en tertulias y debates, mostrando interés y respeto mediante una actitud atenta, positiva y con respeto ante la diversidad. Su grado de madurez le debería permitir realizar los procesos de percepción activa de manera autónoma, individual y grupal, utilizando recursos digitales y TIC.

2.2. Competencia específica 2

Relacionar los elementos del sonido, sus características y representaciones gráficas, los instrumentos y la voz a partir del análisis auditivo y visual, con el planteamiento de soluciones a las agresiones acústicas del entorno.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

El entorno que rodea al alumnado es un espacio que posibilita la percepción, el reconocimiento y el análisis de diferentes estímulos visuales y sonoros. El planteamiento en la educación secundaria permite una aproximación más analítica que en etapas anteriores, con el propósito de poder reconocer y utilizar las cualidades del sonido de forma individual y en su conjunto. De este modo, a partir de la percepción y análisis de los elementos del sonido referidos a la altura, duración, intensidad y timbre, el alumnado debería conocer y utilizar, de forma combinada, su representación gráfica y los elementos básicos que conforman la música con la generación de un contexto que permita la experimentación y creación sonora.

Para el reconocimiento y análisis de estos elementos, resulta especialmente interesante el apoyo de representaciones gráficas convencionales y no convencionales: musicogramas o partituras gráficas, entre otras. También se procederá a la identificación de las voces e instrumentos en diferentes contextos, como punto de partida para su análisis visual y auditivo, a una posterior clasificación, así como a la valoración de los instrumentos no convencionales desde una perspectiva de desarrollo sostenible.

Este proceso de percepción activa de las cualidades del sonido posibilitará la base para la identificación de posibles agresiones acústicas. Ante un uso indiscriminado del sonido, el alumnado debería adquirir los hábitos de percepción reflexiva de su entorno sonoro y proponer alternativas a la contaminación acústica desde un consumo responsable con el fin de conseguir una vida saludable.



Al finalizar el primer curso, el alumnado debería ser capaz de percibir y analizar, visual y auditivamente, las cualidades del sonido, así como los elementos sonoros con el apoyo del lenguaje musical convencional y otros lenguajes artísticos, y describir sus características y funciones, utilizando una terminología adecuada.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería ser capaz de percibir, de forma simultánea, y utilizar, de forma combinada, las cualidades del sonido en relación con diferentes representaciones gráficas. Al mismo tiempo, debería mostrar su capacidad para argumentar sobre los procesos de percepción y proponer alternativas a las agresiones acústicas, utilizando terminología específica.

2.3. Competencia específica 3.

Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación y la experimentación a partir de las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido, el cuerpo y los medios digitales mediante procesos individuales y colectivos.

2.3.1. Descripción de la competencia 3.

Con esta competencia, se pretende fomentar la expresión musical y dancística, donde la interpretación de diferentes piezas u obras musicales es el elemento principal en el cual aplicar los conocimientos técnicos y artísticos adquiridos en el aprendizaje del lenguaje musical.

El sonido, como elemento básico en la producción sonora, será la materia prima para poder llevar a cabo interpretaciones, improvisaciones y creaciones musicales. Además del sonido, disponemos del cuerpo como medio para expresar ideas, sentimientos y emociones debido a su capacidad expresiva y artística.

La interpretación implica construir propuestas musicales con el apoyo de elementos como el lenguaje musical u otros lenguajes, y de recursos no convencionales para facilitar al alumnado la expresión y comunicación. La improvisación, por su parte, requiere de un acompañamiento guiado para favorecer el proceso de experimentación y creación cada vez más libre.

Estas capacidades deben consolidarse individualmente para que el alumnado pueda después construir propuestas colectivas, favoreciendo su propia identidad y la identidad de grupo.

Al finalizar el primer curso, el alumnado debería descubrir diferentes propuestas musicales y dancísticas, valorando el trabajo individual y grupal, utilizando los elementos del lenguaje musical y otros elementos para interpretar diferentes propuestas mediante el uso del sonido y el cuerpo, y valorando también la contribución personal al trabajo en grupo desde el respeto y la empatía.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería conocer y experimentar con los elementos estructurales de la música para poder investigar diferentes propuestas con sentido crítico, y ser capaz de construir creaciones musicales e interdisciplinarias guiadas, de forma individual y colectiva, progresando en la interpretación musical. Del mismo modo, se debería profundizar en el control de las emociones y el miedo escénico en las distintas interpretaciones.

2.4. Competencia específica 4.

Crear proyectos musicales e interdisciplinarios mediante el diseño, planificación y realización de los mismos, experimentando con diferentes roles, desarrollando la capacidad crítica, con una valoración tanto el proceso como el resultado.



2.4.1. Descripción de la competencia 4.

La creación de proyectos musicales en el aula a través de los ejes propios de la materia, así como de otras disciplinas, conlleva iniciar un proceso común de reflexión y de análisis a partir de un tema propuesto y su posterior diseño y difusión, con la aplicación de herramientas afines al ámbito artístico para desarrollar tanto el proceso como el posible resultado final, apoyándose en el uso de recursos de aprendizaje digitales y de las TIC.

La planificación y diseño de las diversas fases, que conducirán a un producto final y su difusión a través de diversos canales y medios, promueve la toma de decisiones de manera autónoma y la capacidad crítica por parte del alumnado respecto a su realización. Este proceso lleva implícito la aplicación de diversos conocimientos adquiridos del lenguaje musical vehiculados a través de la voz, los instrumentos, la expresión corporal y otros lenguajes musicales, gráficos o gestuales.

Así mismo, el trabajo en equipo de manera colaborativa y activa, y la asunción de diferentes roles para la consecución de un objetivo común en forma de proyecto musical e interdisciplinar son inherentes a esta competencia, con lo que se establece una continuidad a este respecto con la Educación Primaria.

Los proyectos musicales multidisciplinares establecen una relación más compleja en cuanto a la organización de su diseño y realización, y precisan de la colaboración entre docentes de las diversas áreas implicadas y de las necesidades del contexto sociocultural. En este sentido, será de especial atención el desarrollo y vinculación de elementos relacionados con las Artes Escénicas.

Por otra parte, esta competencia pretende que el alumnado sea capaz de realizar un análisis valorativo de las profesiones que intervienen en la realización de proyectos. Durante este proceso, el alumnado asumirá diversos roles relacionados con las profesiones que pueden intervenir en éste, como son la producción, la interpretación, la dirección, los técnicos y las técnicas audiovisuales o los y las guionistas, entre otras, desde una perspectiva igualitaria.

Al finalizar el primer curso, el alumnado debería mostrar evidencias sobre la capacidad de desarrollo y colaboración en todas las fases del proyecto, y la capacidad para trabajar con otras disciplinas o ámbitos.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería ser capaz de establecer un mayor desarrollo del proyecto, ya que el diseño y la organización del mismo partirá de la creciente autonomía del propio alumnado y de las aportaciones fruto de la capacidad de diálogo y respeto ante el grupo. De esta manera, se incide en el trabajo multidisciplinar y en la capacidad del alumnado para integrar y vertebrar los conocimientos de diversas áreas.

2.5. Competencia específica 5

Aplicar recursos digitales a la escucha, interpretación, investigación, creación y difusión de producciones musicales, adoptando una actitud responsable y acorde con la normativa vigente.

2.5.1.

Descripción de la competencia 5.

En la sociedad actual, donde la tecnología digital está presente de manera casi permanente en todos los ámbitos y con una estrecha relación con el tipo de aprendizaje formal e informal que adquiere el alumnado, toma una especial relevancia el desarrollo de la competencia digital en materia de música.



Actualmente asistimos a una transformación digital en la que los jóvenes y adolescentes han cambiado sus hábitos de comunicación y de consumo con el uso de aplicaciones, redes y plataformas audiovisuales, en las que están presentes diferentes lenguajes y elementos creativos. Esta transformación implica el uso de estos recursos en los procesos de percepción y análisis musical, y de interpretación y creación en el ámbito educativo. El alumnado se desenvuelve en un contexto digital donde se generan espacios de investigación que favorecen la creación y el tratamiento de contenidos digitales: saber identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar, analizar y compartir la información digital, y evaluar su finalidad y relevancia.

En cuanto a seguridad, se tiene que garantizar una enseñanza acorde con los marcos de referencia de la Competencia Digital Ciudadana y la Competencia Digital Docente, a través del uso adecuado de aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de audio.

El alumnado debería desarrollar esta competencia de manera transversal en los procesos creativos y en la realización de proyectos artísticos, a través de los cuales se puede generar una propuesta musical, audiovisual o escénica, entre otras, respetando los derechos de propiedad intelectual y escogiendo las licencias de uso pertinentes.

Respecto al primer curso, el nivel de desarrollo se debería fundamentar en la capacidad básica de la búsqueda, selección y utilización de recursos digitales musicales aplicados a la escucha, a la interpretación, a la creación y a la investigación para su posterior uso en la generación de materiales y en producciones musicales adaptadas al nivel, respetando las normas de protección de datos, de autoría y las licencias de uso y de difusión.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado debería ser capaz de seleccionar, con criterio propio, recursos digitales musicales aplicados a la escucha, la interpretación, la creación y la investigación, permitiendo ser implementadas en el diseño y creación de producciones musicales y favoreciendo el desarrollo de su identidad. Al mismo tiempo, debería aportar elementos de juicio y criterio personal acordes con los gustos, intereses y preferencias para que, en definitiva, contribuyan a un uso y consumo musical responsable y sostenible.

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia.

En este apartado presentamos las conexiones más significativas entre las competencias específicas de la materia de Música.

Entre la competencia CE1 y la CE2, existe una relación significativa en la medida que hacen referencia a la capacidad de analizar y relacionar los elementos estructurales y técnicos de diferentes propuestas musicales y los elementos que conforman el lenguaje musical en el proceso de percepción.

En cuanto a las conexiones de la CE3, la construcción de propuestas musicales implica el conocimiento y el uso de diferentes elementos del sonido mediante la percepción activa y el análisis de sus elementos estructurales, por lo tanto, se relaciona directamente con la competencia CE2.

La competencia CE4 implica, necesariamente, la conexión con las otras, en lo que respecta a la relación y a la ubicación en el tiempo de propuestas musicales de diferentes épocas y estilos, y también, el análisis de sus elementos (CE1), el uso de las cualidades del sonido de forma combinada (CE2), la construcción de propuestas musicales (CE3) y la utilización de recursos digitales (CE5).



La competencia CE5 está vinculada a procesos relacionados con el resto de las competencias, en la medida en que se hace uso de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la selección y utilización de recursos digitales en los procesos de percepción y análisis (CE1 y CE2) o de interpretación, de creación, de experimentación sonora y de su difusión (CE3 y CE4).

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

La materia de Música permite establecer diferentes conexiones con otras materias de la etapa. Teniendo en cuenta las competencias, los saberes y los criterios de evaluación, enumeramos y relacionamos las conexiones más relevantes.

La Música se relaciona con la materia de Plástica, Visual y Audiovisual en el uso de los diferentes recursos audiovisuales para la realización de sonorizaciones, ambientaciones sonoras y en las diferentes propuestas artísticas. Además, se relaciona en la utilización de lenguajes gráficos no convencionales, como los musicogramas o partituras gráficas en la interpretación musical. También cabe destacar las relaciones existentes entre los periodos históricos y los diferentes estilos artísticos.

En cuanto a las relaciones con la materia de Educación Física, destacamos la expresión corporal, la danza y el proceso de interpretación y de creación de coreografías.

La materia de Geografía e Historia se relaciona directamente con los saberes del subbloque Contextos musicales y culturales, pues hacen referencia al estudio de los diferentes periodos históricos.

En lo referente a la materia de Biología y Geología, destacamos que en ambas se trabajan aspectos referentes al proceso de percepción y conocimiento del cuerpo como elemento sonoro y receptor del sonido. También comparten el conocimiento y respeto de nuestro entorno natural como inspirador de paisajes sonoros y de exploración sonora.

La materia de Matemáticas se relaciona con el estudio del sistema interválico y las dimensiones matemáticas referidas al ritmo y la duración. Además, comparte el método científico como método en la elaboración de proyectos.

La materia de Tecnología y Digitalización comparte el estudio de los elementos físicos del sonido y sus unidades de medida, la construcción de instrumentos en el aula o el uso de dispositivos electrónicos y herramientas digitales para la grabación, edición y difusión musical.

Y, por último, se destaca la conexión con las materias lingüísticas, que permiten el trabajo textual del repertorio vocal, así como guiones, cuentos o poemas, entre otros, que pueden ser utilizados en diversos proyectos musicales y artísticos con el fin de fortalecer la oratoria, la dicción o el fomento de la lectura. Así mismo, las lenguas serán el medio de expresión oral y escrita que permitirán una correcta expresión y utilización de una terminología adecuada en el ámbito musical.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Conexiones de las competencias específicas de la materia con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la educación básica.



	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	x	x						x
CE2						x	x	x
CE3			x	x	x	x		x
CE4	x		x		x	x	x	x
CE5				x			x	x

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

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

El cuadro adjunto anterior muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y desarrollo de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas.

- CE1: en primer lugar, la CE1 se relaciona con las competencias clave CCL, CP y CCEC. Con la CCL, en la medida en que el alumnado ha de aprender a expresar hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de manera oral y escrita, de forma clara y adecuada a diferentes contextos, evidenciando una actitud cooperativa y respetuosa. La CP permite trabajar de forma eficaz la comunicación en una o más lenguas y ampliar su repertorio lingüístico en terminología musical. En relación a la CCEC, el alumnado ha de analizar los aspectos esenciales de propuestas de distintas épocas y estilos mediante la percepción activa, reconociendo y argumentado sobre sus lenguajes y elementos técnicos, y con la expresión de ideas y opiniones propias.
- CE2: en segundo lugar, la CE2 está conectada con las competencias clave CC, CE y CCEC debido a que la CC implica participar en actividades para la toma de decisiones y la resolución de conflictos con actitud democrática para fomentar el desarrollo sostenible. La CE se relaciona con buscar, examinar y comparar oportunidades, necesidades y retos que se deben afrontar con sentido crítico y usar destrezas creativas para proponer soluciones originales, éticas y sostenibles, tomando conciencia del impacto en el entorno. En relación a la competencia de CCEC, el alumnado ha de ser capaz de reconocer y analizar el lenguaje



y los elementos técnicos de las diferentes manifestaciones artísticas, favoreciendo el enriquecimiento cultural.

- CE3: en tercer lugar, la CE3 se vincula a las competencias clave CTEM, CD, CPSAA, CC y CCEC, pues a través de la CTEM, el alumnado debe utilizar métodos propios del razonamiento matemático en la interpretación musical. En la CD, ha de realizar búsquedas de forma crítica para conocer, crear y difundir contenidos digitales que formen parte de las diferentes propuestas musicales e interdisciplinares. En cuanto a la CPSAA, el alumnado ha de expresar y argumentar sus opiniones, participando activamente en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando las tareas y responsabilidades para la construcción de propuestas cooperativas, y planificando objetivos de trabajo individual y grupal. La CC fomenta la participación en actividades y la resolución de conflictos de forma constructiva y dialogada, favoreciendo la cohesión social. La construcción de propuestas musicales y dancísticas lleva consigo el desarrollo de la CE, competencia que desarrolla el proceso creativo de generar ideas, establecer objetivos y emprender tareas y toma de decisiones. En relación a la competencia de CCEC, el alumnado ha de conocer el lenguaje para crear productos artísticos y culturales a través de la interpretación, improvisación y composición mediante diferentes soportes y técnicas.
- CE4: en cuarto lugar, la CE4 se relaciona con las competencias clave CL, STEM, CPSAA, CC, CE, CCEC, pues la CL es necesaria a la hora de implementar un proyecto musical mediante la participación activa en la elaboración de las diversas fases y en su difusión. Al mismo tiempo, la CTEM permite plantear y desarrollar proyectos que siguen el proceso de diseño para realizar los diferentes productos. La CPSAA exige la participación en la elaboración de un proyecto musical de manera individual y colectiva, comprender la diversidad de aportaciones para incorporarlas a su propio aprendizaje, respetarlas y aportar su visión y opinión de manera respetuosa. En cuanto a la relación con la CC, el alumnado, como partícipe de un proyecto musical o interdisciplinar colectivo, ha de comprender ideas relativas a la propia identidad y establecer relaciones grupales e interculturales. Así mismo, ha de valorar hechos relevantes relativos a su entorno y mostrar una actitud democrática fundamentada en los Derechos Humanos, la diversidad cultural, la igualdad de género y la cohesión social. La CE evidencia el conocimiento de los diferentes elementos y las fases que conforman una propuesta musical, y la participación activa en los diferentes proyectos asumiendo diversos roles. En relación a la competencia de CCEC, el alumnado ha de crear proyectos artísticos y culturales, expresando ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y abierta, con actitud colaborativa y de respeto.
- CE5: en último lugar, la CE5 está conectada, especialmente, con las competencias clave CD, CE y CCEC en cuanto a que el alumnado debe ayudarse de recursos para buscar y seleccionar información necesaria de manera crítica y utilizar herramientas digitales de diversa índole durante el proceso, en el resultado final y en la difusión del mismo. En cuanto a la relación de esta competencia específica con la CD, el alumnado ha de emplear recursos digitales y de las TIC para compartir creaciones de aula a través de la web social, desarrollando una identidad y criterio propios con sentido de consumo responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente, y contribuir a la prevención del ciberacoso y a la educación de una sociedad segura digitalmente. Con relación a todas las competencias anteriores, la CE está presente desde el momento en que se deben ordenar procesos de búsqueda, investigación, creación, interpretación y participación en producciones musicales adquiriendo diferentes roles y fases. Finalmente, y en relación a la competencia de CCEC, el alumnado ha de conocer, seleccionar y utilizar diversos medios y técnicas para los diferentes proyectos, respetando y protegiendo la creatividad y las producciones de los demás.



4. Saberes básicos

4.1. Introducción

En el presente apartado presentamos los saberes básicos a desarrollar en cada uno de los cursos de la materia de Música.

Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos que el alumnado ha de adquirir a lo largo de la etapa para poder desarrollar las competencias específicas, y que se pueden ampliar con otros saberes deseables a lo largo de la Educación Secundaria. Estos saberes básicos se distribuyen en dos bloques, que se dividen en subbloques (SB) y estos, a su vez, en grupos (G), siguiendo la clasificación realizada en la etapa primaria y que posibilitan una continuidad al aprendizaje, con el fin de dar una formación continua, integral y sólida.

El primer bloque, Percepción y análisis, hace referencia, en primer lugar, a los saberes que se trabajarán desde la vertiente perceptiva del sonido y su correspondiente análisis desde los diferentes contextos musicales y culturales: obras de diferentes épocas y estilos, intérpretes, patrimonio o géneros musicales detallados en el subbloque Contextos musicales y culturales; y, en segundo lugar, a los elementos del lenguaje musical: ritmo, melodía o armonía, entre otros, detallados en el subbloque Elementos del sonido y estructura musical.

El segundo bloque, Interpretación y creación, hace referencia al uso del lenguaje musical y otros lenguajes para la improvisación, interpretación y creación. Estos saberes se recogen, en primer lugar, en el subbloque Expresión individual y colectiva y, en segundo lugar, en el subbloque Proyectos artísticos, dedicado a la elaboración de producciones artísticas y a la participación activa del alumnado en todas sus fases.

Cabe destacar que los dos bloques se interrelacionan y pueden trabajarse de forma integrada, pues el fenómeno sonoro y los elementos que la conforman, así como los diferentes contextos donde se producen, permiten el trabajo global y necesario para su desarrollo.

En la gradación de saberes se puede observar que, en el primer curso, cobran importancia los aspectos referentes al lenguaje musical, con el fin de asentar unas bases que provienen de la Educación Primaria, y los diferentes contextos musicales actuales, mientras que, en el segundo, se enfatizan los aprendizajes sobre contextos musicales históricos, así como la elaboración de proyectos artísticos mediante la percepción, la interpretación y la creación musical e interdisciplinar.

Las competencias específicas se despliegan atendiendo a los saberes básicos de la materia de Música y requieren de su adquisición y desarrollo. Además, existe una vinculación entre las competencias específicas y los bloques de saberes básicos. Concretamente, la competencia 1 y 2 hace referencia al bloque 1, Percepción y análisis, mientras que la competencia 3 y 4 están referidas al bloque 2. Por otro lado, la competencia 5 tiene un carácter transversal en todos los bloques.



4.2. Bloque 1. Percepción y análisis

SB. 1.1. Contextos musicales y culturales (CE1, CE2)	1.º curso	2.º curso
G1. Obras e intérpretes		
Evolución de la música y de la danza occidental. Obras de diferentes estilos y periodos históricos desde los inicios hasta la música actual.		x
Mitos, estereotipos y roles de género transmitidos a través de la música y la danza. Profesiones musicales desde una perspectiva igualitaria.	x	x
Compositoras y compositores de estilos y épocas diferentes.	x	x
Intérpretes y grupos de la actualidad: actuaciones en vivo y registradas por medios audiovisuales.	x	x
G2. Patrimonio musical		
Música tradicional en España y su diversidad cultural.	x	
Patrimonio musical de la Comunidad Valenciana. Estilos, danzas, eventos y manifestaciones.	x	
Música y danza de otras culturas del mundo.	x	
Música popular urbana y contemporánea.		x
La evolución del sonido y la música en los medios audiovisuales y tecnologías digitales.	x	x
G3. Géneros musicales y escénicos		
Clasificación de los géneros musicales y escénicos.	x	x
Los géneros en diferentes contextos históricos.		x



Función social de la música.	x	x
G4. Agrupaciones vocales e instrumentales		
Agrupaciones vocales e instrumentales representativas de músicas del mundo y de la música tradicional.	x	
Formaciones en la música popular urbana y contemporánea.		x
Agrupaciones vocales e instrumentales representativas a lo largo de los diferentes periodos históricos.		x
G5. La voz y los instrumentos		
Clasificación de la voz y de las diferentes familias instrumentales.	x	
Organología representativa de músicas del mundo y tradicional.	x	
Organología de música popular urbana.		x
Instrumentos no convencionales desde una perspectiva de desarrollo sostenible.	x	x
Reconocimiento de voces e instrumentos en obras de épocas y estilos diferentes.		x
G6. Terminología y normas de comportamiento		
Terminología musical. Argumentación oral y escrita.	x	x
Pautas de atención y comportamiento en la audición musical y ante diferentes propuestas artísticas. Actitud abierta y valorativa.	x	x



SB.1.2. Elementos del sonido y estructura musical (CE1, CE2, CE5)	1.º curso	2.º curso
G1. El proceso de escucha		
Elementos que intervienen en el proceso de audición. El oído.	x	
Escucha activa. Pautas de atención, percepción y memoria.	x	x
G2. Las cualidades del sonido		
Las cualidades del sonido: altura, intensidad, duración y timbre. Representaciones gráficas. Unidades de medida.	x	
Relación entre el silencio, el sonido y el ruido con el entorno. Agresiones acústicas y creación de ambientes sonoros saludables.	x	
G3. El carácter		
El carácter musical. La música y sus sensaciones.	x	
G4. El ritmo		
Pulso, tempo y matices agógicos. Clasificación de los compases.	x	
Recursos rítmico-melódicos: síncopa, contratiempo y valores irregulares.	x	x
G5. Melodía y armonía		
La melodía. Identificación de distintos tipos de melodías: lineales, onduladas y quebradas.	x	
Escalas musicales. Intervalos.	x	x
La armonía: armaduras básicas y grados tonales. El acorde.	x	x
Texturas musicales: monodía, polifonía, contrapunto, homofonía y melodía	x	



acompañada.		
Texturas musicales de los diferentes géneros y estilos en las diferentes épocas.		x
G6. Estructura y forma		
La organización de la estructura musical.	x	
Formas musicales de los diferentes géneros y estilos en las diferentes épocas, géneros y estilos.		x
G7. Recursos digitales y de las TIC relacionados con la percepción		
Aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de audio.	x	x

4.3. Bloque 2: Interpretación y creación

SB.2.1. Expresión individual y colectiva (CE3, CE4)	1.º curso	2.º curso
G1. Interpretación y técnica vocal		
La técnica vocal: respiración, fonación e impostación. Cuidado y mantenimiento de la voz: hábitos saludables.	x	
Obras vocales a una y varias voces, a <i>capella</i> o con acompañamiento instrumental. Repertorio vocal. La memoria musical en la producción vocal.	x	x
G2. Interpretación y técnica instrumental		
La técnica instrumental: respiración, control postural, emisión del sonido, articulación y digitación.	x	
Progresiones básicas de acordes. El cifrado internacional.		x



Obras instrumentales de interpretación individual y grupal. Repertorio instrumental polifónico. La memoria musical y el aprendizaje por imitación.	x	x
G3. Cuidado instrumental		
El cuidado y mantenimiento de los instrumentos.	x	x
La construcción de instrumentos sencillos a partir de materiales del entorno.	x	x
G4. Creación e improvisación		
Principios básicos de creación musical en contextos escolares.	x	
El texto musical. Creación de textos musicales.		x
La improvisación sobre pautas previamente establecidas. La experimentación, la exploración sonora y la sonorización.	x	x
G5. La notación musical		
Elementos básicos de la notación musical y representaciones gráficas no convencionales aplicados a la práctica.	x	x
G6. Habilidades motrices		
Técnica corporal.	x	
El cuerpo como medio de expresión.	x	x
Pautas de creación de coreografías básicas e improvisación.		x
Danzas del mundo y tradicionales.	x	
Danzas de diferentes épocas históricas y de música popular urbana.		x
Percusión con objetos sonoros. La percusión corporal.	x	x



SB.2.2. Proyectos artísticos (CE3, CE4, CE5)	1.er curso	2.º curso
G1. Planificación		
Fases y criterios de valoración en proyectos musicales e interdisciplinares.	x	
Ámbitos artísticos y profesionales que intervienen en los proyectos y/o sus fases.	x	
Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información de calidad.	x	
G2. Producción artística		
Proyectos basados en la voz, los instrumentos y la expresión corporal mediante el uso de los elementos del lenguaje musical.		x
G3. Artes Escénicas		
Elementos estructurales y técnicos de las Artes Escénicas: cuerpo, espacio, tiempo, discurso, estructuras y actuación.	x	x
G4. Tecnología para la producción musical		
Recursos digitales y de las TIC aplicados a la interpretación, creación y grabación.	x	x
Licencias de uso, autoría y protección de datos. Planteamientos y hábitos de consumo éticos y responsables.	x	x
G5. Actitud		
Pautas de atención y comportamiento en la participación en las diferentes propuestas artísticas.	x	x
El control de las emociones en la mejora de la interpretación en público.	x	x



5. Situaciones de aprendizaje

Diseñar situaciones de aprendizaje implica tomar decisiones acerca de los espacios, tiempos y formas de organización más adecuadas para que el alumnado pueda conseguir ciertos fines o propósitos educativos. En este apartado, se recogen determinados principios que pueden ayudar en el diseño de las actividades.

Los docentes de música diseñarán transposiciones didácticas con el fin de promover la construcción de aprendizajes y el desarrollo de las competencias, de manera progresiva y secuenciada, a partir de la consolidación gradual de los saberes propuestos. Del mismo modo, estas situaciones y acciones deben favorecer, en la medida de lo posible, el descubrimiento autónomo, así como contribuir a su adaptación al contexto particular de cada centro educativo.

La adquisición de aprendizajes implica establecer situaciones de aprendizaje diversas e innovadoras que combinen diferentes tipos de enseñanza dirigidos con otros más colaborativos o basados en metodologías activas. Conviene plantear aprendizajes en forma de retos, proyectos, investigaciones, producciones artísticas y, en definitiva, elaboración de proyectos artísticos de manera individual y colaborativa, donde se apliquen los conocimientos aprendidos y faciliten la transferencia de saberes de la materia de música en relación con el resto de materias.

Siguiendo esta línea, se fomentan aprendizajes significativos, promoviendo la lectura, la búsqueda y discriminación de información en diferentes fuentes, el uso de herramientas digitales, el juego y la expresión artística, la interpretación, la improvisación, la creación musical, la asistencia a conciertos, las visitas a entidades y asociaciones culturales, el asesoramiento y la presencia de expertos y expertas externas en el aula, compositores y compositoras, luthiers, técnicos de sonido o músicos, entre otros. Todo ello, con el fin de participar en procesos y generar diversidad de proyectos a partir de detonantes o puntos de partida del entorno inmediato y de la realidad de nuestro alumnado, basados, principalmente, en la dramatización, la interpretación y la creación musical y coreográfica, *performances*, productos audiovisuales o multidisciplinares.

Estas posibles situaciones de aprendizaje relacionan, de manera implícita, el fomento de la cultura a partir de la relación con el contexto próximo y deben garantizar la creación de situaciones que aproximen al alumnado al patrimonio más cercano, a partir del conocimiento de manifestaciones musicales singulares, intérpretes locales, repertorio tradicional o instituciones musicales próximas, entre otros.

Por la fisonomía de la asignatura, se deben tener en cuenta espacios y tiempos que, en ocasiones, poco tienen que ver con los que tradicionalmente se asocian con la práctica docente, por lo que se valorarán lugares del centro escolar y su entorno para la creación de recursos o propuestas propias. Del mismo modo, la formación del alumnado en el ámbito musical y dancístico se produce en cualquier espacio físico y temporal, desde la salida de su hogar, en descansos, desde las diferentes materias o en las actividades complementarias y extraescolares.

Por esta razón, se deben tener en cuenta las prácticas asociadas al aprendizaje informal en un entorno sonoro y musical, como es el de nuestra sociedad, donde el alumnado aprende y dialoga acerca de la música que le rodea.

Así mismo, es importante implicar al alumnado en la conservación del material, equipamiento e infraestructuras escolares del aula, a partir de la reflexión sobre las normas y valores que subyacen en sus acciones. En esta materia, especialmente, se debe fomentar el uso, manejo y cuidado de instrumentos musicales convencionales divergentes: instrumentos de



aula, instrumentos no convencionales, instrumentos modernos o instrumentos tradicionales, así como el mayor uso de dispositivos electrónicos de producción y grabación musical que generen situaciones de aprendizaje propias de una educación del siglo XXI.

Las actividades y propuestas se deben realizar siguiendo el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), facilitando los recursos materiales y favoreciendo el acceso al aula y a actividades dentro y fuera del centro.

A la hora de evaluar, se utilizarán diferentes instrumentos de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, que permitan evaluar tanto el proceso de aprendizaje como el producto final. Deberíamos disponer de instrumentos de evaluación diversos acordes al devenir de nuestra materia que nos ayuden a comprobar el grado de adquisición del aprendizaje para poder establecer los ajustes pertinentes en el proceso, como rúbricas, escalas de observación, diarios de clase o análisis de grabaciones, entre otros.

En todos los procesos de enseñanza-aprendizaje y proyectos artísticos, se fomentará la tolerancia y el respeto a las diferentes manifestaciones y opiniones, fruto de la diversidad y la igualdad, como fuente de enriquecimiento personal, fomentando el trabajo grupal y valorando las aportaciones al bien común. Todas las actividades que se realicen deben garantizar la convivencia y los valores democráticos, además promueven la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1.

Analizar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares de épocas y estilos diferentes a través de la percepción activa, relacionando sus elementos estructurales y técnicos con sentido crítico, y valorando la diversidad cultural que representan.

1.º ESO	2.º ESO
CE1.1. Identificar los elementos estructurales y técnicos de diferentes géneros y estilos musicales y multidisciplinares, relacionándolos entre sí y valorando su diversidad.	CE1.1. Analizar las características de propuestas musicales y multidisciplinares de géneros, épocas y estilos diferentes a partir de sus elementos estructurales y técnicos, relacionándolas entre sí y valorando su diversidad.
CE1.2. Emitir opiniones personales a partir de propuestas musicales, corporales y multidisciplinares, de manera oral o escrita, con actitud abierta y terminología adecuada.	CE1.2. Argumentar juicios críticos acerca de propuestas musicales, corporales y multidisciplinares, de manera oral o escrita con actitud abierta y terminología adecuada.



CE1.3. Reconocer elementos del patrimonio musical del entorno del alumnado, valorando su diversidad.	CE1.3. Apreciar la riqueza del patrimonio musical de diferentes épocas y estilos, reconocer sus funciones y características, y respetar su diversidad.

6.2. Competencia específica 2.

Relacionar los elementos del sonido, sus características y representaciones gráficas, los instrumentos y la voz, a partir del análisis auditivo y visual, y el planteamiento de soluciones a las agresiones acústicas del entorno.

1.º ESO	2.º ESO
CE2.1. Reconocer las cualidades del sonido de forma combinada, sus características y representación gráfica.	CE2.1. Analizar de manera autónoma las cualidades del sonido de forma combinada, sus características y representación gráfica, utilizando el lenguaje musical y otros lenguajes.
CE2.2. Identificar las voces e instrumentos en diferentes contextos sonoros.	CE2.2. Reconocer las voces e instrumentos en diversos contextos sonoros, describir sus principales funciones, atendiendo a diferentes clasificaciones.
CE2.3. Identificar agresiones acústicas del entorno y reflexionar sobre posibles soluciones.	CE2.3. Proponer soluciones a las agresiones acústicas del entorno próximo mediante la percepción reflexiva y la sensibilización.

6.3. Competencia específica 3.

Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación y la experimentación a partir de las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido, el cuerpo y los medios digitales, mediante procesos individuales y colectivos.



1.º ESO	2.º ESO
CE3.1. Interpretar propuestas musicales, utilizando los elementos del lenguaje musical y enriqueciendo la propia identidad.	CE3.1. Interpretar propuestas musicales de forma individual y grupal, utilizando los elementos del lenguaje musical y otras representaciones gráficas, y valorar el ensayo como espacio de escucha y aprendizaje.
CE3.2. Crear improvisaciones de forma guiada mediante procesos individuales y colectivos.	CE3.2. Crear diferentes propuestas musicales e improvisaciones favoreciendo el respeto y el sentido crítico.
CE3.3. Experimentar con las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido y el cuerpo.	CE3.3. Experimentar con las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido, el cuerpo y los medios digitales en la creación de propuestas, mostrando confianza en las propias capacidades y valorando las de los demás.
CE3.4. Manifestar ideas, sentimientos y emociones para favorecer procesos comunicativos, de empatía y respeto.	CE3.4. Expresar ideas, sentimientos y emociones acerca de las propuestas realizadas para potenciar la comunicación, la empatía y el respeto hacia los demás.

6.4. Competencia específica 4.

Crear proyectos musicales e interdisciplinares mediante el diseño, la planificación y la realización de los mismos, experimentando con diferentes roles y desarrollando la capacidad crítica, con una valoración tanto del proceso como el resultado.

1.º ESO	2.º ESO
CE4.1. Identificar los procesos de creación, edición y difusión musical y las profesiones que en ellos intervienen.	CE4.1. Analizar los procesos de creación, edición y difusión, así como profesiones que intervienen en proyectos musicales e interdisciplinares.



CE4.2. Planificar las fases principales de una producción musical y su difusión.	CE4.2. Diseñar proyectos musicales e interdisciplinarios a partir de sus fases con la valoración tanto el proceso como el resultado, argumentando las conclusiones adoptadas.
CE4.3. Utilizar técnicas de interpretación musical y corporal, potenciando la manifestación y control de emociones.	CE4.3. Utilizar los conocimientos adquiridos en diferentes disciplinas en la creación de proyectos artísticos como medio de cohesión y participación activa.

6.5. Competencia específica 5.

Aplicar recursos digitales a la escucha, la interpretación, la investigación, la creación y la difusión de producciones musicales, adoptando una actitud responsable y acorde con la normativa vigente.

1.º ESO	2.º ESO
CE5.1. Emplear recursos digitales y de las TIC para compartir creaciones de aula a través de la web social, desarrollando una identidad y criterio propios con un sentido del consumo responsable y sostenible de acuerdo a la normativa vigente.	CE5.1. Buscar información y recursos musicales en diferentes medios digitales de forma contrastada y con el análisis y la valoración de las diferencias.
CE5.2 Tratar información musical en diferentes medios digitales de forma contrastada, utilizando recursos, entornos informáticos y servicios en red.	CE5.2. Utilizar recursos digitales de forma individual o colectiva para la percepción, la creación, la interpretación, la grabación y/o la edición musical de las producciones creadas.
CE5.3. Compartir información y contenidos digitales en proyectos musicales colaborativos, utilizando las TIC y aplicando buenas conductas para la prevención del ciberacoso.	CE5.3. Practicar un consumo digital responsable de recursos y productos musicales, respetando las licencias de uso y la normativa vigente de protección de datos y autoría.



MÚSICA. ADENDA PARA EL 4.º CURSO DE LA ESO

1. Introducción

La materia de Música está presente de forma obligatoria en los dos primeros cursos de la Educación Secundaria y, por este motivo, el nivel competencial que todo el alumnado debe adquirir a lo largo de la etapa finaliza en el 2.º curso.

En el 4.º curso de la etapa, la Música es una materia optativa con competencias específicas propias, que marcan el nivel de desarrollo competencial que el alumnado debe conseguir, con los saberes básicos necesarios para la adquisición y el desarrollo de esas competencias, y con los correspondientes criterios de evaluación.

Los aprendizajes esenciales, establecidos por el currículo de la materia de Música para todo el alumnado al finalizar el 2.º curso, pretendían consolidar los conocimientos adquiridos en la etapa de primaria y dar una visión general de los diferentes contextos musicales y culturales propuestos, también pretendían fomentar la interpretación y la creación musical, y promover la elaboración de proyectos artísticos. Ante estas líneas planteadas, proponemos continuar con la progresión establecida en los cursos anteriores y profundizar en las músicas del mundo, en la música tradicional e histórica del entorno del alumnado, y en la música presente a lo largo del siglo XX hasta la actualidad.

2. Competencias específicas de la materia de Música

2.1. Competencia específica 1

Identificar propuestas musicales corporales y multidisciplinares en los diferentes contextos de creación, reconociendo su función cultural y social a través de la percepción activa, con sentido crítico, y una actitud abierta y respetuosa.

2.1.1. Descripción de la competencia

En los diferentes contextos que rodean al alumnado, resulta fundamental identificar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares a partir de su percepción y análisis. En este proceso activo de identificación, se deben reconocer los elementos más característicos de los estilos o géneros representativos de las diferentes danzas y músicas a través de canales (físicos y/o virtuales) que permitan una aproximación a su conocimiento. Así mismo, es importante reconocer las distintas funciones culturales y sociales, teniendo en cuenta su origen y su evolución, el estudio de la perspectiva de género, así como identificar los mitos, los estereotipos y los diferentes roles transmitidos a través de la música y la danza.

Ante las diferentes propuestas, el alumnado deberá ser capaz de identificar las características más representativas como receptor y consumidor, desde una vertiente crítica, mostrando una actitud abierta y una disponibilidad para percibir y analizar diferentes estilos de música desde el respeto e interés ante los diferentes contextos y culturas.

2.2. Competencia específica 2

Analizar los elementos estructurales y técnicos de diferentes manifestaciones musicales y expresar opiniones de forma crítica y creativa, valorando los gustos e identidades musicales de los demás.

2.2.1. Descripción de la competencia

Las manifestaciones musicales están presentes en la vida del ser humano y es, por ello, que la percepción de la música forma parte del entorno próximo. Ante la cantidad de propuestas musicales existentes, es necesario poder analizar los elementos que las conforman desde una vertiente estructural y técnica, pues, a partir de este análisis, se pueden formar y manifestar diferentes opiniones sobre los estilos estudiados.

Estas manifestaciones se deben realizar desde una perspectiva crítica y constructiva, favoreciendo la creatividad musical y la capacidad argumentativa oral y escrita del alumnado. A su vez, en este proceso de



análisis, hay que hacer hincapié en la detección de posibles agresiones acústicas y plantear y aplicar soluciones desde la reflexión crítica y la sensibilización.

Al mismo tiempo, es importante el respeto a las opiniones de los demás desde la escucha y la empatía, valorando sus gustos musicales, para poder conocer los diferentes estilos y géneros que conforman la identidad musical.

2.3. Competencia específica 3

Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación, la sonorización y la experimentación con el sonido, el cuerpo y los medios digitales, y seleccionar los recursos necesarios, desarrollando habilidades técnicas y de autoconfianza.

2.3.1. Descripción de la competencia

Esta competencia hace referencia al desarrollo de la expresión musical y corporal mediante la interpretación de diferentes propuestas, así como la improvisación guiada y libre, de forma individual y grupal.

En la materia de Música, se debe fomentar la interpretación como forma de expresión y comunicación, y el uso de formas interpretativas, como la improvisación, la sonorización de textos y de imágenes, referenciando la música y el cine como ejemplo. Otro aspecto que se debe incentivar es la utilización de los medios digitales para la construcción de propuestas musicales.

Al mismo tiempo, es recomendable realizar interpretaciones en público y valorar los ensayos como espacios de escucha y aprendizaje para que el proceso musical, como sucede en cualquier manifestación artística, pueda cumplir su finalidad última: la ejecución y el disfrute del intérprete y el público. Para este proceso constructivo, habrá que seleccionar los recursos necesarios en cuanto a instrumental, partituras, medios digitales, y el uso de lenguaje convencional o no convencional, entre otros.

Las diferentes manifestaciones se deben realizar de forma individual y grupal mediante actuaciones que permitan el desarrollo de las habilidades técnicas e interpretativas del alumnado, teniendo en cuenta la mejora de las capacidades, la autoestima, la autoconfianza y el control de las emociones, favoreciendo así su educación integral.

2.4. Competencia específica 4

Crear proyectos musicales e interdisciplinares, siguiendo las fases de elaboración e identificando las profesiones vinculadas, mostrando interés e iniciativa; y valorar tanto el proceso como el resultado.

2.4.1. Descripción de la competencia

La creación de proyectos musicales e interdisciplinares supone la integración de conocimientos de la materia de Música, de otras materias y del uso de los diferentes recursos disponibles. Para esta creación, el alumnado debe seguir las fases propias de diseño, de planificación y de elaboración de diferentes proyectos. Al mismo tiempo, y desde una perspectiva igualitaria, debe conocer las distintas profesiones que intervienen en los proyectos, en su desarrollo y en los diferentes ámbitos relacionados con la industria y la práctica musical.

Este proceso permite promover el interés y la iniciativa en el alumnado con el fin de favorecer la participación activa y desarrollar los procesos de elaboración, de producción y de participación en el resultado final, así como su difusión.

2.5. Competencia específica 5

Utilizar recursos digitales para la escucha, la interpretación, la investigación, la sonorización, la creación y la difusión de proyectos artísticos, así como para la edición de sonido e imagen de forma crítica y responsable, aplicando la normativa vigente.

2.5.1. Descripción de la competencia

La tecnología digital está presente en todos los ámbitos de la vida, incluida la educación formal, por lo que es necesario aprender a utilizar recursos digitales en los diferentes aspectos trabajados en la materia.

La incorporación de las tecnologías a los procesos de escucha, interpretación, investigación,



sonorización y creación incluye el uso de aplicaciones, webs y programas que contribuyen al desarrollo de la competencia digital, lo que fomenta en todo momento la difusión de los proyectos artísticos realizados en el aula y/o centro.

Al mismo tiempo, se deben utilizar recursos diversos que permitan la edición de sonido e imagen, recursos estos necesarios para dar cobertura a diferentes propuestas de elaboración de proyectos artísticos.

Esta utilización de los recursos digitales implica la valoración y discriminación de la información disponible desde una posición crítica y responsable, atendiendo en todo momento a la normativa vigente en cuanto a protección de datos y derechos de propiedad intelectual, y escogiendo las licencias de uso pertinentes.

3. Saberes básicos

3.1. Introducción

Los saberes básicos de la materia de Música en 4º ESO se organizan en dos bloques en continuidad con la estructura adoptada en la Educación Primaria y en los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria.

El bloque 1, Percepción y análisis, incluye un conjunto de saberes que se trabajan desde la vertiente perceptiva del sonido y su correspondiente análisis. El bloque se divide en dos subbloques: 1.1. Contextos musicales y culturales y 1.2. Elementos estructurales y técnicos.

El bloque 2, Interpretación y creación, hace referencia al uso de lenguaje musical y otros lenguajes para la improvisación, la interpretación, la sonorización, la experimentación y la creación. Estos saberes se presentan en dos subbloques: 2.1. Expresión individual y colectiva, y 2.2. Proyectos artísticos.

3.2. Bloque 1. Percepción y análisis

SB. 1.1. Contextos musicales y culturales (CE1, CE2)
G.1. Obras e intérpretes
• Evolución de la música y de la danza en España. Características y obras de estilos y periodos históricos diferentes desde los inicios hasta la actualidad. • Mitos, estereotipos y roles de género transmitidos a través de la música y la danza. Profesiones musicales desde una perspectiva igualitaria. • Compositoras y compositores de estilos y épocas diferentes. • Intérpretes y grupos de la actualidad: actuaciones en vivo y registradas por medios audiovisuales.
G2. Patrimonio musical
• Músicas y danzas de diversas culturas del mundo: características, funciones e influencias en otros estilos musicales. • La música tradicional y en la actualidad de la Comunidad Valenciana. Evolución, repertorio, danzas, estilos, eventos y manifestaciones. • Música popular urbana y contemporánea. • La evolución del sonido y la música en los medios audiovisuales y tecnologías digitales. • La música y su relación con otras artes y lenguajes. La música en el cine.
G3. Géneros musicales, escénicos y audiovisuales
• La música en las artes escénicas y audiovisuales: teatro, danza, ópera, teatro musical, cine y videodanza.



La evolución de los géneros de la música y la danza en España.
G4. La voz y los instrumentos. Agrupaciones
- Instrumentos y agrupaciones vocales e instrumentales representativas de músicas y danzas del mundo y de la música y la danza a lo largo de la historia en España. - Organología de la música tradicional y en la actualidad de la Comunidad Valenciana. - Instrumentos y formaciones en la música popular urbana y contemporánea. - Instrumentos no convencionales desde una perspectiva de desarrollo sostenible.
G5. El consumo musical
- La música en los medios de comunicación. - El consumo en la actualidad: aplicaciones, redes y plataformas digitales. - La industria musical. Profesiones en la industria y en la práctica musical. - Funciones sociales de la música en la actualidad. - Silencio, sonido, ruido y escucha activa. Sensibilización y actitud crítica ante las agresiones acústicas y el consumo musical indiscriminado.
G6. Terminología y normas de comportamiento
- Terminología musical. Argumentación oral y escrita. - Pautas de atención y comportamiento en la audición musical y ante diferentes propuestas artísticas. Actitud abierta y valorativa.

SB.1.2. Elementos estructurales y técnicos (CE1, CE2, CE5)
G1. Melodía y armonía
- Escala y modos representativos en las músicas del mundo y en la música popular urbana. - Función melódica en la música cinematográfica y en los medios de comunicación. - Elementos melódicos en la música tradicional y actual de la Comunidad Valenciana. - Tonalidades y modulaciones básicas. - La armonía. Funciones armónicas. La rueda de acordes. - Texturas musicales en los diferentes estilos estudiados.
G2. Estructura y forma
Formas musicales utilizadas en los periodos, estilos y culturas.
G3. Recursos digitales y de las TIC relacionados con la percepción
Aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de audio.



3.3. Bloque 2. Interpretación y creación

SB.2.1. Expresión individual y colectiva (CE3, CE4)
G1. Interpretación y técnica vocal e instrumental
• Técnica y repertorio vocal, instrumental y corporal. • Obras representativas de las músicas y danzas del mundo, de la música y danza histórica en España y de la música tradicional y actual de la Comunidad Valenciana. • Repertorio de música popular urbana, música cinematográfica y en los medios de comunicación. • Progresiones básicas de acordes.
G2. Cuidado instrumental
• El cuidado y mantenimiento de los instrumentos musicales. • La construcción de instrumentos no convencionales desde una perspectiva de desarrollo sostenible.
G3. Creación e improvisación.
• El texto de la canción: la creación de textos y la musicalización. • Técnicas para la improvisación guiada y libre en propuestas vocales, instrumentales o multidisciplinares. • Sonorización de audiovisuales, imágenes y textos. • Pautas de creación musical guiada de melodías sencillas con acompañamientos básicos.
G4. La notación musical
• Notación musical convencional y representaciones gráficas no convencionales aplicados a la interpretación.
G5. El cuerpo como medio de expresión
• Técnica corporal. • Percusión con objetos sonoros. La percusión corporal. • Pautas para la creación e improvisación de coreografías. • Danzas del mundo y danzas históricas y tradicionales en España. • Bailes de música popular, urbana y contemporánea.

SB.2.2. Proyectos artísticos (CE3, CE4, CE5)
G1. Planificación
• Fases de un proyecto artístico musical e interdisciplinar. • Ámbitos artísticos y profesionales que intervienen en los proyectos y/o sus fases. • Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información de calidad.
G2. Producción artística
• Proyectos basados en la voz, los instrumentos y la expresión corporal, utilizando los elementos del lenguaje musical convencional y no convencional.
G3. Artes escénicas



• Elementos estructurales y técnicos de las artes escénicas.
G4. Tecnología para la producción musical
• Recursos digitales y de las TIC aplicadas a la elaboración de proyectos artísticos. • Aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de sonido. • Licencias de uso, autoría y protección de datos. Planteamientos y hábitos de consumo éticos y responsables.
G5. Actitud
• Pautas de atención y comportamiento en la participación en los diferentes proyectos artísticos. • El control de las emociones en la mejora de la interpretación en público.

4. Criterios de evaluación

Competencia específica 1

Identificar propuestas musicales corporales y multidisciplinares en los diferentes contextos de creación, reconociendo su función cultural y social, a través de la percepción activa, con sentido crítico y actitud abierta y respetuosa.

- CE1.1. Seleccionar propuestas musicales, corporales y multidisciplinares en diferentes contextos a partir de la percepción activa, reconociendo sus funciones culturales y sociales.
- CE1.2. Elaborar juicios críticos acerca de las funciones de las propuestas musicales, corporales y multidisciplinares, utilizando una terminología adecuada y con actitud abierta y respetuosa.
- CE1.3. Apremiar las diferentes músicas en su contexto, reconociendo sus funciones y la importancia en el momento en que se producen.

Competencia específica 2

Analizar los elementos estructurales y técnicos de diferentes manifestaciones musicales, expresar opiniones de forma crítica y creativa, valorando los gustos e identidades musicales de los demás.

- CE2.1. Identificar los elementos estructurales y técnicos de las diferentes manifestaciones musicales, respetando los diferentes gustos y valorando la identidad musical individual y del grupo.
- CE2.2. Expresar, de forma crítica y creativa, opiniones sobre las diferentes manifestaciones artísticas de forma oral y escrita, utilizando la terminología adecuada.
- CE2.3. Aplicar soluciones a las agresiones acústicas del entorno próximo mediante el análisis, la reflexión y la sensibilización.

Competencia específica 3

Construir propuestas musicales basadas en la interpretación, la improvisación, la sonorización y la experimentación con el sonido, el cuerpo y los medios digitales; seleccionar los recursos necesarios; y desarrollar habilidades técnicas y de autoconfianza.

- CE3.1. Interpretar propuestas musicales, utilizando los elementos del sonido, el cuerpo y los medios digitales, favoreciendo la mejora de las habilidades técnicas y personales y enriqueciendo la propia identidad y la del grupo.
- CE3.2. Crear propuestas musicales mediante improvisaciones, favorecer el respeto, la empatía y la cohesión grupal.
- CE3.3. Experimentar con las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido mediante la sonorización, seleccionar los recursos necesarios y favorecer la autoconfianza y la autoestima.



- CE3.4. Expresar ideas, sentimientos y emociones acerca de las propuestas realizadas, mostrando respeto ante las manifestaciones realizadas.

Competencia específica 4

Crear proyectos musicales e interdisciplinarios, siguiendo las fases de elaboración e identificar las profesiones vinculadas, mostrar interés e iniciativa y valorar tanto el proceso como el resultado.

- CE4.1. Planificar proyectos musicales e interdisciplinarios, especificando las distintas fases y valorando las diferentes profesiones que intervienen.
- CE4.2. Crear proyectos musicales e interdisciplinarios, prestando atención tanto al proceso como el producto y valorar los resultados.
- CE4.3. Aplicar los conocimientos adquiridos en diferentes disciplinas en la creación de proyectos artísticos, mostrando interés e iniciativa.

Competencia específica 5

Utilizar recursos digitales para la escucha, la interpretación, la investigación, la sonorización, la creación y la difusión de proyectos artísticos, así como para la edición de sonido e imagen, de forma crítica y responsable, aplicando la normativa vigente.

- CE5.1. Seleccionar información y recursos en diferentes aplicaciones, webs y plataformas digitales de forma contrastada, valorando la información que presentan de forma crítica y responsable.
- CE5.2. Utilizar recursos digitales y de las TIC para la edición, la grabación y la reproducción del sonido e imagen, así como en los procesos de percepción, interpretación, investigación, creación y difusión de los proyectos musicales e interdisciplinarios realizados.
- CE5.3. Ejercer un consumo digital responsable en las diferentes fases de los proyectos artísticos, respetando las licencias de uso y la normativa vigente de protección de datos y autoría.



LENGUA EXTRANJERA

1. Presentación

La comunicación en distintas lenguas en la sociedad actual, caracterizada por la globalización, el plurilingüismo y la interculturalidad, exige una educación y formación más adaptada a las demandas que esta sociedad requiere para el desarrollo de personas independientes, activos y comprometidos con la realidad contemporánea. En ese sentido, la lengua extranjera, en consonancia con las directrices marcadas por el Consejo de Europa a través del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, contribuye al desarrollo competencial que permitirá al alumnado afrontar los retos del siglo XXI como personas integradas en la sociedad y profesionales del futuro, en un mundo interconectado, global y cambiante, donde la internacionalización, la movilidad y el descubrimiento de otras culturas estén presentes. La materia de Lengua Extranjera en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa apropiada en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse, interactuar y mediar en dicha lengua con eficacia, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

En este currículo las dos dimensiones básicas del plurilingüismo están presentes: la dimensión comunicativa y la dimensión intercultural. Es por ello que las competencias específicas de la materia se vinculan con las competencias clave del perfil de salida de esta etapa, así como con los retos del siglo XXI. La Lengua Extranjera está directamente relacionada con el desarrollo de las competencias clave de comunicación lingüística y plurilingüe, puesto que supone incorporar mecanismos y estrategias para el procesamiento y transmisión de la información, integrando saberes y conocimientos del propio repertorio lingüístico como su lengua materna, las lenguas oficiales y el resto de lenguas extranjeras, para así trasladarlos al aprendizaje de otras lenguas y culturas. Asimismo, fomenta el desarrollo del resto de competencias clave puesto que supone moverse en entornos de aprendizaje analógicos y digitales (competencia digital), inferir y deducir información para la construcción de significados (competencia en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), así como reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje (competencia personal, social y aprender a aprender) y apreciar, valorar la expresión artística, cultural y literaria de forma empática y respetuosa (competencia en conciencia y expresión cultural). Esta materia, a través de los saberes de sus competencias específicas, contribuye de manera clara a que el alumnado pueda afrontar retos del siglo XXI como son el reconocimiento y respeto por la diversidad lingüística y cultural, la gestión de situaciones interculturales de convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos o el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos.

La materia de Lengua Extranjera, en el desarrollo de las competencias específicas de comprensión, expresión, interacción y mediación, fomenta que el alumnado pueda adquirir los elementos básicos de la cultura en sus aspectos humanísticos, y contribuye al desarrollo y a la consolidación de hábitos de estudio y de trabajo, como preparación a su incorporación a estudios posteriores y a su inserción laboral. Al mismo tiempo, promueve el desarrollo de valores como el respeto a los derechos y a las libertades individuales, la igualdad efectiva, el esfuerzo y la responsabilidad individual, así como el aprendizaje a lo largo de la vida con la adquisición de hábitos de trabajo y conocimientos en el ámbito lingüístico. Cabe enfatizar la importancia que en esta materia tienen las herramientas digitales para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de idiomas. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización digital y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante en esta materia.

Asimismo, las estrategias y saberes propios de otras materias de esta etapa fomentan el desarrollo de una actitud responsable hacia el medioambiente, el consumo, los hábitos de vida saludable, la inclusión o la aceptación de la incertidumbre, por lo que el trabajo conjunto a través de ámbitos o proyectos que incorporen dos o más materias junto con la lengua extranjera son fundamentales.



Para el aprendizaje de la lengua extranjera y el desarrollo de su dimensión comunicativa e intercultural, cabe adoptar un enfoque comunicativo, en el que destaque el aprendizaje orientado a la acción, teniendo como referente el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER). Volumen complementario. Este enfoque considera que los usuarios de una lengua, así como el alumnado que la aprende, son agentes sociales, es decir, son miembros de una sociedad que lleva a cabo una serie de tareas, no sólo relacionadas con la lengua, en unas circunstancias y un entorno específicos. Por ello, metodologías comunicativas como el aprendizaje basado en tareas o el Tratamiento Integrado de Lenguas (TIL) y Tratamiento Integrado de Lenguas y Contenido (TILC), resultan apropiadas para el desarrollo competencial del currículo en esta materia, así como el uso de otras metodologías eclécticas que sigan un enfoque comunicativo.

La materia de Lengua Extranjera presenta una continuidad en las competencias específicas respecto a Educación Primaria, ya que supone una progresión respecto a los saberes adquiridos a lo largo de esta etapa, y que se desarrollarán a partir del repertorio lingüístico y de las experiencias previas del alumnado. Por tanto, implica una ampliación y una profundización de las competencias específicas de comprensión, expresión, interacción y mediación, así como la extensión en cuanto a los ámbitos de las situaciones comunicativas, los géneros textuales y la utilización de soportes digitales en relación con los trabajados en Educación Primaria. Asimismo, la progresión de una a otra etapa conlleva ahondar en la reflexión del funcionamiento y contraste de distintas lenguas de su repertorio lingüístico, así como la incorporación de diversas lenguas en las actividades de mediación lingüística para el desarrollo de su conciencia plurilingüe y pluricultural. De igual modo, el trabajo con el resto de las materias de la etapa en que se involucren aspectos como el fomento del espíritu crítico y científico o el emprendimiento social y empresarial, promueve que el alumnado sienta las bases para su orientación educativa y profesional posterior. En ese sentido, el conocimiento y la habilidad de comunicarse en una o más lenguas extranjeras resulta esencial.

En primer lugar, cabe destacar que tanto el enfoque, como la nivelación y descripción de los diferentes elementos del currículo de Lengua Extranjera se basan en el planteamiento establecido por el Consejo de Europa en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Este marco, así como el volumen complementario, que incorpora nuevos descriptores, sobre todo para la competencia específica de mediación lingüística, resulta clave para determinar el nivel de competencia del alumnado, así como para apoyar su proceso de aprendizaje adecuado a sus circunstancias, necesidades e intereses.

El currículo de Lengua Extranjera está estructurado a partir de siete competencias específicas, que constituyen el punto de partida para el aprendizaje del idioma. Estas competencias son multilingüismo e interculturalidad, comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral, expresión escrita, interacción oral y escrita, mediación oral y escrita. Para cada una de ellas se presenta una definición y una breve descripción, donde se ofrece información más detallada sobre sus ingredientes –actuaciones y capacidades asociadas, situaciones en las que se despliega y saberes que moviliza–, así como una breve explicación de sus conexiones con el resto de las competencias específicas de la materia, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al final de la etapa.

Para el conjunto de las competencias de la materia de Lengua Extranjera se establecen saberes básicos divididos en tres grandes bloques para los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria: Lengua y uso, Estrategias comunicativas, y Cultura y sociedad. El bloque de Lengua y uso abarca el conjunto necesario de saberes para el desarrollo de actividades comunicativas de comprensión, expresión, interacción y mediación; el bloque de Estrategias comunicativas incorpora aquellas destrezas necesarias para llevar a cabo los distintos procesos implicados en el desarrollo de las competencias en distintas situaciones y contextos comunicativos; el bloque de Cultura y sociedad incluye conocimientos relativos a aspectos culturales (y transversales) de las culturas y sociedades vehiculadas en la lengua extranjera. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos de las situaciones comunicativas asociadas a los ámbitos personal, social, educativo y profesional, y a partir de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado y que incluyan retos y desafíos del siglo XXI.



En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, similares a aquellas en las que el alumnado se encontrará en la vida real. Por ello, cabe desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo, y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios lingüísticos, intereses y circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Las situaciones de aprendizaje en lengua extranjera deben promover la inclusión de diversas lenguas de su repertorio lingüístico para determinadas tareas, por ejemplo, dentro de la competencia de mediación lingüística, para que el alumnado aproveche los saberes básicos de las distintas materias lingüísticas y así promover el contraste y la reflexión entre lenguas. Asimismo, se deben favorecer aquellas situaciones de aprendizaje donde se incluyan materias tanto lingüísticas como no lingüísticas, siguiendo por ejemplo la metodología TIL-TILC, para fomentar el trabajo en ámbitos.

Los criterios de evaluación de la materia establecen el nivel de consecución de las competencias específicas que se espera al final del segundo curso de la etapa y al final de esta. En su formulación se incluye la actuación que el alumnado debe realizar, los saberes que ello implica y la situación o contexto en el que se espera que los movilice. En su nivelación se ha tomado como referencia los descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adaptados a la madurez y desarrollo psicosocial propio de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Multilingüismo e interculturalidad

Analizar y usar los repertorios lingüísticos de distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento y tomando conciencia de los propios conocimientos, valorando la diversidad lingüística y cultural a partir de la lengua extranjera.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

El uso y reflexión sobre el funcionamiento del repertorio lingüístico están vinculados al enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas, puesto que las experiencias del alumnado sobre las lenguas que conoce sirven para el aprendizaje y mejora de las nuevas, así como para desarrollar su repertorio lingüístico plurilingüe y su sensibilización cultural. Precisamente el fomento de la conciencia intercultural favorece el entendimiento con los demás, y sirve para que el alumnado actúe de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales, evitando la distorsión estereotipada y la discriminación hacia lo diferente.

Esta competencia específica parte del enfoque intercultural en el que el concepto de intercomprensión lingüística y cultural entre dos o más lenguas resulta clave puesto que implica apoyarse en la lengua materna para acceder a una lengua extranjera. En este sentido, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el alumnado realiza constantes comparaciones entre las estructuras de su repertorio lingüístico por medio transferencias que contribuyen a la adquisición de la competencia comunicativa. Por tanto, se debe partir de conocimientos previos de otras lenguas para aprender una nueva, y considerar estos conocimientos como recursos potenciales en lugar de obstáculos.

En el proceso de aprendizaje de las lenguas se establece una comparación continua entre los aspectos culturales de las lenguas, explorando similitudes y diferencias que es necesario evidenciar para la construcción de la competencia plurilingüe e intercultural. El alumnado no sólo tiene un perfil lingüístico propio, sino también un perfil cultural, y ambos se pueden solapar en mayor o menor medida (por ejemplo, un alumno o una alumna puede ser competente en una lengua y desconocer la cultura de las comunidades que la hablan y viceversa). Por tanto, es conveniente la incorporación de aspectos tanto lingüísticos como culturales en el aula de lenguas extranjeras para consolidar estos perfiles.

En Educación Secundaria Obligatoria se espera que el alumnado profundice en la reflexión sobre las lenguas que conoce y establezca sus propias relaciones, analizando semejanzas y diferencias entre la lengua



extranjera y las lenguas de su repertorio lingüístico, con el fin de ampliar sus conocimientos y estrategias comunicativas para responder a situaciones lingüísticas diversas.

Asimismo, en esta etapa se debe promover la valoración crítica y adecuación a la diversidad, tanto lingüística como cultural, para propiciar que el alumnado adquiera estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas, abriéndose a nuevas experiencias, ideas y sociedades, lo cual repercutirá en su formación como ciudadano que debe afrontar los desafíos del siglo XXI.

Al término del segundo curso de la ESO, el alumnado debería comparar y contrastar similitudes y diferencias entre distintas lenguas mediante la reflexión sobre su funcionamiento de manera progresivamente autónoma, y aceptar la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la lengua extranjera. Al final de la etapa, tendría que realizar procesos de autoevaluación y coevaluación de las estrategias más eficaces para superar sus dificultades y progresar en su propio aprendizaje a través del contraste de códigos, a la vez que debería aplicar estrategias para explicar y apreciar la diversidad lingüística.

2.2. Competencia específica 2

Comprensión oral

Interpretar textos orales, breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social, educativo y profesional, utilizando los conocimientos adecuados sobre los géneros textuales y las estrategias de comprensión y de escucha activa.

2.2.1 Descripción de la competencia 2

El alumnado debe comprender textos orales y multimodales en lengua estándar con una progresiva complejidad entre la obtención de la información literal y específica, hasta llegar a la información explícita e implícita. El trabajo de comprensión se centrará en géneros textuales específicos como: conversaciones, entrevistas, anuncios, biografías, noticias, canciones, poemas, artículos de opinión, podcast, vídeo, conferencias, etc. Muchos de estos textos, adaptados o auténticos, pertenecen a los ámbitos de las relaciones interpersonales, los medios de comunicación social, el ámbito educativo y textos literarios.

Es necesario que el alumnado seleccione, de forma autónoma, las estrategias más adecuadas de comprensión (reconocer, anticipar, inferir, retener, interpretar y seleccionar) y aplique técnicas de escucha activa (formular preguntas para conectar con las ideas de los otros, mostrar empatía, o no hacer juicios de valor).

Asimismo, debe ser capaz de reconocer y discriminar los elementos lingüísticos de textos breves y sencillos, e integrarlos en estructuras más amplias de significado por medio de una constante retroalimentación y establecimiento de hipótesis que permitan analizar el contexto comunicativo. Además, para construir el significado global, resulta clave comprender la organización de la información por medio de la selección de ideas principales, la identificación de los detalles relevantes y las ideas secundarias.

De forma paralela, es esencial la anticipación e interpretación de la información implícita y el análisis de la explícita, a partir de las cuales se realizan inferencias que permiten la identificación del sentido del texto, la intención comunicativa subyacente del mensaje y, en definitiva, la comprensión del significado global del texto. En este sentido, la estrategia de retener frases e ideas durante un periodo de tiempo para interpretarlas posteriormente y mantenerlas en la memoria a largo plazo resultará básica para completar la comprensión de una forma eficiente.

Es importante hacer énfasis en la interpretación de los elementos gráficos y audiovisuales, así como en la identificación del género discursivo y la inferencia del significado de palabras y expresiones de uso poco frecuente.

Durante el proceso de comprensión es importante centrar la atención en los saberes lingüísticos, paralingüísticos (gestos, ritmo en el discurso, dicción y entonación), así como extralingüísticos (entorno sonoro y signos visuales) que permitirán optimizar los diferentes niveles del mismo. Para el éxito de este proceso es recomendable que el alumnado oyente adopte una actitud activa, que muestre curiosidad, que sea objetivo



con el discurso, así como que comprenda el mensaje y la forma de ver las cosas desde el punto de vista de la persona emisora con la finalidad de poder interpretar el texto escuchado.

Además de dichas estrategias, la búsqueda de información en textos orales y multimodales, en soportes tanto analógicos como digitales, resulta clave en la consolidación de los procesos de comprensión, pues permite contrastar de forma crítica la fiabilidad de las fuentes y validar la información.

Finalmente, la comprensión necesita contextos dialógicos, que favorezcan la construcción de un saber conjunto, que formen al alumnado en la identificación y rechazo de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo y promuevan la adquisición de valores para la equidad e igualdad, así como el respeto hacia las diferencias étnico-culturales.

Al término del segundo curso de la ESO, el alumnado debería ser capaz de analizar el tema principal, las ideas secundarias y detalles relevantes por medio de los significados implícitos que el alumnado puede deducir a partir de la información extralingüística (gestos, sonidos e imágenes presentes en el texto oral o multimodal). Al finalizar la etapa, además de aplicar las estrategias anteriores, tendría que ser capaz de emitir valoraciones personales de textos orales y multimodales incluyendo estructuras lingüísticas y vocabulario de uso común.

2.3. Competencia específica 3

Comprensión escrita

Interpretar información explícita e implícita expresada en textos escritos y multimodales breves y sencillos que incluyen estructuras y vocabulario de uso frecuente, sobre temas predecibles y no predecibles de ámbito personal, social, educativo y profesional, mediante estrategias que permitan desarrollar su repertorio lingüístico.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

En la comprensión de textos escritos y multimodales, redactados en lengua estándar, se debe localizar o recuperar la información específica predecible y no predecible por medio de una interacción constante con el texto que implica realizar preguntas y anticipaciones para la comprensión de los significados. Esta interacción compleja utiliza procesos cognitivos como establecer hipótesis, anticipar e identificar las ideas principales y sus detalles, seleccionar la información específica y realizar las inferencias necesarias. Se debe tener presente la importancia de la transferencia lingüística y el uso de todas aquellas estrategias adquiridas en el aprendizaje de la L1.

Los niveles que interactúan para una óptima comprensión conllevan comprender la idea principal y el sentido general del texto, así como un nivel más específico que permita identificar las ideas importantes, los detalles y las ideas secundarias.

Entre los diferentes niveles, se pueden enumerar la comprensión literal, que permite extraer datos explícitos; la inferencial, que permite interpretar y comprender información implícita; y la analítica, que permite establecer comparaciones entre ideas principales y secundarias con la finalidad de establecer reflexiones o conclusiones.

El aprendizaje de los diferentes niveles y estrategias debe adquirirse de manera gradual y autónoma en la identificación de léxico, de estructuras lingüísticas y de expresiones de uso poco frecuente de textos en formato impreso y digital escritos en un registro formal, informal o neutro. Muchos de estos textos, adaptados o auténticos, pertenecen a los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

El alumnado debe reconocer la organización textual y distinguir aquellos elementos discursivos y lingüísticos que permitan identificar la tipología textual: relación entre tiempos verbales y conectores para un texto narrativo, o los ordinales-cardinales para un texto instructivo. De forma paralela, se debe identificar e inferir el significado del léxico y de las estructuras de uso frecuente y poco frecuente, reconocer los símbolos ortográficos y de puntuación, y aplicar las reglas de decodificación entre sonido-grafía. Junto a ello, se debe analizar e interpretar la información de tipo gráfico (iconos, imágenes...) y tipográfico (títulos, subtítulos, exclamaciones, tipos de letra...) para completar la comprensión de un texto en formato analógico o digital.



En este proceso, desde el punto de vista plurilingüe, el profesorado debe ayudar a construir en el alumnado una actitud crítica hacia los aspectos socioculturales y sociolingüísticos, así como los aspectos de diversidad cultural que se dan en los textos presentes en la realidad del aula y en los medios de comunicación.

Además, la adquisición de la comprensión lectora afronta retos derivados de las nuevas formas de distribución e interacción con la información. En este contexto se debe aprender a aplicar estrategias de lectura crítica de información durante los procesos de búsqueda, selección y almacenaje de información procedente de textos multimodales.

Al término de 2.º curso de la ESO, el alumnado debería ser capaz de comprender textos escritos y multimodales en los que se identifica la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias a partir de la información extralingüística (soportes visuales, sonidos presentes en el texto multimodal, etc.) y sus conocimientos previos. Al finalizar la etapa, además, tendría que comprender e inferir expresiones idiomáticas de uso común y debería ser capaz de comparar la información con diferentes fuentes documentales con la finalidad de hacer su propia valoración.

2.4. Competencia específica 4

Expresión oral

Producir textos orales, de manera autónoma y fluida, aplicando estrategias de planificación, producción y compensación, para expresar mensajes sencillos del ámbito personal, social, educativo y profesional, mediante estrategias que permitan desarrollar su repertorio lingüístico.

2.4.1 Descripción de la competencia 4

La expresión oral implica expresar de forma estructurada y comprensible informaciones, conocimientos, sentimientos y opiniones, adaptándose al registro adecuado en función del tipo de texto y situación comunicativa.

Las estrategias de planificación, compensación y corrección que se ponen en funcionamiento en el proceso de producción son múltiples, y abarcan desde realizar un esquema previo a la producción, a buscar fórmulas para expresar ideas utilizando un repertorio lingüístico limitado, con la ayuda de elementos verbales y no verbales, hasta el uso de repeticiones y aclaraciones.

La fase de planificación supone la preparación de esquemas o guiones que recojan las ideas más importantes que se quieran transmitir en cada situación, utilizando un repertorio limitado de frases y expresiones, así como de estructuras sencillas, según las necesidades concretas de las situaciones comunicativas.

En la fase de producción oral el uso de saberes lingüísticos, paralingüísticos (gestos, ritmo en el discurso, dicción y entonación), así como extralingüísticos (entorno sonoro y signos visuales) es necesario para realizar una producción comprensible.

Durante la producción oral del mensaje pueden utilizarse estrategias de compensación como puede ser el uso de repeticiones, aclaraciones o autocorrecciones, o recurrir a elementos lingüísticos como sinónimos o paráfrasis y a elementos no lingüísticos como gestos, o señalar objetos, con el fin de poder llevar a cabo la expresión oral de forma eficaz.

Al término del segundo curso de la ESO, el alumno debería producir textos orales breves y sencillos. Al final de la etapa, tendría que ser capaz de producir, de forma autónoma, textos de diferentes tipologías como descripciones, exposiciones, narraciones e instrucciones, entre otros, debería seleccionar el léxico apropiado y utilizar el registro adecuado a la situación comunicativa. Además, tendría que hacer un uso correcto y adecuado de los elementos morfosintácticos, fonéticos y fonológicos para conseguir una comunicación eficaz, fluida y contextualizada.



2.5. Competencia específica 5

Expresión escrita

Producir textos escritos y multimodales comprensibles y estructurados, de forma autónoma, para expresar mensajes sencillos del ámbito personal, social, educativo y profesional, aplicando estrategias de planificación, textualización y revisión, mediante estrategias que permitan desarrollar su repertorio lingüístico.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

La expresión escrita implica poner en práctica multitud de operaciones cognitivas previas, simultáneas y posteriores a la realización del discurso, como son la planificación, la textualización y la revisión de mensajes que traten de temas cotidianos de interés personal del ámbito personal, social, educativo y profesional.

La planificación ayuda a identificar los elementos de la situación comunicativa, como son la finalidad comunicativa, el contexto, el destinatario, la estructura y el grado de formalidad que requiere el tipo de texto elegido. Se necesita un trabajo previo para generar, seleccionar, organizar ideas y activar los elementos lingüísticos necesarios para la posterior producción escrita.

Es conveniente partir de situaciones comunicativas experimentadas por el alumnado, ya que en la producción de textos escritos interactúan conocimientos acerca del tema sobre el cual se desea escribir y saberes lingüísticos y discursivos que hacen referencia al texto.

La textualización implica la utilización del vocabulario, las expresiones y las estructuras del repertorio lingüístico adquirido que se adecúen a la situación comunicativa y al propósito comunicativo. El proceso de escritura supone también la organización de las oraciones con conectores para producir un texto cohesionado y también el ajuste del texto a las características de diferentes géneros textuales.

Finalmente, la fase de revisión del texto es necesaria para detectar posibles errores, poder subsanarlos y así mejorar el resultado final. Además, el tratamiento del error supone una oportunidad de aprendizaje que fomenta la capacidad de aprender a aprender.

Al término del segundo curso de la ESO, se espera que el alumnado adquiera las herramientas necesarias para producir textos breves y estructurados a partir de modelos, mediante oraciones simples enlazadas por conectores básicos. Al final de la etapa debería ser capaz de producir, de manera autónoma, textos escritos y multimodales coherentes y cohesionados de distintos géneros textuales.

2.6. Competencia específica 6

Interacción oral y escrita

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal mediante intercambios sencillos de información, de forma síncrona y asíncrona, mostrando autonomía e iniciativa, para responder a necesidades comunicativas relacionadas con el ámbito personal, social, educativo y profesional, mediante estrategias que permitan desarrollar su repertorio lingüístico.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La interacción abarca la comprensión, la expresión, así como la construcción de un discurso conjunto, que utilizará los repertorios plurilingües y pluriculturales del alumnado. La interacción es mucho más que la suma de estas dos competencias, ya que se utilizan estrategias colaborativas como tomar el turno de palabra, cooperar y pedir aclaraciones.

Esta competencia conlleva el trabajo en grupo además de la colaboración y la predisposición a establecer diálogo con otros usuarios de la lengua. Por tanto, el alumnado debe ser capaz de llegar a un entendimiento, llevar a cabo negociaciones de manera empática, asertiva y respetuosa hacia la diversidad, así como ser correcto en las formas.

En la Educación Secundaria Obligatoria el alumnado debe entender, seleccionar, analizar y expresar información paulatinamente más elaborada que en la etapa anterior, sobre temas cotidianos y de interés personal, público, social, educativo y profesional, en textos orales, escritos y multimodales de distintos



géneros dialogados. Así pues, de manera autónoma, tiene que interaccionar con el profesorado, con el resto de alumnado u otros usuarios o usuarias de la lengua extranjera en las funciones interpersonales, colaborativas y transaccionales que se lleven a cabo.

Además, debe identificar y saber utilizar el registro adecuado a la situación comunicativa (adecuación), organizar las ideas con claridad (coherencia), enlazar los enunciados en secuencias textuales cohesionadas (cohesión) y respetar las normas gramaticales y ortográficas (corrección). Todo ello mientras se incrementa de manera paulatina tanto la capacidad de utilizar las palabras y estructuras precisas en los textos orales, escritos y multimodales, como la consciencia de la calidad y creatividad de la propia expresión.

En la interacción se debe identificar, seleccionar y utilizar elementos como la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación y expresiones tanto predecibles como no predecibles. Estrategias como el uso de la repetición, mantener un ritmo adecuado, tomar la palabra, cooperar y pedir aclaraciones, son esenciales en esta competencia. Asimismo, la escucha activa será fundamental puesto que contribuye a la convivencia, a la cooperación, a la tolerancia y a la comunicación eficaz.

Al término del segundo curso de la ESO, el alumnado debería interactuar en conversaciones simples, sobre temas predecibles, de manera progresivamente autónoma, mostrando interés, respeto y empatía por los interlocutores. Al final de esta etapa, el alumnado tendría que interactuar en conversaciones de manera autónoma y espontánea, mostrando interés, respeto y empatía por los interlocutores.

2.7. Competencia específica 7

Mediación oral y escrita

Mediar entre interlocutores aplicando estrategias de adaptación, simplificación y reformulación del lenguaje para procesar y transmitir información más elaborada, en situaciones comunicativas de ámbito personal, social, educativo y profesional.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

La mediación es la actividad del lenguaje que consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos orales, escritos y multimodales, utilizando estrategias como la reformulación, la adaptación o la simplificación de la lengua, en consonancia con el objetivo, la situación y los interlocutores o destinatarios de la comunicación.

El alumnado actúa como agente social encargado de crear puentes, de ayudar a construir y de trasvasar significados, de manera que se facilite la comprensión y expresión de mensajes, y también la transmisión de información general y específica de manera autónoma, tanto en su propia lengua (mediación intralingüística) como entre otras lenguas o variedades lingüísticas (mediación interlingüística).

La mediación lingüística trata desafíos como la resolución de conflictos de manera dialogada, el uso de repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas o la valoración de la diversidad personal y cultural de la lengua extranjera, puesto que supone el uso de estrategias y conocimientos para superar barreras lingüísticas y culturales de forma cooperativa, negociar significados y llegar a un entendimiento de manera empática y creativa.

En Educación Secundaria la mediación está orientada a procesar y reformular información e ideas de textos orales, escritos y multimodales, sobre asuntos cotidianos, de interés personal y público, y utiliza tanto medios convencionales como virtuales y se apoya de soporte visual. Son también estrategias específicas de la mediación la simplificación, la adaptación y la transformación del lenguaje, recurrir a la lengua materna o al uso de gestos, la repetición o las aclaraciones, y todo ello llevado a cabo de manera autónoma, responsable y constructiva.

La mediación en esta etapa incluye actividades como resumir, explicar datos, parafrasear, tomar notas, interpretar, traducir textos, así como participar en tareas colaborativas para facilitar la interacción y el entendimiento pluricultural en entornos cooperativos de intercambios de información, adaptados a su nivel, y combinando su repertorio lingüístico (L2-L2, L2-L1, L1-L2).



En ese sentido resulta fundamental conocer, reflexionar y contrastar tanto los elementos lingüísticos y discursivos entre códigos (fonética, gramática, sintaxis, vocabulario o tipología textual), como extralingüísticos (lenguaje corporal, signos visuales, pausas, ritmo y entonación), para la comprensión y posterior reformulación del mensaje.

Al término del segundo curso de la ESO, la mediación se debería realizar combinando el repertorio lingüístico del alumnado y comunicando, describiendo y explicando conceptos a un tercero, pudiendo para ello apoyarse en soportes analógicos o digitales, e incorporar elementos lingüísticos y culturales en textos orales, escritos y multimodales de los ámbitos personal, social y educativo. Al finalizar la etapa, el alumnado tendría que ser capaz de parafrasear y reformular en la L2 las comunicaciones, descripciones o explicaciones, sin tener siempre que recurrir a apoyos, e incorporar elementos lingüísticos y culturales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

Las competencias específicas del área de lenguas extranjeras se conectan y complementan entre sí, todas y cada una de ellas son necesarias para que el resto se puedan manifestar. Por ejemplo, para poder transmitir mensajes orales y escritos en el proceso de comunicación se precisa de la comprensión previa. Asimismo, sin comprensión no se puede dar ni la interacción ni la mediación, ya que ambas exigen responder adecuadamente a una situación comunicativa. Además, la competencia multilingüe e intercultural es transversal a todas ellas puesto que supone reflexionar sobre el uso de las lenguas para detectar similitudes y diferencias, tanto lingüísticas como culturales. Por tanto, todas ellas están relacionadas en mayor o menor medida. Las conexiones más destacables entre las diferentes competencias del área de lengua extranjera son las siguientes:

La comprensión oral (CE2) y escrita (CE3) son componentes fundamentales en la adquisición del resto de competencias específicas, ya que sin una correcta asimilación no es posible expresar, interactuar, mediar con otras personas y aplicar conocimientos de ámbito multilingüe e intercultural. De esta manera, su papel resulta clave en la adquisición de las competencias específicas de expresión oral (CE4) y escrita (CE5) en tanto que permiten una correcta producción. En este sentido, facilitan la identificación del objetivo de la situación comunicativa, la organización textual o la selección de las ideas principales y secundarias con la finalidad de que el usuario exprese textos orales y escritos con coherencia y corrección adecuados al registro y a las necesidades comunicativas de cada momento.

La competencia multilingüe e intercultural (CE1) facilita la comprensión del significado de mensajes y textos, así como la detección de similitudes y diferencias lingüísticas y culturales para aplicar los conocimientos a distintos contextos formales e informales. Asimismo, aspectos como el ritmo, la entonación o el lenguaje no verbal pueden ser comunes o diferir entre las lenguas, por lo que su conocimiento resulta clave para el desarrollo de la competencia de expresión oral.

Todo acto de interacción oral y escrita (CE6) requiere procesos de comprensión y expresión para adaptarse a las necesidades comunicativas del contexto y poder interactuar con el fin de resolver los retos comunicativos planteados en cada momento. Junto a ello, resulta imprescindible identificar los aspectos culturales divergentes entre lenguas y culturas para poder establecer una comunicación fluida y respetuosa con sus usos y costumbres; estos aspectos se relacionan con la competencia multilingüe e intercultural (CE1).

Además, la interacción requiere mediar entre interlocutores en muchas ocasiones, ya que se construye un discurso conjunto entre emisor y receptor, por lo que la relación con la competencia específica de mediación oral y escrita (CE7) es evidente. Cualquier actividad de mediación exige una continua comprensión para poder adaptar y reformular los significados durante la interacción con la finalidad de facilitar la comunicación. Es importante tener en consideración que las actividades de esta competencia específica resultan clave tanto para la reflexión como para la valoración de la diversidad lingüística y cultural, puesto que mediar implica crear puentes para solucionar problemas de entendimiento, muchas veces promovidos por



diferencias, no sólo lingüísticas, sino también culturales entre lenguas y culturas diversas, estableciendo así una conexión clara con la competencia multilingüe e intercultural (CE1). Dichas estrategias son transferibles entre lenguas, y pueden contribuir al desarrollo de la competencia mediadora donde la negociación de significados, llegar a acuerdos y transmitir información a terceros es fundamental.

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

La competencia específica de multilingüismo e interculturalidad (CE1) tiene relación con el resto de las materias del currículum, en particular, presenta una estrecha correlación con el resto de materias lingüísticas, puesto que esta competencia implica el análisis y contraste entre elementos comunes y diferentes del repertorio lingüístico del alumnado. Además, la vertiente intercultural se vincula a materias tanto lingüísticas como no lingüísticas, ya que los elementos culturales están presentes tanto en los ámbitos lingüísticos, los científicos, como en los artísticos.

Las competencias específicas de comprensión oral (CE2) y escrita (CE3) se vinculan al resto de materias curriculares y resultan un elemento fundamental para la adquisición del resto de competencias, puesto que sin comprensión no puede haber aprendizaje. Asimismo, las competencias específicas de expresión oral (CE4) y escrita (CE5) son elementos clave tanto en las materias lingüísticas como no lingüísticas, ya que la identificación del objetivo de la situación comunicativa, la organización textual, la selección de las ideas principales y secundarias garantiza que el alumnado se exprese con la coherencia y corrección adecuadas al registro y a las necesidades comunicativas de cada momento.

Por lo que respecta a las competencias de interacción (CE6) y mediación (CE7), ambas tienen relación con el resto de las materias lingüísticas y no lingüísticas. En el caso de la interacción, esta competencia conlleva comprender, expresar y comunicarse en diferentes situaciones comunicativas, en las que se fomentan estrategias de transmisión de la información de manera personal, cooperativa y respetuosa, así como aquellas que desarrollan elementos pragmáticos como la cortesía lingüística o la etiqueta digital.

En cuanto a la competencia específica de mediación, cabría señalar que todo acto de mediación exige la comprensión previa para poder adaptar, reformular significados, explicar conceptos o crear puentes entre distintos interlocutores. Es por ello que esta competencia se relaciona de manera muy estrecha con materias no lingüísticas que conlleven explicar conceptos o trasladar información en distintos códigos, no necesariamente lingüísticos, por ejemplo, explicar un problema matemático, trasladar los datos que aparecen en un gráfico o indicar los pasos que se deben realizar en un sistema informático.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1 Multilingüismo e interculturalidad	X	X		X	X	X		X
CE2 Comprensión oral	X	X		X	X	X		X
CE3 Comprensión escrita	X	X		X	X	X		X
CE4 Expresión oral	X	X		X	X	X		X
CE5 Expresión escrita	X	X		X	X	X		X
CE6 Interacción oral y escrita	X	X	X	X	X	X	X	X
CE7 Mediación oral y	X	X	X	X	X	X	X	X



escrita								

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

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

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Los saberes básicos de la materia de Lengua Extranjera son compartidos por el conjunto de las competencias específicas, ya que su aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para conseguir tanto el desarrollo de la competencia comunicativa como la conciencia plurilingüe e intercultural del alumnado.

Para la selección de los saberes básicos se ha tenido en cuenta la necesidad de incorporar contenidos que engloben conocimientos, destrezas y actitudes, que sirvan de guía al profesorado en el diseño de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado resuelva situaciones comunicativas cotidianas típicas de su entorno, ya sea del ámbito personal, social, educativo o profesional. Asimismo, estos saberes aparecen de manera recurrente a lo largo de los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, de forma más básica en el primer curso y gradualmente más elaborada y ampliada en los sucesivos cursos, promoviendo así el establecimiento de conexiones y relaciones con los conocimientos previos.

La organización de los saberes se ha realizado atendiendo a la necesidad de relacionar el conjunto de las competencias específicas de la materia con los conocimientos, y con las destrezas necesarias para aplicarlos en diferentes situaciones comunicativas. La integración de los saberes en las situaciones de uso lingüístico supone también la atención a los valores y a las actitudes que fomentan la conciencia plurilingüe e intercultural del alumnado. En cambio, su disposición no denota una jerarquía, ni sugiere un trabajo separado de los contenidos de cada apartado, sino al contrario; los diferentes saberes básicos de los distintos bloques se deben combinar entre sí en el diseño de las situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos de la materia de Lengua Extranjera se dividen en tres grandes bloques, que se deben desarrollar a lo largo de los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria. El primer bloque, Lengua y uso, integra los saberes propiamente lingüísticos de la lengua extranjera (fonética y fonología, ortografía, gramática, vocabulario, funciones comunicativas y géneros textuales); el segundo bloque, Estrategias comunicativas, incorpora las destrezas y habilidades necesarias para desenvolverse en las situaciones comunicativas, así como reflexionar sobre el uso de los distintos saberes de su repertorio lingüístico y analizar el propio proceso de aprendizaje; el tercer bloque, Cultura y sociedad, aúna los conocimientos relativos a aspectos culturales (y transversales) de las culturas y sociedades vehiculadas en la lengua extranjera, y su valoración como oportunidad de crecimiento y de relación con los demás.

4.2. Bloque 1: Lengua y uso

Lengua y uso. Transversal a todas las CE	1.º Ciclo (cursos 1.º y 2.º)	2.º ciclo (cursos 3.º y 4.º)
Funciones comunicativas		



• Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludos, despedidas y presentaciones; descripción de personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas; instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narración de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros; expresar la opinión y la posibilidad.	X	
• Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludos, despedidas y presentaciones; descripción y caracterización de personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas; instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones; narración de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros; expresar la opinión y la posibilidad; argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la posibilidad, la incertidumbre y la duda; reformular y resumir.		X
• Principios del funcionamiento de las lenguas en lo referente al léxico, a las reglas gramaticales y a las variedades lingüísticas.		X
• Comparación y contraste de los principios del funcionamiento de las lenguas en lo referente al léxico, a las reglas gramaticales y a las variedades lingüísticas.		X
• Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y calidad, espacio y relaciones espaciales, tiempo y relaciones temporales, afirmación, negación, interrogación y exclamación, y relaciones lógicas básicas.	X	
	X	
Modelos contextuales y géneros discursivos		
• Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura.	X	X



Expresiones y léxico		
• Léxico de uso común y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación.	X	X
• Léxico de uso común y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.		
• Expresiones y léxico de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).	X	
• Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).		X
Patrones sonoros, acentuales y rítmicos		
• Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y de uso común, intenciones comunicativas y significados asociados a dichos patrones.	X	X
Convenciones ortográficas		
• Convenciones ortográficas básicas e intenciones comunicativas y significados asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.	X	X
Reflexión sobre la lengua		
• Consciencia sobre las similitudes formales y diferencias de significados entre lenguas (préstamos, cognados, falsos amigos). • Reflexión sobre similitudes formales y diferencias de significados (préstamos, cognados, falsos amigos, etc.) y su aplicación en diferentes contextos comunicativos.	X	X

4.3. Bloque 2: Estrategias comunicativas

Estrategias comunicativas. Transversal a todas las CE	1.º Ciclo (cursos 1.º y 2.º)	2.º ciclo (cursos 3.º y 4.º)
Estrategias de comprensión y producción		
• Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.	X	



• Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir.		X
Estrategias conversacionales		
• Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las lenguas familiares. • Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las lenguas familiares. • Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.	X	X
	X	X
Intercambios interculturales y mediación		
• Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera. • Estrategias para resolver conflictos interculturales en contextos personales, sociales y educativos. • Aplicación de las estrategias que permitan resolver conflictos interculturales en contextos personales, sociales, educativos y profesionales. • Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.	X	X
	X	
		X
	X	X
Estrategias de autoevaluación y coevaluación		
• Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación. • Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje. • Estrategias y herramientas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.	X	X
	X	X
Tratamiento de la información		
• Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos. • Identificación de la autoría de las fuentes	X	X
	X	



consultadas y los contenidos utilizados.		
• Respeto a la propiedad intelectual y a los derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.		X
• Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con las personas hablantes y estudiantes de la lengua extranjera.	X	X

4.4. Bloque 3: Cultura y sociedad

Cultura y sociedad. Transversal a todas las CE	1.º Ciclo (cursos 1.º y 2.º)	2.º ciclo (cursos 3.º y 4.º)
Aspectos socioculturales y sociolingüísticos		
• Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.	X	X
• Valoración crítica de las diferencias en la comunicación no verbal entre las distintas lenguas y culturas.	X	X
• Reconocimiento de la necesidad de adaptar el propio repertorio comunicativo al contexto social y cultural en el cual se desarrolla la comunicación.	X	X
• Adaptación del propio repertorio comunicativo al contexto social y cultural en el cual se desarrolla la comunicación.	X	
• Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.		
Diversidad lingüística e intercultural		
• Reconocimiento de las diferencias y la diversidad plurilingüe e intercultural.	X	
• Respeto y valoración crítica de las diferencias y de la diversidad plurilingüe e intercultural.		X
• Diferencias entre lengua y sociedad, variedades lingüísticas, diferentes registros (estándar, informal y formal).		X
• Estereotipos de otras culturas donde se habla la lengua extranjera.	X	
• Estereotipos de otras culturas donde se habla la lengua extranjera en contraste con los propios.		X
Lengua extranjera como medio de comunicación		



• Patrones culturales de uso común propios de la lengua extranjera.	X	X
• La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información, y como herramienta para el enriquecimiento personal.	X	
• La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.		X

5. Situaciones de aprendizaje

El diseño de contextos de aprendizaje depende del tercer nivel de concreción curricular, ya que los centros, a través de su proyecto educativo y los responsables y las responsables de las áreas y departamentos didácticos, son los que deben planificar las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Estas situaciones deben tener en cuenta los usos lingüísticos en los distintos entornos físicos y virtuales, puesto que la lengua extranjera no sólo se adquiere dentro del aula, sino que las distintas experiencias fuera de ella complementan el proceso de aprendizaje (por ejemplo, participación en intercambios, preparación de certificaciones oficiales, acceso a contenido en lengua original en plataformas digitales). Por tanto, cabe considerar las diferentes esferas de la vida en las que se proyectan las competencias clave, y en particular, la competencia en comunicación lingüística y plurilingüe.

Asimismo, la concreción curricular de las lenguas debe ir necesariamente ligada al proyecto lingüístico del centro, que marcará, por un lado, las situaciones de aprendizaje que requieran la integración de diversas lenguas del currículum; por otro lado, indicará en qué lengua se imparten determinadas áreas o materias para la planificación de situaciones de aprendizaje interdisciplinares, que permitan la coordinación de áreas y materias lingüísticas con determinadas áreas no lingüísticas.

De manera general, las situaciones de aprendizaje en el área de lenguas extranjeras deberían fomentar su uso en contextos lo más reales posible. Además, los usos lingüísticos en estas situaciones deben ir acompañados de una reflexión sobre las estructuras comunicativas implicadas, así como las estrategias utilizadas y las actitudes asociadas a estas situaciones, para promover así, no sólo la competencia comunicativa y la conciencia plurilingüe e intercultural, sino también la autonomía del alumnado en su proceso de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Lengua Extranjera deberían presentar las siguientes características:

El aprendizaje debe basarse en la acción, teniendo en cuenta las situaciones comunicativas que se dan en la vida real para el diseño de tareas comunicativas, donde el rol del profesorado sea de facilitador y el del alumnado un agente social activo.

Las tareas comunicativas han de basarse en situaciones y contextos reales del entorno personal, social, académico y profesional que supongan un reto, que integren las diferentes competencias específicas, y que promuevan la oralidad, en un entorno de aprendizaje significativo.

Las situaciones de aprendizaje, en general, deben incorporar los siguientes elementos:

- Plantear situaciones relacionadas con la actualidad.
- Suponer un desafío o reto, tomando como referencia los desafíos del siglo XXI (exigencia).
- Incorporar diferentes niveles de dificultad (inclusión) mediante la programación multinivel, así como variedad en su naturaleza.
- Presentar la posibilidad de personalizarlas (personalización).
- Tener un enfoque interdisciplinar, así como plurilingüe e intercultural.



- Incorporar diversas fases que incluyan recepción, interacción, mediación y (co)producción, junto con una fase de reflexión final.
- Implicar la cooperación del alumnado a través de la mediación de conceptos y/o la comunicación y la negociación de significados.
- Promover la gestión de las emociones: clima de confianza, empatía, adaptación, resolución de problemas, autoreflexión, autonomía, motivaciones y valores.
- Utilizar formatos y herramientas analógicas y digitales (tanto en el ámbito educativo como en el personal, social y profesional).

Para el diseño de las situaciones en Lengua Extranjera se debe adoptar un enfoque comunicativo, a través de metodologías diversas, que permitan al alumnado conseguir un cierto grado de autonomía en el uso de la lengua extranjera como medio de comunicación.

En ese sentido, el enfoque orientado a la acción recomendado por el MCER insiste en la creación de tareas que reproduzcan situaciones auténticas de la vida real, que tengan alguna utilidad, que incluyan el componente social y en las que la interacción tenga un papel destacado. Para ello, el alumnado debe ser consciente de la finalidad y naturaleza de la tarea, lo que su compleción conlleva según tareas lingüísticas y no lingüísticas, así como sus fortalezas y debilidades, es decir, su nivel actual de conocimientos, sus carencias y qué procedimientos necesita para poder llevar a cabo la tarea con éxito.

6. Criterios de evaluación

CE1 Multilingüismo e interculturalidad

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
1.1. Contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, de manera progresivamente autónoma, sobre aspectos básicos de su funcionamiento.	1.1. Contrastar e inferir las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, de manera autónoma, sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
1.2. Utilizar y diferenciar, de forma progresivamente autónoma, los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.	1.2. Utilizar y diferenciar, de forma autónoma, los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
1.3. Diferenciar y valorar, de forma progresivamente autónoma, la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos del ámbito personal, social y educativo.	1.3. Analizar y valorar, de forma autónoma, la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos del ámbito personal, social, educativo y profesional.
1.4. Mostrar respeto por las diferencias lingüísticas y culturales de la lengua extranjera, identificando prejuicios y estereotipos, y reconociendo la pluralidad lingüística como fuente de riqueza cultural.	1.4. Mostrar respeto por las diferencias lingüísticas y culturales de las variedades de la lengua extranjera, valorando prejuicios y estereotipos, y reconociendo la pluralidad lingüística como fuente de riqueza cultural.

CE2 Comprensión oral

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
2.1. Escuchar de forma activa e interpretar, de manera progresivamente	2.1. Escuchar de forma activa e interpretar, de manera autónoma, textos orales y



autónoma, textos orales y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles, del ámbito personal, social, educativo y profesional, así como textos literarios adecuados a su nivel.	multimodales, sobre temas predecibles y no predecibles, del ámbito personal, social, educativo y profesional, así como textos literarios adecuados a su nivel.
2.2. Analizar la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias y detalles relevantes de textos orales y multimodales a partir de los significados explícitos e implícitos presentes en la información de carácter lingüístico y extralingüístico, por medio de inferencias y sus conocimientos previos.	2.2. Analizar y comparar los elementos formales y de contenido, los significados explícitos e implícitos, en textos orales y multimodales, así como la información lingüística y extralingüística, utilizando estrategias de comprensión oral adecuadas al texto con la finalidad de valorar la información.
2.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones básicas de uso común del ámbito personal, social, educativo y profesional	2.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes y poco frecuentes, así como expresiones idiomáticas de uso común del ámbito personal, social, educativo y profesional.

CE3 Comprensión escrita

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
3.1. Leer e interpretar, de manera progresivamente autónoma, textos escritos y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social, educativo y profesional, y elegir aquellos que se adecuen a sus gustos e intereses.	3.1. Leer e interpretar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social, educativo y profesional, y elegir aquellos que se adecuen a sus gustos e intereses.
3.2. Identificar, de forma progresivamente autónoma, la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias de textos escritos y multimodales, así como sus significados explícitos e implícitos de carácter lingüístico y su relación con la información de carácter extralingüístico.	3.2. Identificar, de forma autónoma, la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias de textos escritos y multimodales, así como sus significados explícitos e implícitos de carácter lingüístico y su relación con la información de carácter extralingüístico.
3.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones básicas de uso común del ámbito personal, social, educativo y profesional en textos escritos y multimodales.	3.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones idiomáticas de uso común del ámbito personal, social, educativo y profesional, en textos escritos y multimodales.
3.4. Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios digitales, de forma progresivamente autónoma, de diferentes textos multimodales del ámbito, personal, social, educativo y profesional.	3.4. Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios digitales, de forma autónoma, diferentes textos multimodales del ámbito, personal, social, educativo y profesional a partir de la información de diferentes fuentes.

CE4 Expresión oral

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
4.1. Producir diferentes tipos de textos orales breves, con una pronunciación, ritmo y entonación adecuados, de forma	4.1. Producir diferentes tipos de textos orales, con una pronunciación, ritmo y entonación adecuados, de forma autónoma, utilizando un



progresivamente autónoma, utilizando un registro informal y formal, así como un repertorio de expresiones, léxico y estructuras de uso frecuente en situaciones del ámbito personal, social, educativo y profesional.	registro informal y formal, y también seleccionar expresiones, léxico y estructuras variadas, en situaciones del ámbito personal, social, educativo y profesional.
4.2. Utilizar estrategias de planificación, producción, compensación y revisión, como el uso de palabras o frases sencillas de las diferentes lenguas de su repertorio lingüístico o el uso del contexto verbal y no verbal.	4.2. Utilizar estrategias de planificación, producción, compensación y revisión, de manera autónoma, como el uso de paráfrasis para suplir carencias de vocabulario y estructuras, el uso de elementos léxicos aproximados o la adaptación del mensaje a situaciones nuevas.

CE5 Expresión escrita

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
5.1. Producir textos escritos y multimodales breves, coherentes y cohesionados, de forma progresivamente autónoma, en soportes analógicos y digitales, utilizando tanto el registro formal como informal según la tipología textual y la situación comunicativa, sobre temas del ámbito personal, educativo, social y profesional.	5.1. Producir textos escritos y multimodales coherentes y cohesionados, de forma autónoma, en soportes analógicos y digitales, utilizando tanto el registro formal como informal según la tipología textual y la situación comunicativa, sobre temas del ámbito personal, educativo, social y profesional.
5.2. Aplicar estrategias de revisión de textos, de forma progresivamente autónoma, a partir de modelos de los textos escritos.	5.2. Aplicar estrategias de revisión de textos, de forma autónoma, proponiendo alternativas de respuesta.

CE6 Interacción oral y escrita

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
6.1. Participar en conversaciones simples, sobre temas predecibles, en contextos analógicos y digitales, utilizando guiones como apoyo.	6.1. Participar en conversaciones de manera autónoma y espontánea, en contextos analógicos y digitales.
6.2. Utilizar la cortesía lingüística, la etiqueta digital, el lenguaje no verbal y estrategias para indicar que no se ha entendido el mensaje y solicitar repetición.	6.2. Utilizar la cortesía lingüística, la etiqueta digital, el lenguaje no verbal y estrategias para indicar que no se ha entendido el mensaje, para solicitar repetición y mostrar que entiende y sigue la conversación.
6.3. Interactuar mostrando interés, respeto y empatía hacia los interlocutores en contextos pluriculturales, cotidianos, informales, como dar y pedir la palabra, cooperar y pedir aclaraciones.	6.3. Interactuar mostrando interés, respeto y empatía hacia los interlocutores en contextos pluriculturales, cotidianos, formales e informales, como dar y pedir la palabra, cooperar y pedir aclaraciones de forma autónoma y espontánea.

CE7 Mediación oral y escrita

2.º ESO (1.º ciclo)	4.º ESO (2.º ciclo)
7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de incomprensión y entendimiento, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social y educativo.	7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de incomprensión, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social, educativo y profesional.



7.2. Comprender, comunicar y describir textos en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico (L2-L2, L1-L2, L2-L1), que incluyan vocabulario, expresiones y estructuras frecuentes, de forma progresivamente autónoma.	7.2. Comprender, comunicar, describir y parafrasear textos en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico (L2-L2, L1-L2, L2-L1), que incluyan vocabulario, expresiones y estructuras frecuentes y poco frecuentes, de forma autónoma.
7.3. Seleccionar y aplicar, de forma progresivamente autónoma, estrategias de simplificación y adaptación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas (L2-L2, L1-L2, L2-L1), adecuadas a las situaciones comunicativas, con apoyo puntual de soportes analógicos o digitales, en función de las necesidades de cada momento.	7.3. Seleccionar y aplicar, de forma autónoma, estrategias de simplificación, adaptación y reformulación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas (L2-L2, L1-L2, L2-L1), adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos analógicos o digitales, en función de las necesidades de cada momento.



TECNOLOGÍA

1. Presentación

La tecnología es, especialmente en el momento actual, uno de los factores más determinantes de la transformación integral de la sociedad en que vivimos y, por ende, de las distintas consecuencias y soluciones que sobre las problemáticas globales y locales se generan. Su importancia en nuestras vidas es creciente y cada vez más relevante ante los desafíos y retos que, de forma recurrente y continua, se deben abordar en busca de soluciones. Por ello, la materia de Tecnología ofrece recursos para contribuir y participar activamente de esa transformación con criterios técnicos, científicos y éticos que fomenten el desarrollo tecnológico y mejoren nuestras sociedades, minimizando las repercusiones negativas que su desarrollo puede tener para las mismas.

La contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa es muy relevante para la mayor parte de ellos, pero especialmente para el de desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización. El desarrollo de actividades de aprendizaje mediante metodologías como el método de proyectos favorece, por lo demás, el desarrollo del espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

La materia propicia una valiosa oportunidad para considerar los desafíos del siglo XXI a los que nos enfrentamos como sociedad, y que condicionan al alumnado a la hora de desarrollar sus proyectos vitales, sociales y profesionales, como, por ejemplo, la aceptación de las cada día más recurrentes situaciones de incertidumbre a las que hacer frente con la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo. Siempre desde dentro de un marco ético, con responsabilidad y sostenible, fomentando una ciudadanía comprometida en actuar en el entorno próximo para abrir horizontes y empatizar con situaciones problemáticas más lejanas o globales.

En el desarrollo de esta materia se abordan aspectos económicos, sociales y ambientales relacionados con la influencia del desarrollo tecnológico, y de la automatización y robotización, tanto en la organización del trabajo, como en otros ámbitos de la sociedad, útiles para la gestión de la incertidumbre ante situaciones de inequidad y exclusión, favoreciendo la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Por otro lado, la tecnología proporciona medios esenciales para abordar los Objetivos de Desarrollo Sostenible como el acceso universal a la energía asequible y no contaminante, lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros y sostenibles, o garantizar modalidades de consumo y producción también sostenibles entre otros. La accesibilidad es también un componente necesario del proceso tecnológico, pues, quien diseña ha de tener en cuenta las diferentes necesidades, contemplando la diversidad y favoreciendo así la inclusión efectiva de todas las personas en una sociedad moderna y plural.

La contribución a la adquisición de las competencias clave está especialmente relacionada con la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería. La otra competencia clave a la que se realiza una importante contribución es la Digital. La aplicación de aprendizajes relacionados con bloques de contenidos como el Pensamiento Computacional, la robótica o la inteligencia artificial contribuye a que el grado de desarrollo de esta competencia sea el adecuado. De forma también relevante y fundamentalmente por el desarrollo de proyectos en grupo en los que afrontar constructivamente los nuevos retos que se les planteen en las diferentes situaciones de aprendizaje, esta materia contribuye a la competencia emprendedora, y a la competencia personal, social y aprender a aprender. De forma más transversal, contribuye al desarrollo de las competencias lingüística y plurilingüe.

Desde un enfoque didáctico fundamentalmente práctico que favorece la implicación, el alumnado tiene la oportunidad de afrontar retos, desafíos o necesidades en torno a situaciones de aprendizaje bien diseñadas, para las que el desarrollo de proyectos es una alternativa prioritaria. Así, se explora, se analizan objetos y productos, se investiga, se planifica y se crea. Para ello, se implementan diferentes tecnologías y técnicas de fabricación, el diseño, la simulación, la comunicación o la difusión de ideas o soluciones. Por



último, algo que debe estar presente en todas las actividades, se reflexiona sobre lo que se hace de manera que se potencien las habilidades y estrategias metacognitivas. La exigencia de conectar distintos conocimientos interdisciplinares, técnicas y procesos en la búsqueda de soluciones con el propósito de satisfacer necesidades o deseos de las personas hace de la tecnología una materia idónea para favorecer aprendizajes significativos y duraderos.

En la etapa de Educación Primaria el alumnado ya se ha iniciado en realizar proyectos guiados de diseño utilizando operadores tecnológicos sencillos para dar solución a problemas concretos, así como en desarrollar el pensamiento computacional. Esto proporciona la base sobre la que se profundiza en la materia de Tecnología y Digitalización en la Educación Secundaria Obligatoria, consolidando las competencias digitales y tecnológicas que, a su vez, tienen continuidad en esta materia y que seguirá desarrollando en estudios posteriores o en el desempeño de actividades profesionales.

A continuación, se presentan los aprendizajes esenciales en Tecnología que se espera que alcance el alumnado que curse esta materia tomando como ideas vertebradoras el método de resolución de problemas basado en el desarrollo de proyectos, el carácter eminentemente práctico de la materia, su naturaleza transversal, el impulso de la colaboración y el trabajo en equipo, la importancia del pensamiento computacional, y el fomento de actitudes de perseverancia y responsabilidad relativas al desarrollo sostenible.

Se formulan seis competencias específicas, de las que se proporciona posteriormente una explicación más extensa en la descripción. Todas ellas mantienen conexiones entre sí, con las del resto de las materias de la etapa y con algunas de las competencias clave, que se presentan también brevemente.

Los saberes básicos exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en cinco bloques: proceso de resolución de problemas; operadores tecnológicos; pensamiento computacional, automatización y robótica; instalaciones en viviendas, y tecnología sostenible.

Con el fin de articular los saberes mediante tareas significativas y relevantes para resolver retos de manera autónoma y creativa, en el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más adecuada ese contexto y promover la transferencia de lo aprendido a situaciones cercanas a la vida real. Siempre desde procesos pedagógicos flexibles y accesibles, ajustados a las características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado y siguiendo los principios del Diseño Universal de Aprendizaje Accesible.

Por último, se formulan unos criterios de evaluación para cada competencia específica, en los que se precisan los aspectos más representativos del grado de desarrollo competencial que se espera que el alumnado alcance mediante el aprendizaje, la articulación y la movilización de los saberes básicos en diferentes situaciones.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Identificar problemas tecnológicos a partir del estudio de las necesidades presentes en el entorno próximo, formular propuestas para abordarlos, y resolverlos de manera eficiente e innovadora mediante procesos de trabajo colaborativo y utilizando estrategias propias del método de proyectos.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

Esta competencia parte del estudio de las necesidades del entorno cercano (centro, barrio, localidad, región...) para detectar y abordar los problemas tecnológicos encontrados que, posteriormente y tras su análisis, serán la base del proceso de resolución de problemas, aportando soluciones novedosas y útiles en respuesta a las necesidades detectadas. Que pueden exigir resolver problemas sencillos del ámbito tecnológico transfiriendo y aplicando saberes interdisciplinares. Se incluyen en esta competencia los aspectos relativos a la participación colaborativa en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad, así como demostrando empatía y utilizando el diálogo para



resolver conflictos y discrepancias. Esta competencia hace referencia también a las propuestas para abordar los problemas tecnológicos, a la generación de ideas y a la planificación de tareas, cuya gestión debe desembocar en una solución tecnológica de manera eficiente, accesible, sostenible e innovadora en un proceso iterativo.

La toma de decisiones ha de considerar principios éticos y realizarse con sentido crítico, de manera que los problemas tecnológicos propuestos y sus posibles soluciones repercutan positivamente y transformen ecosocialmente el entorno. Además, se ha de mostrar una actitud de presencia en la realidad, de atención y de hacerse preguntas con el fin de identificar las necesidades que deben ser resueltas. Finalmente, fomentar el espíritu emprendedor implica adoptar un enfoque que incluye el liderazgo y la coordinación de equipos de trabajo, con una visión global y un tratamiento coeducativo, garantizando el desarrollo de la iniciativa y la proactividad.

2.2. Competencia específica 2

Fabricar soluciones tecnológicas utilizando los conocimientos interdisciplinares, las técnicas y los recursos disponibles de forma apropiada y segura para dar una respuesta satisfactoria a las necesidades planteadas.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

Esta competencia hace referencia al proceso de fabricación de productos o desarrollo de sistemas que aportan soluciones accesibles y sostenibles tanto a las necesidades y problemas planteados como a las actuaciones implicadas en dicho proceso. Se relaciona con el saber hacer, y está siempre conectada con el entorno, con los recursos naturales, así como con los recursos y técnicas disponibles. Permite materializar los más diversos objetos o sistemas gracias a la convergencia de diversos conocimientos y al uso seguro y responsable de diferentes técnicas de fabricación.

Se abordan las técnicas y procedimientos necesarios para la construcción y creación de productos o sistemas tecnológicos, incluyendo tanto la fabricación manual como la fabricación mediante tecnologías asistidas por ordenador. De esta forma, se pretende que el alumnado adquiera las destrezas necesarias para la creación de productos, fomentando la aplicación de técnicas de fabricación digitales, el aprovechamiento de los recursos tecnológicos y el cumplimiento de las medidas de seguridad. Las distintas actuaciones que se desencadenan en el proceso de creación implican la intervención de saberes propios de esta materia (operadores mecánicos, eléctricos y electrónicos), que se integran con saberes de otras materias, contribuyendo así a un aprendizaje competencial en el que intervienen distintos ámbitos curriculares.

Por otro lado, esta competencia fomenta la iniciativa para emprender y proponer acciones mostrando curiosidad e interés mientras se desarrolla el proceso de fabricación, lo cual supone flexibilidad para adaptarse y buscar soluciones alternativas a los problemas que van surgiendo durante el proceso. También incluye la necesidad de hacer un uso responsable de los materiales, así como de proponer medidas de reducción, reutilización y reciclaje de materiales durante el proceso de fabricación.

2.3. Competencia específica 3

Expresar, difundir e interpretar ideas, propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva, empleando los recursos disponibles y participando en espacios de intercambio de información.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Esta competencia abarca aspectos necesarios para comunicar, expresar, interpretar y difundir ideas, de forma que las propuestas y opiniones se expresen de manera clara y fluida en los diversos contextos, medios y canales que habitualmente se emplean durante el proceso de diseño, creación y difusión de soluciones tecnológicas. Se hace referencia por tanto al buen uso de los lenguajes (lingüísticos, matemáticos y plástico-visuales) y a la incorporación adecuada de la terminología técnica en los diferentes formatos de



expresión del conocimiento, textos escritos, exposiciones orales, representaciones gráficas, audiovisuales, etc. Con ello, se pretende garantizar una comunicación adecuada de ideas, conceptos y opiniones

La necesidad de intercambiar información con otras personas implica una actitud responsable y de respeto hacia el equipo de trabajo, así como hacia los protocolos establecidos en el trabajo colaborativo, aplicables tanto en el contexto personal como en las interacciones en la red a través de herramientas digitales, plataformas virtuales o redes sociales de comunicación que tienen una creciente importancia para difundir y compartir recursos, documentos e información.

En este sentido, la competencia incluye aspectos necesarios para una comunicación efectiva en el marco del trabajo en equipo como, por ejemplo, la asertividad, la gestión adecuada del tiempo de exposición, la buena expresión, la entonación, la adaptación al contexto, y uso de un lenguaje no discriminatorio, inclusivo y no sexista, entre otros.

2.4. Competencia específica 4

Diseñar y construir sistemas de control programables y robóticos, desarrollando soluciones automatizadas mediante la implementación de algoritmos y operadores tecnológicos.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

Esta competencia hace referencia a la aplicación de los conocimientos científico-tecnológicos y de los principios del pensamiento computacional al proceso de diseño, simulación y construcción de sistemas capaces de realizar funciones de forma autónoma. Para desarrollarla plenamente, es necesario abordar tanto la parte física, "hardware", como la de programación, "software", de la solución automatizada. Así, por un lado, en la parte física se tendrá que modelizar y dimensionar el proceso que se pretende robotizar o automatizar, para diseñarlo y posteriormente construirlo empleando sensores, materiales estructurales, actuadores y sistemas electromecánicos. Su implementación permitirá que el proyecto automatizado que se desarrolle opere en el entorno real. Por otro lado, como "software", se programará el sistema de control del robot o máquina automatizada. Se incluyen aquí aspectos relativos a la implementación de los algoritmos adecuados para lograr de la forma más eficiente posible, mediante una secuencia de pasos ordenados y bucles en un lenguaje de programación (por bloques o por código), el control automático de máquinas, o para desarrollar aplicaciones informáticas que resuelvan un problema concreto en diversos dispositivos: computadores, dispositivos móviles y placas microcontroladoras. Todo ello requiere de la aplicación de los principios del diseño multiplataforma, la validación y depuración de las soluciones a los problemas planteados, y su mantenimiento o posible generalización y reutilización para resolver otros nuevos problemas.

Se incluye la iniciación en las tecnologías emergentes, como son el internet de las cosas, el Big Data o la inteligencia artificial (IA), ante la necesidad de interactuar con el entorno del proyecto automatizado o robot. La incorporación de estas tecnologías enfocadas a automatizar procesos se hará con sentido crítico y ético ante el impacto que las mismas pueden tener.

2.5. Competencia específica 5

Aprovechar las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales para la realización eficiente de tareas tecnológicas, configurándolas y aplicando los conocimientos interdisciplinares adecuados.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

La integración de la tecnología digital en multitud de situaciones es un hecho en la actualidad y, en este sentido, se hace imprescindible en el proceso de aprendizaje permanente. Saber utilizar y configurar las herramientas digitales es un aprendizaje importante tanto desde el punto de vista del futuro laboral del alumnado, como desde la perspectiva de que una sociedad que maneja adecuadamente la tecnología puede reducir la desigualdad. Además, fomentar la autoestima y la confianza en las propias posibilidades al tener que afrontar cambios constantes encaja perfectamente con la metodología de resolución de problemas tecnológicos, favoreciendo e impulsando la capacidad de innovar y la creatividad a la hora de aportar las mejores soluciones posibles a través de los medios más convenientes en cada momento.

Esta competencia aborda la incorporación de las herramientas y de los dispositivos digitales en las



distintas fases del proceso de resolución de problemas. Es el caso, por ejemplo, del uso de herramientas de diseño 3D, la experimentación mediante simuladores en el diseño de soluciones, la aplicación de tecnologías CAM/CAE en la fabricación de productos, el uso de gestores de presentación o herramientas de difusión en la comunicación o publicación de información, el desarrollo de programas o aplicaciones informáticas en el control de sistemas, el buen aprovechamiento de herramientas de colaboración en el trabajo grupal, etc. Esta incorporación debe respetar, en todos los casos, las licencias de uso y los derechos de autoría. La incorporación de la tecnología digital se hace necesaria en todas las fases de la metodología de proyectos para mejorar los resultados.

En suma, esta competencia se centra en el uso responsable y eficiente de la tecnología digital aplicada al proceso de aprendizaje. Ello implica el conocimiento y comprensión del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones empleados, permitiendo adaptarlos a las necesidades personales. Se trata de aprovechar, por un lado, la diversidad de posibilidades que ofrece la tecnología digital y, por otro, las aportaciones de los conocimientos interdisciplinares para mejorar las soluciones aportadas con el menor número posible de recursos utilizados.

2.6. Competencia específica 6

Contribuir al desarrollo sostenible analizando críticamente el uso de objetos, materiales, productos, instalaciones y procesos tecnológicos, valorando los impactos y repercusiones ambientales, sociales y éticas de estos, y proponiendo alternativas realistas.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La tecnología como respuesta a las necesidades humanas ha proporcionado una mejora en las condiciones de vida de las personas, pero, al mismo tiempo, ha tenido repercusiones negativas tanto en el medio ambiente como en algunos aspectos de la calidad de vida. A nuestro alrededor, multitud de objetos y productos cotidianos son fruto del avance tecnológico. El funcionamiento de nuestra sociedad demanda, cada día más, la generación de nuevos objetos, aunque en algunos casos el uso de estos se realiza de manera poco reflexiva, dejándose guiar por la comodidad, el pragmatismo y, en ocasiones, el mero consumismo.

Todas las soluciones tecnológicas provienen de un proceso productivo, iniciado con un diseño y una propuesta basada tanto en las necesidades de las personas usuarias como en los intereses de las personas productoras. El uso de estos objetos, productos o soluciones implica la aceptación de las consecuencias y repercusiones asociadas y requiere un conocimiento básico de sus características y una comprensión adecuada de su propósito, diseño y funcionamiento.

Esta competencia incluye el análisis necesario de los criterios de sostenibilidad y accesibilidad en el diseño y en la fabricación de bienes tecnológicos a través del estudio del consumo energético, la contaminación ambiental y el impacto ecosocial. Este análisis debe ser conocido y tenido en cuenta a la hora de adquirir o desechar un bien tecnológico. De esta forma, se garantiza que la toma de decisiones se haga con conocimiento de causa, con respeto hacia el entorno y con atención a la salud y el bienestar personal.

Se pretende mostrar en ella tanto la actividad de determinados equipos de trabajo en internet y la repercusión que pueden tener algunos proyectos sociales por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad, como el efecto de la selección de materiales, del sistema mecánico o de la elección de las fuentes de energía y sus conversiones.

El objetivo es fomentar el desarrollo tecnológico para mejorar el bienestar social minimizando las repercusiones negativas en otros ámbitos. Para ello, se deben tener presentes todos los criterios de sostenibilidad desde el momento inicial de detección de la necesidad y estimarlos y valorarlos en cada una de las fases del proceso creativo. Estos criterios deben aplicarse en todos los ámbitos del desarrollo tecnológico, desde el diseño de la arquitectura bioclimática en edificios, hasta las instalaciones necesarias en las viviendas, la sostenibilidad de los medios de transporte o el análisis del ciclo de vida de los productos creados, por mencionar solo algunos casos.



Finalmente, la competencia incluye también aspectos actitudinales relativos a la valoración del ahorro energético en beneficio del medio ambiente y la contribución de las nuevas tecnologías a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

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

Tecnología es una materia en la que se desarrollan seis competencias específicas. La primera de ellas, CE 1, aborda la identificación y resolución de problemas tecnológicos; la segunda, CE 2, tiene como foco la fabricación de dichas soluciones; en el desarrollo de la tercera competencia, CE 3, se asume la relevancia de la comunicación e interpretación de ideas o soluciones tecnológicas; la cuarta, CE 4, se centra en el desarrollo de soluciones automatizadas y robots; la quinta, CE 5, recoge el aprovechamiento de las herramientas digitales; por último, la CE 6 tiene como finalidad contribuir al desarrollo sostenible. Cada una de ellas se puede conectar con otras competencias específicas de la materia, con otras del resto de materias de la etapa y con las competencias clave.

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

Competencia 1 Conexiones

Esta competencia conecta con otras que llaman la atención sobre los procesos cognitivos implicados en la detección e identificación de problemas y soluciones tecnológicas. Es el caso de la CE 6, que se centra en el análisis de los procesos tecnológicos teniendo en cuenta sus repercusiones en términos de sostenibilidad, impactos y repercusiones medioambientales, sociales y éticas, proporcionando así una perspectiva relevante para que el alumnado identifique problemas tecnológicos. La CE 5, relativa al uso de herramientas digitales para la realización eficiente de tareas tecnológicas tiene una relación directa con la CE 1 al incorporar los dispositivos digitales en las primeras fases del proceso de resolución de problemas tecnológicos. El dominio de los lenguajes adecuados para identificar problemas tecnológicos y la formulación de propuestas para abordarlos la conectan con la CE 3.

Competencia 2 Conexiones

El proceso de fabricación de productos y el desarrollo de sistemas que aportan soluciones a necesidades y problemas planteados está relacionado con la adquisición de la CE 1, con el foco puesto en la identificación de problemas tecnológicos y en la formulación de propuestas para abordarlos. Así como la necesidad de seguir la planificación previa a la hora de resolver esos problemas y retos tecnológicos cercanos al alumnado. Además, está relacionada con la CE 4, centrada en el diseño y construcción de sistemas de control programables robóticos. La CE 5, por su parte, asegura el aprovechamiento de herramientas digitales a la hora de fabricar soluciones tecnológicas. Por último, el análisis crítico de los procesos de fabricación valorando su impacto y las repercusiones ecosociales la conectan con la CE 6.

Competencia 3 Conexiones

La dimensión comunicativa y la producción y comprensión de mensajes relacionados con aspectos tecnológicos sobre situaciones reales vincula esta competencia con el resto de competencias específicas. Expresar, comprender y difundir ideas, opiniones y propuestas relacionadas con aspectos tecnológicos conecta necesariamente con otras competencias como la CE 1 relativa a la identificación de problemas; con la necesidad de comunicar correctamente toda la planificación de las ideas; con la utilización de herramientas digitales para este propósito (CE 5); y con el análisis de los procesos tecnológicos (CE 6) considerando los impactos y las repercusiones sociales, ambientales y éticas que su fabricación (CE 2) y uso pueden tener. Para todo ello es necesario una comprensión adecuada y utilización correcta de los lenguajes propios de este ámbito de conocimiento.



Competencia 4 Conexiones

El desarrollo de soluciones automatizadas para diseñar y construir robots, entre otras opciones, conecta con la CE 1, en la medida en que es necesario identificar problemáticas susceptibles de ser abordadas con esta tecnología, realizar una planificación para poder desarrollar la idea, y poder comunicar (CE 3). En el diseño, construcción y programación de las soluciones automatizadas se utilizan habitualmente herramientas digitales (CE 5). Por último, cabe destacar la importante conexión con la CE 6, puesto que las soluciones automatizadas que se diseñen han de ser revisadas críticamente valorando sus impactos y repercusiones ambientales, sociales y éticas.

Competencia 5 Conexiones

Convertir las ideas planteadas en una solución digital requiere una planificación y gestión de proyectos (CE 1) con un enfoque social y cultural que implica creatividad, la asunción de retos, la gestión de éxitos y fracasos para la innovación y el progreso tecnológico. Las implicaciones sociales y éticas del diseño y desarrollo de aplicaciones hacen que esta competencia esté relacionada con la CE 6. Del mismo modo, las herramientas digitales se pueden utilizar tanto para idear y planificar las soluciones tecnológicas (CE 1), como para fabricarlas (CE 2), o para el diseño, fabricación y programación de soluciones automatizadas (CE 4).

Competencia 6 Conexiones

Esta competencia específica se relaciona con el resto de competencias de la materia. Así, en la identificación de problemas tecnológicos y la formulación de propuestas para abordarlos (CE 1) se han de tener en cuenta aspectos relacionados con la sostenibilidad y el impacto ambiental, social y ético de los problemas y de sus posibles soluciones. Igualmente, estos aspectos se han de tener en cuenta cuando se construyan o fabriquen las soluciones (CE 2) y se diseñen y construyan sistemas automatizados o robotizados (CE 4). De este modo, las CE 1, CE 2 y CE 4 contribuyen a poder hacer un uso responsable y sostenible de los materiales, objetos, productos y soluciones tecnológicas a la hora de comprender su funcionamiento, diseño y propósito.

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

La materia de Tecnología incorpora en sus competencias específicas y los saberes básicos asociados una buena parte del ámbito de conocimiento y de actividad de la ciencia, la tecnología y las matemáticas. Por esta razón, mantiene relaciones estrechas con competencias, sobre todo, del ámbito científico-matemático

Competencia 1 Conexiones

Así, la CE 1, relativa a la identificación de problemas tecnológicos y la formulación de propuestas para abordarlos, se vincula con las competencias matemáticas, puesto que durante la identificación de dichos problemas se ponen en juego a menudo modelos matemáticos de la realidad. Así mismo, lo hace también con competencias de las materias de Física y Química y Biología y Geología, centradas en el análisis de situaciones problemáticas reales utilizando la lógica científica y explorando las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para afrontarlas. Por otro lado, la conexión con las competencias de Geografía e Historia se basa en el hecho de que la identificación y propuesta de problemas tecnológicos va unido a la promoción y participación en proyectos cooperativos de convivencia, que favorecen un entorno más justo y solidario. Por último, para poder identificar y proponer los problemas tecnológicos a los que se refiere la CE 1, es necesario, por un lado, dialogar y debatir de manera asertiva, respetuosa y argumentada sobre los problemas morales que surgen en nuestro entorno y, por otro, proponer acciones responsables y justas, comprometidas con la transformación social y la lucha efectiva contra las desigualdades en cualquier situación real, que conectan con las competencias específicas de la materia de Valores Éticos y Cívicos.

Competencia 2 Conexiones

La CE 2, relativa a la fabricación de soluciones tecnológicas, se vincula directamente con las



competencias específicas de la materia de matemáticas, puesto que la construcción de modelos matemáticos es un paso previo al desarrollo de productos tecnológicos y requiere de un pensamiento computacional. También con competencias específicas de Física y Química en la identificación y caracterización de los materiales, que permiten hacer un uso adecuado tanto de los materiales clásicos como de nuevos materiales durante el proceso de fabricación de soluciones tecnológicas. Por otro lado, el reconocimiento de los estereotipos y roles sociales que nos guían hacia una práctica igualitaria e inclusiva, reflejado en las competencias específicas de la materia de Valores Éticos y Cívicos, está estrechamente conectado con los roles que tradicionalmente se han establecido en los espacios de trabajo y durante los procesos de fabricación tecnológicos. Por último, esta competencia conecta con la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual a través de su competencia relativa a la elaboración de producciones artísticas con diferentes técnicas y materiales, en la medida en que en el manejo de máquinas y herramientas se experimenta con la utilización de diferentes materiales.

Competencia 3 Conexiones

La CE 3, cuyo foco es la expresión, difusión e interpretación de ideas tecnológicas, se relaciona lógicamente con las competencias sobre los distintos lenguajes que es necesario emplear en tecnología: plástico y visual, matemático y lingüístico. Se relaciona más estrechamente con las competencias específicas del ámbito lingüístico que ponen el foco en la capacidad de entender y hacerse entender, tanto a nivel escrito como oral, y mediar correctamente, utilizando el registro adecuado dependiendo de la situación en la que se produce la comunicación, cuando se trabaja en un grupo de trabajo y cuando se exponen ideas y opiniones. Asimismo, mantiene una estrecha relación con las competencias específicas de Matemáticas centradas en interpretar, analizar y valorar problemas relevantes mediante modelos matemáticos, y en el manejo del simbolismo matemático, produciendo, comunicando e interpretando mensajes orales y escritos complejos de manera formal.

Competencia 4 Conexiones

La CE 4, relativa al diseño y construcción de automatismos mediante la aplicación del pensamiento computacional, tiene relación directa con las competencias específicas de la materia de Matemáticas que versan, respectivamente, sobre la modelización matemática y la implementación de algoritmos computacionales organizando datos, descomponiendo un problema en partes, reconociendo patrones y empleando lenguajes de programación y otras herramientas TIC.

Competencia 5 Conexiones

La CE 5, relativa al aprovechamiento de las herramientas digitales, mantiene una estrecha relación con las competencias específicas de Digitalización, así como con las competencias específicas de Matemáticas, en la medida en que en esta última se contempla la utilización de programas informáticos y aplicaciones TIC para simular procesos de resolución y para la interpretación y validación de resultados. Así mismo, tiene conexión con la materia de Valores Cívicos y Éticos, ya que un uso inadecuado de herramientas digitales y aplicaciones puede tener repercusiones, en términos de sostenibilidad, que deben abordarse de manera crítica. Igualmente, el uso inadecuado de los elementos tecnológicos y digitales puede tener un impacto en el bienestar físico y mental, especialmente en lo que respecta a los potenciales problemas psicosociales asociados al abuso de determinados dispositivos y aplicaciones digitales, lo que vincula esta competencia con algunas competencias de Educación Física.

Competencia 6 Conexiones

La CE 6, relativa al análisis de las repercusiones ambientales, sociales y éticas de cualquier solución tecnológica, así como a su uso responsable y sostenible, tiene una estrecha conexión con las competencias específicas de Biología y Geología relacionadas, respectivamente, con la adopción de hábitos responsables con el entorno y la búsqueda de soluciones científicas a los problemas de naturaleza ecosocial. El desarrollo de esta competencia y de todas aquellas que la complementan necesita de una sensibilización que debe sustentarse en datos objetivos y en la reflexión asociada a un pensamiento crítico. Esta competencia se vincula directamente con varias competencias específicas de la materia Digitalización. En concreto, con las



relativas a la promoción del activismo responsable y ético desplegando acciones responsables, justas y comprometidas con la transformación social y adecuadas a un objetivo de desarrollo sostenible. Por otra parte, las implicaciones económicas, sociales y éticas que se derivan de la cultura de la sostenibilidad la conectan con las competencias específicas de Geografía e Historia, habida cuenta de la necesidad de generar argumentos críticos sobre estas problemáticas relevantes siempre desde la asunción de los valores democráticos fundamentales. Igualmente, se relaciona con varias competencias de Matemáticas en la medida en que el alumnado ha de ser capaz de servirse del trabajo matemático en resolución de problemas para reflexionar críticamente sobre situaciones relacionadas con contextos de importancia para el ciudadano del siglo XXI, como son la sostenibilidad, impacto ambiental o el consumo responsable; también por el hecho de contextualizar la exploración, formulación y elaboración de conjeturas matemáticas en contextos de interés para la ciudadanía, relacionados con los retos del siglo XXI; y porque el alumnado ha de conocer las aportaciones de las matemáticas a los avances significativos del conocimiento científico y del desarrollo tecnológico especialmente relevantes para abordar los desafíos con los que se enfrenta actualmente la humanidad.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1			X	X	X	X	X	
CE 2			X		X	X		X
CE 3	X	X	X	X		X		
CE 4		X	X	X	X		X	
CE 5		X		X	X			
CE 6			X	X		X		

Competencias específicas de la materia que mantienen relaciones especialmente significativas y relevantes con las competencias clave:

- CE1: Identificar problemas tecnológicos a partir del estudio de las necesidades presentes en el entorno próximo, formular propuestas para abordarlos, y resolverlos de manera eficiente e innovadora mediante procesos de trabajo colaborativo y utilizando estrategias propias del método de proyectos.
- CE2: Fabricar soluciones tecnológicas utilizando los conocimientos interdisciplinares, las técnicas y los recursos disponibles de forma apropiada y segura para dar una respuesta satisfactoria a las necesidades planteadas.
- CE3: Expresar, difundir e interpretar ideas, propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva, empleando los recursos disponibles y participando en espacios de intercambio de información.
- CE4: Diseñar y construir sistemas de control programables robóticos desarrollando soluciones automatizadas mediante la implementación de algoritmos y de operadores tecnológicos.
- CE5: Aprovechar las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales para la realización eficiente de tareas tecnológicas, configurándolas y aplicando los conocimientos interdisciplinares adecuados



- CE6: Contribuir al desarrollo sostenible analizando críticamente el uso de objetos, materiales, productos, instalaciones y procesos tecnológicos, valorando los impactos y repercusiones ambientales, sociales y éticas de estos, y proponiendo alternativas realistas.

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

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

CE 1

Tanto en el proceso de búsqueda de información como en la fase de diseño, se pone en juego la competencia clave digital, que impregna estas mismas fases o se aplica de pleno en el caso de que la solución diseñada sea un producto digital. El trabajo colaborativo y/o cooperativo propio del método de diseño de la ingeniería apela tanto a la competencia clave ciudadana, al tener que asumir responsabilidades valorando y respetando el saber y las opiniones de todo el equipo, como a la personal, social y de aprender a aprender, en el planeamiento de objetivos a medio plazo y el desarrollo de procesos de aprendizaje a partir de los errores. Del mismo modo, la iniciativa en la búsqueda y propuesta de soluciones hace uso de un conocimiento propio del ámbito de la competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería y también de la competencia emprendedora, puesto que se emplean las destrezas creativas para proponer soluciones originales, éticas y sostenibles, tomando conciencia de su impacto.

CE 2

Esta competencia específica mantiene una estrecha relación con la competencia clave en matemáticas y en ciencia y tecnología, tanto por la necesidad de poner esta en práctica en multitud de técnicas de fabricación como de emplear múltiples conocimientos interdisciplinares. Entre otras competencias clave con las se relaciona, cabe citar la personal, social y de aprender a aprender, puesto que la creación de soluciones tecnológicas requiere de una autoevaluación del proceso, y la ciudadana, en lo relativo a la comprensión de las relaciones sistémicas entre las soluciones fabricadas y la sostenibilidad. Por último, la posibilidad de emplear diversos formatos de expresión para las creaciones, así como el hecho de que estas sean, a su vez manifestaciones culturales, la conecta con la competencia clave en conciencia y expresiones culturales.

CE 3

Sin duda, las competencias clave en comunicación lingüística, y por extensión la plurilingüe, son, por motivos obvios, las que presentan una relación más directa con esta competencia específica. Pero también con la competencia en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería, puesto que progresivamente se han de incorporar tecnicismos, simbología y distintas representaciones gráficas que permitan comunicar con mayor precisión y rigor las ideas. La competencia clave digital es inherente a la necesidad de establecer esa comunicación en entornos digitales. Finalmente, la integración del discurso sobre una situación para justificar argumentos es un instrumento poderoso de pensamiento crítico y de confianza en sí mismo, lo cual la relaciona con la competencia clave ciudadana.

**CE 4**

Esta competencia específica es la que mayor conexión tiene con la competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería; y, por supuesto, con la competencia digital, puesto que las soluciones robóticas o automatizadas exigen tanto el diseño, fabricación y evaluación de diferentes prototipos o modelos como el despliegue de aplicaciones informáticas. En el proceso de desarrollo de software es imprescindible la comprensión, selección de información y expresión a través de lenguas oficiales y extranjeras, lo que vincula esta competencia específica con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe. La autonomía personal que favorece esta competencia específica está relacionada con la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que se han de gestionar los retos que plantea la programación, aumentando su motivación para aprender, usar fuentes fiables para validar los aprendizajes y plantear mecanismos para aprender de los errores a medio plazo. Y, finalmente, es también relevante la relación con la competencia emprendedora, puesto que se emplean las destrezas creativas para proponer soluciones originales, éticas y sostenibles, tomando conciencia de su impacto.

CE 5

Como sucede con las otras competencias específicas de la materia, las competencias clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería, y digital son consustanciales a esta competencia. Entre el resto de competencias clave, conviene resaltar la conexión con las competencias en comunicación lingüística y plurilingüe en lo que concierne al análisis de las descripciones de las diferentes técnicas y herramientas. El uso de estas requiere a menudo la interpretación de textos instructivos y del dominio del lenguaje propio del área. La competencia clave personal, social y de aprender a aprender está también directa y estrechamente relacionada con esta competencia específica, en lo relativo a la activación de procesos metacognitivos de retroalimentación que permiten aprender de los errores.

CE 6

Como sucede con las competencias específicas precedentes, esta competencia está estrechamente relacionada con la competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería, Y también con la digital, debido a la necesidad de comprender e interpretar de manera crítica y responsable la información disponible sobre los productos tecnológicos. Del mismo modo, el impacto de los productos tecnológicos confiere especial importancia a la competencia clave ciudadana. La tecnología plantea constantemente nuevos dilemas éticos cuya respuesta puede tener consecuencias en la forma de vida de las personas y, en última instancia, de su entorno social. Finalmente, la sostenibilidad emerge como término vertebrador del desarrollo de esta conexión competencial.

4. Saberes básicos (para el conjunto de la materia)**4.1. Introducción**

Los saberes o contenidos básicos son los que se consideran necesarios para la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas, siendo por tanto estas competencias el criterio utilizado para su selección.

Los saberes se han agrupado en cinco bloques que abarcan toda la materia. Mediante el aprendizaje, articulación y movilización de los saberes incluidos en estos bloques se asegura que el alumnado sea capaz de comprender, reflexionar y actuar frente a los profundos cambios que el desarrollo tecnológico está imprimiendo en la sociedad, de acuerdo con lo establecido en las competencias específicas.

La organización de los contenidos en bloques tiene como finalidad facilitar su comprensión y no debe interpretarse en ningún caso como una propuesta para abordarlos y trabajarlos por separado. Su tratamiento será integral y no deben entenderse de forma aislada. Su adquisición y movilización mediante situaciones de aprendizaje adecuadas permitirá el desarrollo de las competencias específicas y, con ello, el de las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado.



El bloque referido al proceso de resolución de problemas es el eje vertebrador de todos los saberes básicos. Se aborda el desarrollo de estrategias y métodos para, partiendo de la identificación de un problema o necesidad, llegar al desarrollo de una solución, pasando por las distintas fases intermedias de forma planificada e incorporando técnicas adaptadas del mundo empresarial e industrial. Destaca la importancia que se da dentro de las fases a la presentación y comunicación de resultados como aspecto clave para la difusión de los trabajos realizados.

El bloque de Operadores tecnológicos ofrece ampliar las tecnologías y operadores disponibles para encontrar soluciones. La electrónica analógica y digital básicas y la neumática son fundamentales, junto con el resto de operadores y soluciones tecnológicas trabajadas en cursos anteriores en la materia de Tecnología y digitalización, para poder abordar las diversas situaciones que se planteen.

El bloque de Pensamiento computacional, automatización y robótica incluye los fundamentos para entender, diseñar e implementar sistemas de control programado. La incorporación de módulos de inteligencia artificial, de ingeniería y un acercamiento al internet de las cosas permite el diseño de programas sencillos y de la automatización de los procesos como respuesta a necesidades presentes en la cotidianidad del alumnado.

El bloque de Instalaciones en viviendas recoge el estudio básico de los elementos que conforman las instalaciones básicas que debe tener una vivienda para su habitabilidad en condiciones normales, sin dejar de lado las diferentes medidas de ahorro energético que están al alcance de todos. También se abordará la evolución que este tipo de instalaciones han ido experimentando, dando lugar a lo que hoy día conocemos como la domótica.

El bloque de Tecnología sostenible aborda el conocimiento y aplicación de criterios de sostenibilidad en el uso de materiales, el diseño de procesos y en cuestiones energéticas, que sirven de fundamento a procesos de reflexión sobre las respuestas tecnológicas, las propias medidas, soluciones y diseños que el alumnado desarrolla en el aprendizaje de la materia.

4.2. Bloque 1: Proceso de resolución de problemas

PROCESO DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.
ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS
• Estrategias de gestión de proyectos colaborativos y técnicas de resolución de problemas iterativas. • Estudio de necesidades del centro, locales, regionales, etc. Planteamiento de proyectos colaborativos, proyectos de aprendizaje servicio y/o voluntariado tecnológico. • Técnicas de ideación. • Emprendimiento, perseverancia y creatividad en la resolución de problemas desde una perspectiva interdisciplinar de la actividad tecnológica. • Satisfacción e interés por el trabajo y la calidad del mismo.
PRODUCTOS Y MATERIALES
• Ciclo de vida de un producto y sus fases. Análisis sencillos. • Estrategias de selección de materiales en base a sus propiedades o requisitos
FABRICACIÓN
• Herramientas de diseño asistido por computador en 3D en la representación y/o fabricación de piezas aplicadas a proyectos.



• Técnicas de fabricación manual y mecánica. Aplicaciones prácticas. • Técnicas de fabricación digital. Impresión 3D y corte. Aplicaciones prácticas. • Seguridad e higiene uso responsable.
DIFUSIÓN
• Presentación y difusión del proyecto. Elementos, técnicas y herramientas. • Comunicación efectiva: entonación, expresión, gestión del tiempo, adaptación del discurso y uso de un lenguaje inclusivo, libre de estereotipos sexistas.

4.3. Bloque 2: Operadores tecnológicos.

OPERADORES TECNOLÓGICOS.
ELECTRÓNICA ANALÓGICA
• Componentes básicos y simbología. • Análisis y montaje de circuitos elementales. • Circuitos impresos. • Uso de simuladores para analizar el comportamiento de los circuitos. • Elementos aplicados a la robótica.
ELECTRÓNICA DIGITAL
• Componentes básicos y simbología. • Introducción al álgebra de Boole y puertas lógicas. • Análisis y montaje de circuitos elementales. • Uso de simuladores para analizar el comportamiento de los circuitos. • Elementos aplicados a la robótica.
NEUMÁTICA E HIDRÁULICA BÁSICA
• Sistemas hidráulicos y neumáticos: ámbitos de aplicación. • Instalaciones hidráulicas y neumáticas: configuración básica. • Componentes neumáticos: simbología y funcionamiento. • Circuitos neumáticos básicos. • Simulación de circuitos neumáticos.

4.4. Bloque 3: Pensamiento computacional, automatización y robótica.

PENSAMIENTO COMPUTACIONAL, AUTOMATIZACIÓN Y ROBÓTICA
SISTEMAS DE CONTROL PROGRAMADO
• Sistemas automáticos: funcionamiento, tipos y componentes de control. • Sensores.



• Actuadores. • Controladores.
PROGRAMACIÓN Y CONTROL
• El ordenador y dispositivos móviles como elementos de programación y control. • Trabajo con simuladores informáticos en la verificación y comprobación del funcionamiento de los sistemas diseñados. • Espacios compartidos y discos virtuales. • Aplicaciones de la Inteligencia. Artificial. y Big Data. • Telecomunicaciones en sistemas de control. • Internet de las cosas: elementos, comunicaciones y control. • Aplicaciones prácticas.
ROBÓTICA
• Robots: tipos, grados de libertad y características técnicas. • Programación y aplicación de microcontroladoras en la experimentación con prototipos diseñados. • Diseño, construcción y control de robots sencillos de manera física o simulada. • Elementos neumáticos aplicados a la robótica.

4.5. Bloque 4: Instalaciones en viviendas

INTRODUCCIÓN A LAS INSTALACIONES EN VIVIENDAS
INSTALACIONES ESENCIALES
• Instalación eléctrica. • Instalación de agua sanitaria. • Instalación de saneamiento. • Normativa, simbología, análisis y montaje básico de las instalaciones. • Criterios y medidas de ahorro energético en una vivienda.
OTRAS INSTALACIONES
• Instalación de calefacción. • Instalación de gas. • Instalación de climatización. • Domótica • Criterios y medidas de ahorro energético en una vivienda.

4.6. Bloque 5: Tecnología sostenible.

TECNOLOGÍA SOSTENIBLE



- Sostenibilidad.
- Selección de materiales con criterios de sostenibilidad.
- Técnicas y estrategias para el aprovechamiento de materias primas y recursos naturales.
- Hábitos que potencian el desarrollo sostenible.
- Diseño de procesos, de productos y de sistemas tecnológicos.
- Ciclo de vida de productos tecnológicos.
- Obsolescencia de productos tecnológicos.
- Arquitectura bioclimática.
- Elementos que condicionan el diseño de un edificio.
- Criterios y medidas de ahorro energético y de agua en edificios.
- Eficiencia energética y ambiental en el transporte.
- Sistemas inteligentes de transporte.
- Vehículos eléctricos y energías renovables.
- Comunidades abiertas, voluntariado tecnológico y proyectos de servicio a la comunidad.

5. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza y aprendizaje competencial, ya que con ellas se plantean tareas complejas en las que el alumnado moviliza el conjunto de saberes necesarios para afrontar dichas situaciones. El diseño de las situaciones debe ofrecer oportunidades para la generalización de los aprendizajes y la adquisición de otros nuevos mediante la realización de tareas complejas que articulen y movilicen de forma coherente y eficaz los conocimientos, destrezas y actitudes implicados en las competencias específicas. Las actividades que se planteen en las situaciones de aprendizaje deben tener las características adecuadas para asegurar el nivel de desarrollo competencial que indican las competencias específicas.

Con el fin de diseñar situaciones de aprendizaje que sean relevantes se propone combinar una serie de elementos que se enumeran a continuación de forma que finalmente se obtenga el bosquejo de una situación de aprendizaje ideal.

Para comenzar, conviene inspirarse en alguno de los complejos retos globales a los que se enfrenta la humanidad en el siglo XXI, o bien hacerlo a través de alguna situación local o próxima a la que enfrentarse como personas, profesionales, o miembros de la sociedad. Si se hace de esta última forma, se recomienda establecer la conexión inversa de lo local hacia retos de carácter global tomando como referencia, por ejemplo, los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Una vez seleccionado un reto, conviene adoptar algunas perspectivas desde las que se desean enfocar las soluciones: consumo responsable, respeto al medio ambiente, vida saludable, resolución pacífica de conflictos, aceptación y manejo de la incertidumbre, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, valoración de la diversidad personal y cultural, compromiso ciudadano en el ámbito local y global, confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

Habitualmente, en el ámbito de la tecnología se aborda el desarrollo de soluciones a las problemáticas o necesidades mediante proyectos a escala de la que sería la solución real. Se debe promover que los saberes que se movilizan para resolver la situación sean esenciales y estén en el centro del desafío o reto que la situación plantea. Por ejemplo, en un aparcamiento automatizado, la electrónica y el pensamiento computacional serían esenciales para abordar la situación.



Otra de las claves para definir una situación óptima de aprendizaje es el nivel de autonomía del alumnado. Al ser una materia que se imparte en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y, por tanto, a un alumnado con un mayor nivel de desarrollo competencial, su nivel de autonomía puede ser también mayor, contemplando la posibilidad de que puedan decidir qué tecnologías, materiales, productos y herramientas utilizar. Aprovechando la posibilidad de proceder de acuerdo con un mayor nivel de autonomía del alumnado, se puede realizar el proceso inverso, es decir, partir de los saberes para buscar una aplicación orientada a satisfacer necesidades detectadas en el entorno.

Mediante la búsqueda y explotación de oportunidades para conectar los aprendizajes realizados y desarrollar nuevos aprendizajes en diferentes contextos, se pretende que la adquisición de las competencias específicas de la materia sea lo más efectiva posible.

Es recomendable, además, que el conjunto de la información, datos y soluciones generadas mediante la construcción de prototipos o el análisis de objetos permitan argumentar y fundamentar la toma de decisiones, favoreciendo así un posicionamiento crítico y reflexivo del alumnado. Con el fin de movilizar las competencias específicas en situaciones y condiciones nuevas o relativamente nuevas respecto a las situaciones en las que se han aprendido, conviene incluir reflexiones en torno a lo que sucedería en el reto o problema si se modifican algunas de las variables que lo definen. Además, se pueden presentar nuevas y más amplias perspectivas para afrontarlo, o sencillamente plantear nuevas situaciones o actividades susceptibles de ser abordadas a partir de las competencias aprendidas, utilizando espacios del centro más allá del aula o taller, explorando las posibilidades del contexto comunitario más cercano (espacios tecnológicos, museos, empresas) y estableciendo relaciones con profesionales del mundo de la tecnología.

Con el fin de que los aprendizajes sean accesibles y se adapten a las necesidades, características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, hay que alinear su diseño con los principios del Diseño Universal y Aprendizaje Accesible.

Las situaciones finalmente planteadas deben promover el respeto por los tiempos de trabajo y sus distintos ritmos, lo cual supone aceptar la incertidumbre como parte ineludible del aprendizaje. En este sentido, cabe destacar que los tiempos de trabajo amplios favorecen el diseño de secuencias didácticas que permiten explorar todas las fases del proceso tecnológico y valorar el error como una oportunidad para aprender.

6. Criterios de evaluación.

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

Identificar problemas tecnológicos a partir del estudio de las necesidades presentes en el entorno próximo, formular propuestas para abordarlos, y resolverlos de manera eficiente e innovadora mediante procesos de trabajo colaborativo y utilizando estrategias propias del método de proyectos.

Criterios de evaluación CE1
1.1. Identificar problemas tecnológicos a partir de la observación y el análisis del entorno más cercano, estudiando sus necesidades, con sentido crítico y principios éticos, de manera que conduzcan a posibles soluciones que repercutan positivamente en la comunidad.
1.2. Idear soluciones tecnológicas lo más eficientes, accesibles e innovadoras posibles, considerando las necesidades, requisitos y posibilidades de mejora del entorno más cercano.



1.3. Planificar un proyecto tecnológico de forma creativa, proponiendo soluciones tecnológicas emprendedoras que generen un valor para la comunidad.

1.4. Gestionar de forma creativa el desarrollo de un proyecto, el tiempo, materiales y recursos disponibles, aplicando las estrategias y técnicas colaborativas pertinentes con una perspectiva interdisciplinar y siguiendo un proceso iterativo de validación, desde la fase de ideación hasta la difusión de la solución.

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

Fabricar soluciones tecnológicas utilizando los conocimientos interdisciplinares, las técnicas y los recursos disponibles de forma apropiada y segura para dar una respuesta satisfactoria a las necesidades planteadas.

Criterios de evaluación CE 2
2.1. Fabricar productos y soluciones tecnológicas que den respuesta a necesidades del entorno más cercano, aplicando herramientas de diseño asistido, técnicas de elaboración manual, mecánica y digital, y utilizando los materiales y recursos mecánicos, eléctricos, electrónicos y digitales adecuados.
2.2. Seleccionar los materiales y recursos mecánicos, eléctricos, electrónicos, neumáticos y digitales adecuados a la hora de crear productos y soluciones tecnológicas que den respuesta a problemas o retos tecnológicos planteados.
2.3. Desarrollar las destrezas necesarias para la utilización de las distintas técnicas de fabricación manual y digital aplicadas a proyectos, que permitan construir soluciones tecnológicas que resuelvan problemas o retos tecnológicos planteados.
2.4. Utilizar correctamente herramientas, máquinas y recursos, observando las medidas de seguridad correspondientes y escogiendo las que son adecuadas en función de la operación a realizar y del material sobre el que se actúa.
2.5. Valorar la necesidad de hacer un uso responsable de los materiales respecto a la sostenibilidad evitando su despilfarro durante el proceso de fabricación.

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

Expresar, difundir e interpretar ideas, propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva, empleando los recursos disponibles y participando en espacios de intercambio de información.

Criterios de evaluación CE 3
3.1. Comunicar e interpretar información con el vocabulario técnico, símbolos y esquemas de sistemas tecnológicos apropiados.
3.2. Difundir e intercambiar información tecnológica empleando las herramientas digitales adecuadas.



3.3. Presentar y difundir las propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva.
3.4. Expresar la información relevante en el desarrollo del trabajo en equipo de forma asertiva.
3.5. Utilizar la entonación, expresión, gestión del tiempo y adaptación adecuada del discurso, y un lenguaje inclusivo, no sexista y no discriminatorio en la presentación y difusión de problemas, necesidades, proyectos y soluciones tecnológicas

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

Diseñar y construir sistemas de control programables robóticos desarrollando soluciones automatizadas mediante la implementación de algoritmos y de operadores tecnológicos.

Criterios de evaluación CE 4
4.1. Diseñar sistemas automáticos programables y robots que sean capaces de realizar tareas que resuelvan problemas o retos tecnológicos planteados de forma autónoma, aplicando conocimientos de mecánica, electrónica, neumática y componentes de los sistemas de control, así como otros conocimientos interdisciplinares.
4.2. Construir sistemas automáticos programables y robots que sean capaces de realizar tareas que resuelvan problemas o retos tecnológicos planteados de forma autónoma, aplicando conocimientos de mecánica, electrónica, neumática y componentes de los sistemas de control, así como otros conocimientos interdisciplinares.
4.3. Programar por bloques o con código el algoritmo de control del robot o sistema automático que permite que interactúe con el entorno.
4.4. Controlar y/o simular sistemas automáticos programables y robots mediante computadores, dispositivos móviles o placas microcontroladoras.
4.5. Integrar en las máquinas y sistemas tecnológicos aplicaciones informáticas y tecnologías digitales emergentes de control y simulación como Internet de las cosas, Big Data e Inteligencia Artificial con sentido crítico y ético.

Competencia específica 5. Criterios de evaluación

Aprovechar las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales para la realización eficiente de tareas tecnológicas, configurándolas y aplicando los conocimientos interdisciplinares adecuados.

Criterios de evaluación CE 5
5.1. Configurar diferentes aplicaciones y herramientas digitales teniendo en cuenta las necesidades personales y en función de los problemas o retos tecnológicos planteados



5.2. Realizar tareas tecnológicas de manera eficiente mediante el uso de herramientas digitales, aplicando conocimientos interdisciplinares con autonomía.
5.3. Emplear ética y responsablemente las herramientas digitales.
5.4. Utilizar y respetar las licencias y derechos de autoría propios de las herramientas digitales

Competencia específica 6. Criterios de evaluación

Contribuir al desarrollo sostenible analizando críticamente el uso de objetos, materiales, productos, instalaciones y procesos tecnológicos y valorando los impactos y repercusiones ambientales, sociales y éticas de estos

Criterios de evaluación CE 6
6.1. Hacer un uso responsable de la tecnología, mediante el análisis y aplicación de criterios de sostenibilidad y accesibilidad en el diseño de los productos tecnológicos, en la selección de los materiales, en los procesos de fabricación y en su reciclaje, minimizando el impacto negativo en la sociedad y en el planeta.
6.2. Evaluar y opinar críticamente sobre los procesos productivos asociados a la explotación y transformación de los diferentes recursos naturales utilizados en la elaboración de productos tecnológicos.
6.3. Valorar la repercusión y los beneficios del desarrollo de proyectos tecnológicos de carácter social por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad.
6.4. Analizar las repercusiones medioambientales provocadas por la arquitectura bioclimática, el ecotransporte y las instalaciones domésticas valorando la contribución de las tecnologías al desarrollo sostenible.
6.5. Analizar el diseño y fabricación de un producto que dé respuesta a una necesidad planteada, evaluando su demanda, evolución y previsión de fin de ciclo de vida con un criterio ético, responsable e inclusivo.



TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN

1. Presentación.

La materia de *Tecnología y Digitalización* contribuye al perfil de salida del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria mediante aportaciones que, si bien están relacionadas con las de otras materias, contienen especificidades propias valiosas para su formación integral.

Conviene tener en cuenta que los cambios sociales de las últimas décadas nos han llevado a una situación en la que la población mundial está altamente relacionada con el mundo tecnológico y, hasta cierto punto, se ha generado una dependencia global de él. En esta afirmación entendemos la tecnología desde un punto de vista amplio ya que, como tal, el conocimiento tecnológico se remonta a los orígenes de la especie humana, pero sin duda la dimensión que este conocimiento ha adquirido en los últimos años excede con creces al concepto más formal de la palabra “Tecnología”. La revolución tecnológica de finales del siglo XX se fundamenta en los avances de las Tecnologías de la Información y Comunicación, imprimiendo en la sociedad un nuevo carácter y una nueva perspectiva en torno a lo que un ciudadano debe saber y saber hacer.

Teniendo en cuenta estas premisas, la materia de Tecnología y Digitalización fusiona estos dos aspectos del término, agrupando aquellos relativos al conocimiento asociado a la resolución de problemas vinculados a la satisfacción de las necesidades humanas con aquellos más recientes, propios de la comunicación y la globalización en la que hoy en día nos desenvolvemos y habitamos.

En algo más de cien años hemos pasado de una situación en la que la población en general estaba familiarizada con tecnologías casi ancestrales (en la construcción, la agricultura o la vida doméstica) y con algunas, concretas, más “modernas” en aquellas personas formadas e implicadas en las diferentes industrias productivas, a una situación en la que cualquier adolescente tiene en su bolsillo el acceso a casi todo el conocimiento humano y la posibilidad de ver y hablar en cualquier momento con cualquier persona de cualquier punto del planeta. Semejante salto tecnológico requiere, sin duda, de una “acomodación” del sistema educativo que permita al alumnado afrontar con garantías el desarrollo de las habilidades necesarias para poder entender e interactuar de manera competente, ética y responsable con este “entorno ultratecnológico” propio del siglo XXI.

La materia contribuye especialmente en el perfil de salida del alumnado a la adquisición de las competencias clave STEM que forman parte del perfil de salida del alumnado. Entendiendo la competencia de tecnología como la aplicación de dichos conocimientos para responder a lo que se percibe como necesidades o deseos humanos, y que se describe en torno al planteamiento y desarrollo de proyectos, la comunicación relacionada en diferentes formatos utilizando lenguaje técnico y matemático. Todo ello siguiendo principios éticos y de sostenibilidad. La otra competencia clave a cuyo desarrollo esta materia contribuye es la Digital. La alfabetización informacional, la gestión de su propio entorno personal de aprendizaje, la participación activa en plataformas de comunicación, el desarrollo de programas informáticos, la seguridad de los dispositivos y datos personales, así como el bienestar de quienes los utilizan, permitirá al alumnado resolver problemas informáticos sencillos. De forma más transversal, contribuye al desarrollo de las competencias lingüística, personal, social y de aprender a aprender. En el caso de esta última, fundamentalmente por el desarrollo de proyectos en grupo, en los que la reflexión, la comprensión proactiva de las diferentes perspectivas y la asunción de responsabilidades dentro del mismo permitirán al alumnado afrontar constructivamente los nuevos retos que se les planteen. Finalmente, la competencia emprendedora está también conectada con la materia de Tecnología y Digitalización, en la que frecuentemente la imaginación, la creatividad y el pensamiento estratégico intervienen de forma decisiva en los procesos de toma de decisiones con la



finalidad de encontrar soluciones y disfrutar del éxito, pero sin olvidar todas las oportunidades de aprender en el fracaso.

Conviene destacar el carácter fundamentalmente práctico de esta materia, en la que es habitual la resolución de problemas basada en el desarrollo de proyectos, el análisis de objetos, la implementación de diferentes tecnologías (electricidad, mecánica, electrónica, etc.), el diseño, la simulación, la comunicación o la difusión de ideas o soluciones. Todo ello, contextualizado en torno a situaciones de aprendizaje bien diseñadas, proporciona amplias oportunidades de desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje muy significativas para el alumnado.

En la etapa de Educación Primaria el alumnado ya se ha iniciado en realizar proyectos guiados de diseño utilizando operadores tecnológicos sencillos para dar solución a problemas concretos, que son la base sobre la que se profundiza en la materia de Tecnología y Digitalización consolidando las competencias que continuará desarrollando en estudios posteriores o en el desempeño de actividades profesionales.

En el mundo actual la alfabetización científica, tecnológica y digital es un logro imprescindible; se espera que todos los individuos sean capaces de comprender, evaluar, usar y transformar artefactos, procesos y sistemas tecnológicos y digitales para la vida social y productiva y que son necesarios, además, para poder insertarse en el mundo globalizado en el que estas capacidades devienen factores de competitividad, productividad e innovación.

A continuación, se describe una propuesta de los aprendizajes esenciales en Tecnología y Digitalización que el alumnado debería haber alcanzado al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria. Tomando como eje vertebrador el método de resolución de problemas basado en el desarrollo de proyectos, se formulan las siete competencias específicas para la materia, de las que se proporciona posteriormente una explicación más extensa en la descripción. Cada una de ellas tiene un conjunto de conexiones con algunas de las competencias clave, con el resto de competencias específicas de la materia y con las del resto de las materias de la etapa, que se presentan también brevemente.

Los saberes básicos exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en siete bloques: Proceso de resolución de problemas; Digitalización del entorno personal de aprendizaje; Pensamiento computacional, programación, control y robótica; Herramientas y máquinas de taller; Materiales, productos y soluciones tecnológicas; Creación, expresión y comunicación; Tecnología sostenible.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más adecuada ese contexto en el que, conectado en mayor o menor medida con la realidad, se van a articular los saberes mediante tareas significativas y relevantes para resolver retos de manera autónoma y creativa. Se pretende de esta forma promover la transferencia de lo aprendido a situaciones cercanas a la vida real. Siempre desde procesos pedagógicos flexibles y accesibles, ajustados a las características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado siguiendo los principios del Diseño Universal de Aprendizaje Accesible.

Por último, se establecen los criterios de evaluación en los que se especifican, para cada competencia específica, los aspectos más representativos del nivel de desarrollo que se espera que el alumnado alcance al finalizar la etapa.

2. Competencias específicas de "Tecnología y Digitalización"

2.1. Competencia específica 1

Identificar y resolver problemas tecnológicos sencillos aplicando el método de proyectos, propio de la ingeniería, ejecutando, si es necesario, sus fases características y utilizando los medios tecnológicos y digitales más adecuados al contexto.



2.1.1. Descripción

El foco de esta competencia es la identificación y la resolución de problemas tecnológicos sencillos y cotidianos relacionados con la satisfacción de necesidades básicas tales como el transporte, la vivienda, las comunicaciones, los alimentos... etc., siguiendo total o parcialmente y de forma ordenada las etapas del método de proyectos (definición y análisis del problema, búsqueda de la información, diseño, planificación, construcción, evaluación y divulgación) que sirve de guía en la adquisición de los saberes básicos fundamentales de esta área. En este sentido, la combinación de conocimientos y destrezas interdisciplinares, y actitudes, tales como la autonomía, la innovación, la creatividad, la valoración crítica de resultados, el trabajo cooperativo y/o colaborativo, la resiliencia y el emprendimiento, resultan imprescindibles para obtener resultados eficaces en la resolución de problemas. Esta competencia específica permite conectar los diferentes conceptos implicados en la definición del problema, aplicarlos y relacionarlos con situaciones reales y cercanas al alumnado y saber comunicar las ideas obtenidas al resto de la comunidad utilizando los medios tecnológicos y digitales adecuados a la situación de aprendizaje. El aprendizaje a través de la identificación y resolución de problemas desencadena en el alumnado el desarrollo del resto de las competencias específicas definidas en esta área.

La identificación y resolución de problemas tecnológicos, aplicando el proceso tecnológico propio de la ingeniería, es el foco de esta competencia nuclear y requiere movilizar saberes de los distintos bloques de contenidos: digitalización del entorno personal; pensamiento computacional; herramientas y máquinas de taller; materiales, productos y soluciones tecnológicas (estructuras, electricidad, electrónica); creación, expresión y comunicación; tecnología sostenible. La identificación del problema o la necesidad, su definición y las condiciones de partida es la primera fase del método de proyectos. A esta fase le sigue una búsqueda de información, cada vez más digitalizada, que exige una capacidad de filtrado, de separación de lo útil y lo inútil, lo falso de lo comprobable, una reflexión sobre la importancia y veracidad de la misma, con intercambios argumentativos razonables, respetuosos y colaborativos; en definitiva, que exige un pensamiento crítico. Esta búsqueda así concebida conduce, de manera justificada, hacia la solución más eficaz del problema o la satisfacción de la necesidad. Esta solución puede ser una respuesta simple que resuelva el problema o un punto de partida hacia la fase de diseño. En esta fase de diseño, se movilizan contenidos de expresión y comunicación, física y/o virtual, para proponer de manera detallada la respuesta más eficaz. El producto final físico y/o virtual creado o construido que dará la solución definitiva a la necesidad detectada será evaluado críticamente con el fin de comprobar que cumple todos los requisitos exigidos inicialmente. La aplicación de esta metodología de resolución de problemas tecnológicos no tiene únicamente un carácter secuencial, sino que puede ser cíclico hasta alcanzar soluciones viables e idóneas. El proceso termina con la comunicación, difusión y exposición del mismo en un entorno académico y, si es posible, también social.

En las primeras situaciones de aprendizaje, correspondientes al primer nivel cursado, la ejecución de las diferentes fases comenzará de forma casi completamente guiada hasta un desarrollo más autónomo según se incremente el desarrollo competencial del alumnado. Al finalizar este curso, el alumnado deberá ser capaz de realizar alguna de las fases de manera más o menos autónoma, especialmente aquellas que requieren de menor capacidad de abstracción y, por ende, de menor grado de madurez.

Al finalizar la etapa, el alumnado deberá ser capaz de gestionar todo el proceso de manera prácticamente autónoma con una mínima guía por parte del profesorado. Para obtener resultados eficaces el alumnado combinará conocimientos con destrezas y un importante componente actitudinal.

2.2. Competencia específica 2



Buscar, obtener, analizar y seleccionar información de forma fiable y segura para poder gestionar el tiempo, los conocimientos y los recursos disponibles a la hora de abordar retos tecnológicos, siguiendo un plan de trabajo realista.

2.2.1. Descripción

La sociedad actual, abierta y cambiante gracias a los avances tecnológicos, se caracteriza por un acceso generalizado a la información. Cualquier persona tiene a su alcance el acceso a una parte ingente del vasto conocimiento humano. Para ello, es necesario, en primer lugar, saber buscar la información que se quiere obtener, lo cual implica saber buscar tanto en internet, cómo fuera de la red. Se ha de ser también capaz de analizar dicha información con sentido crítico, reconociendo las fuentes fiables y seguras y seleccionando los contenidos más pertinentes para el desarrollo de cualquier tarea. El bienestar, la privacidad, la identidad digital y la protección de datos propios y ajenos deben ser muy tenidas en cuenta en el proceso de búsqueda y gestión de la información, de manera inclusiva y sostenible. Este punto de partida facilita el resto del proceso de resolución de problemas o retos tecnológicos a los que hay que hacer frente en nuestra vida cotidiana. En base a ello, realizar una gestión sostenible y adecuada del tiempo y los recursos disponibles es un punto clave. La planificación adecuada de las tareas, siendo consciente de las limitaciones propias y del entorno, garantiza la eficacia en la respuesta y en la ejecución. La toma de decisiones reflexiva y basada en un análisis previo completo y coherente evita fracasos y optimiza recursos. El cambio tecnológico constante de la sociedad del siglo XXI exige que la ciudadanía sea capaz de desenvolverse con soltura en ese inmenso abanico de medios y herramientas diseñando su plan y su entorno personal de aprendizaje de la mejor manera posible. En resumen, el alumnado debe ser capaz de actuar de forma crítica, reflexionando, planificando las tareas y analizando los recursos y garantizando un uso responsable de los mismos.

En el primero de los dos cursos, se espera que el alumnado sea capaz de buscar información de una manera intuitiva, sin un elevado formalismo en la administración de la misma, tanto en su selección como en su custodia y organización. Sí que se espera que sea capaz de hacerlo de manera segura, tanto para él mismo como para los equipos utilizados, identificando los riesgos relacionados con el uso de la tecnología. Igualmente, no se espera que la organización de los tiempos sea eficaz, pero sí estructurada, entendiendo la priorización de tareas y siendo capaz de realizar estimaciones sencillas de temporalización del trabajo.

Al finalizar la etapa, el alumnado debe también ser más crítico y reflexivo con la información manejada, siendo capaz de seleccionarla, almacenarla y organizarla de manera eficaz. Asimismo, esta organización de la información debe poder trasponerse a la organización del trabajo relacionado con la misma, buscando la eficiencia sin perder de vista los aspectos relativos a la seguridad, así como la adopción de medidas preventivas para garantizar el bienestar digital aprendidos en el primer curso.

2.3. Competencia específica 3

Configurar, utilizar y mantener máquinas, herramientas, aplicaciones y sistemas digitales, haciendo una selección idónea y un uso seguro y adecuado de los mismos en función de la tarea.

2.3.1. Descripción

A lo largo del proceso propio de la resolución de problemas tecnológicos, se hace imprescindible el uso de máquinas y herramientas sencillas, de uso cotidiano, digitales o no, que requiere de unos conocimientos específicos que garanticen la eficacia y la seguridad. A la hora de abordar cualquier tarea, la disponibilidad de distintos instrumentos obliga a realizar una selección de los mismos en base a un análisis adecuado de sus posibilidades y características específicas, así como su correspondiente adecuación al caso concreto. En cualquiera de las fases de dicho proceso puede ser necesaria la configuración, uso y mantenimiento de herramientas, maquinaria, aparataje propio de taller, aplicaciones y sistemas digitales, que posibiliten la ejecución de la acción encaminada a resolver los problemas tecnológicos sencillos. Adquirir las destrezas necesarias para garantizar el uso adecuado de dichos elementos incluye conocer sus características, su naturaleza, los potenciales



riesgos derivados de su empleo y respetar sus normas básicas de uso, de manera que se garantice la máxima seguridad e higiene. La idoneidad de la elección en cada momento atendiendo a todos estos factores debe ser una máxima en la planificación y el desarrollo de proyectos tecnológicos.

En el primero de los cursos, se espera que el alumnado vaya progresivamente alcanzando un conocimiento suficiente de las características de las distintas herramientas, aplicaciones, máquinas y sistemas, de manera que al finalizarlo sea capaz de realizar una adecuada selección de los más apropiados para cada tarea. Igualmente, se espera que haga un uso adecuado en términos de seguridad, sostenibilidad e idoneidad de las herramientas, máquinas, aplicaciones y sistemas seleccionados.

Al finalizar la etapa, además de estas habilidades, se espera que el alumnado sea capaz de hacer un uso verdaderamente eficiente de los instrumentos mencionados, adaptando la selección a la tarea requerida y optimizando su uso. Asimismo, se espera que el alumnado realice operaciones sencillas y adecuadas de revisión, conservación y mantenimiento de los mismos, especialmente de aquellos más sencillos y de mayor uso cotidiano. La vertiente más actitudinal de esta competencia vendrá de la valoración de la importancia de hacer un uso seguro y adecuado de la tecnología.

2.4. Competencia específica 4

Realizar un uso responsable y sostenible de los objetos, materiales, productos y soluciones tecnológicas y digitales existentes en su entorno, analizando críticamente sus implicaciones y repercusiones ambientales, sociales y éticas.

2.4.1. Descripción

A nuestro alrededor, multitud de objetos y productos cotidianos son fruto del avance tecnológico. El funcionamiento de nuestra sociedad demanda, cada día más, la generación de nuevos objetos. Generalmente, el uso de estos se realiza de manera poco reflexiva, dejándose guiar por la comodidad, el pragmatismo y, en ocasiones, el mero consumismo. Todas las soluciones tecnológicas provienen de un proceso productivo, iniciado con un diseño y una propuesta basada tanto en las necesidades de las personas usuarias como en los intereses de las personas productoras. El uso de estos objetos, productos o soluciones implica la aceptación de las consecuencias y repercusiones asociadas y requiere un conocimiento básico de sus características y una comprensión adecuada de su propósito, diseño y funcionamiento. Los aspectos relacionados con las desigualdades y las agresiones ambientales, vinculadas a la producción industrial y a la generación de residuos, deben ser conocidos y tenidos en cuenta a la hora de adquirir o desechar un bien tecnológico. El análisis crítico, basado en valores asociados a los principios de sostenibilidad y seguridad, garantiza que la toma de decisiones se haga con conocimiento de causa, con respeto hacia el entorno y con atención a la salud y el bienestar personal. Una ciudadanía responsable debe ser capaz de tener en cuenta todos estos detalles y actuar en consecuencia en su interacción con los diferentes productos tecnológicos que le rodearán en su vida cotidiana.

Al finalizar el primero de los dos cursos, se espera que el alumnado sea capaz de relacionar el diseño, la producción y el uso de objetos, materiales, productos y soluciones tecnológicas con los residuos que se generan y con las agresiones tanto ambientales como a la salud y bienestar personal. En cuanto a la fabricación de objetos, el alumnado será capaz de aportar pruebas sobre qué procesos generan menor cantidad de residuos o generan residuos susceptibles de ser reciclados.

Al finalizar la etapa, el alumnado será capaz de identificar y analizar, de manera global y con conocimientos técnicos, los problemas que afectan a nuestro planeta generados por la actividad humana de una manera directa o indirecta, sus causas y las posibles actuaciones que se puedan emprender para mitigarlos o adaptarse a ellos. Además, el alumnado habrá adquirido conciencia de los hábitos de consumo responsable que conllevan una reducción de la huella de carbono, un menor consumo energético y una menor generación de residuos, siendo además un activo en la difusión de



dichas prácticas en su entorno más cercano y aportando pruebas en torno a la idoneidad de las mismas.

2.5. Competencia específica 5

Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas utilizando correctamente los lenguajes y los medios propios de la tecnología y la digitalización, tanto en el ámbito académico como en el personal y social.

2.5.1. Descripción.

Al igual que en cualquier otra área de conocimiento, el correcto uso de los lenguajes propios de la tecnología y la digitalización (que a su vez se construye mediante la utilización de otros como el matemático, lingüístico y plástico-visual) es un aspecto esencial de esta competencia. Los diferentes formatos de expresión del conocimiento, textos escritos, exposiciones orales, representaciones gráficas, audiovisuales, etc., así como las singularidades lingüísticas propias, son las herramientas con la que se garantiza una comunicación adecuada de ideas, conceptos y opiniones. Ese dominio del lenguaje propio y de los instrumentos de comunicación característicos facilita la interacción y el trabajo colaborativo. El uso adecuado de aspectos tan diversos como la etiqueta o las normas de diseño gráfico guían y facilitan la comprensión, la circulación de la información y la participación del alumnado en la resolución de los problemas tecnológicos. Compartir información, conocimiento y propuestas de manera adecuada y selectiva es una condición necesaria para dar respuesta a estos problemas de manera eficaz. Los medios para llevar a cabo dicha comunicación de manera correcta pueden incluir soportes sencillos, tanto físicos como informáticos, adecuados al contenido y al contexto comunicativo.

En el diseño y comunicación interviene la elección razonada y con sentido estético de las diferentes posibilidades de expresión en diferentes medios, como pueden ser los de tipo textual, numérico, multimedia, etc. La creación de contenidos incluye el uso de herramientas digitales sencillas que permitan la captura, maquetación, manipulación, procesamiento e integración de información para la realización de tareas en diversos contextos. La producción y comunicación de información contempla la utilización de lenguaje inclusivo y específico adaptado al contexto, integrando tanto contenidos propios como ajenos, seleccionados críticamente, respetando sus licencias y derechos de autoría.

Al finalizar el primero de los cursos, se espera que el alumnado utilice lenguajes y canales de comunicación adecuados, generando mensajes fácilmente comprensibles tanto por las personas integrantes de su equipo como por cualquier otra ajena a la tecnología. Esto implica el dominio de habilidades básicas comunicativas que permitan el trabajo en equipo y la coordinación para realizar las tareas propias de la materia. Dicha comunicación requiere del conocimiento de lenguajes propios, como la expresión gráfica o el uso de aplicaciones digitales sencillas. Obviamente, la expresión oral y escrita debe estar en consonancia con los requerimientos propios de las competencias lingüísticas específicas de las diferentes lenguas y de las matemáticas. Además de la elaboración, se espera que el alumnado sea capaz de comprender y procesar de manera adecuada mensajes sencillos que estén codificados en alguno de los lenguajes propios.

Al final de la etapa, se espera que la competencia comunicativa se haya desarrollado a un nivel más avanzado, utilizando los lenguajes del área para comprender y transmitir las ideas y pensamientos propios y ajenos. La producción de elementos comunicativos con una abstracción mayor es uno de los avances esperados. Asimismo, se debe haber alcanzado un dominio de lenguajes más específicos, con una riqueza de vocabulario técnico, acorde a su nivel de madurez. La comprensión de mensajes de cierta complejidad relacionados con el área y una mayor destreza argumentativa a la hora de transmitir sus ideas, expresar sus reflexiones y transmitir su visión crítica, son cuestiones, que al finalizar la etapa, deben formar parte del bagaje del alumnado.



2.6. Competencia específica 6

Analizar problemas sencillos y plantear su solución automatizando procesos con herramientas de programación, sistemas de control o robótica y aplicando el pensamiento computacional.

2.6.1. Descripción

Esta competencia aborda el análisis de problemas cotidianos y sus posibles soluciones de manera que puedan llevarse a cabo tanto por una persona como por una máquina o inteligencia artificial.

La competencia está enfocada a la resolución de problemas, tanto de manera individual como distribuyendo las tareas en un equipo de trabajo, mediante diferentes entornos de desarrollo que utilicen lenguajes de programación por bloques. La adquisición de esta competencia específica implica la representación de la realidad mediante abstracciones con modelos, simulaciones y las estructuras de datos necesarias, así como el interés y la curiosidad por la innovación y el progreso científico-tecnológico desde una perspectiva igualitaria, inclusiva y sostenible.

El pensamiento computacional requiere definir propuestas para conseguir su automatización mediante algoritmos con una secuencia de pasos ordenados y bucles, los cuales se implementan en un lenguaje de programación por bloques y se ejecutan en diferentes dispositivos. De esta forma, la competencia está enfocada al diseño y activación de algoritmos para lograr un objetivo concreto. Ejemplos de ello serían el desarrollo de una sencilla aplicación informática, la automatización de un proceso o el desarrollo de un sistema de control de una máquina en la que intervengan distintas entradas y salidas; es decir, la aplicación de la tecnología digital en el control de objetos o máquinas, automatizando rutinas y facilitando la interacción con los objetos, incluyendo así, los sistemas controlados mediante la programación de una tarjeta controladora o los sistemas robóticos.

Al acabar el primer nivel, el alumnado habrá adquirido las destrezas básicas implicadas en la programación por bloques progresando desde un nivel básico a través de la utilización de estructuras de programación, uso de variables, bucles. Al acabar el segundo nivel, el alumnado será capaz de realizar diseños en diferentes plataformas.

2.7. Competencia específica 7

Utilizar la tecnología poniéndola al servicio del desarrollo personal y profesional, social y comunitario y proponiendo soluciones creativas a los grandes desafíos del mundo actual.

2.7.1. Descripción

Los cambios son inherentes a la vida de un ser humano y, por tanto, la capacidad de asimilar dichos cambios no puede entenderse como una competencia específica de una materia en concreto, sino que es más bien transversal a todas ellas. No obstante, los cambios en el plano tecnológico y digital son percibidos de manera más relevante por la ciudadanía y, por ello, esta materia puede ser una plataforma ideal para desarrollar procesos de autoaprendizaje eficaces, que posibiliten la participación activa en los diferentes aspectos de la vida cotidiana en los que la tecnología pueda tener repercusiones. Estas repercusiones deben ser entendidas tanto desde el punto de vista de un futuro laboral, como de la consideración de que una sociedad que maneja adecuadamente la tecnología puede reducir la desigualdad y favorecer un entorno más seguro y solidario a través de los valores democráticos, culturales y sociales propios de la identidad europea y sus normativas. Por otra parte, se debe fomentar la autoestima y la confianza en las propias posibilidades al afrontar nuevas situaciones de aprendizaje, favoreciendo e impulsando la capacidad de innovar y la creatividad a la hora de aportar las mejores soluciones posibles para transformar la realidad. Mediante esta competencia se pretende, en definitiva, poner en valor el papel de la tecnología y la digitalización en el progreso social, cultural, artístico y científico. Se trata, por tanto, de una competencia con un importante componente actitudinal y axiológico, puesto que implica la movilización de convicciones, apreciaciones y valores, así como de intereses y motivaciones.



Al finalizar el primer curso, el alumnado conocerá y será capaz de utilizar la tecnología a nivel básico para un uso personal y podrá utilizar diferentes soluciones tecnológicas previamente establecidas para desarrollar soluciones creativas. El nivel de incertidumbre que el alumnado será capaz de gestionar en este momento será, pues, limitado.

Al finalizar el último curso, el alumnado, además de un uso básico de las distintas tecnologías, será capaz de analizarlas y valorarlas para elegir la que mejor se adapte y ofrezca un servicio más adecuado a lo que las nuevas necesidades demandan. Por lo tanto, podrá proponer nuevas tecnologías para afrontar las diferentes situaciones que se le planteen, asumiendo la gestión de un grado creciente de incertidumbre y siendo capaz de actuar con un mayor grado de libertad para afrontar los retos. Por último, el alumnado valorará los logros del desarrollo tecnológico como motores de transformación y de desarrollo social, cultural y científico a lo largo de la historia.

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área/materia

Competencia 1 Conexiones

El hecho de considerar esta primera competencia específica como una *macrocompetencia* hace que su relación con las competencias específicas propias de la materia y las competencias clave sea una obviedad.

Las otras competencias específicas están de una manera u otra incluidas en esta, en la medida en que sus focos respectivos refieren a aspectos esenciales de la resolución de problemas tecnológicos sencillos: el análisis de la información y la gestión de recursos (CE 2), las destrezas básicas en el uso responsable y crítico de elementos tecnológicos y digitales (CE 3 y CE 4), así como los lenguajes utilizados (CE 5) en el proceso están presentes al afrontar cualquier problema del área. La capacidad de desarrollar un aprendizaje autónomo a partir de los conocimientos adquiridos garantizará la solvencia y facilitará el éxito en la resolución de dichas situaciones problemáticas o retos.

Competencia 2 Conexiones

Esta competencia específica está relacionada con el resto de competencias de la materia: la búsqueda de información forma parte de una de las fases del proceso propio del diseño de la ingeniería a la que se hace referencia en la CE 1; la necesidad de usar de manera adecuada herramientas tecnológicas para abordar los retos tecnológicos cotidianos está vinculada a la CE 3; saber comunicarse y exponer las ideas utilizando correctamente el lenguaje enlaza con la CE 5 y la buena gestión del conocimiento adquirido para llegar a una solución adecuada se relaciona con la CE 7 y la CE 4.

Competencia 3 Conexiones

Esta competencia está relacionada con el resto de las competencias específicas de la materia. La utilización responsable y sostenible de máquinas y herramientas tecnológicas y el uso de sistemas informáticos se relaciona con la CE 1, CE 2 y CE 4 a la hora de resolver los problemas, retos tecnológicos sencillos y cercanos al alumnado.

Competencia 4 Conexiones

Esta competencia específica está relacionada con el resto de competencias de la materia. Las CE 1, CE 2, CE 3 y CE 7 nos ayudan a realizar un uso responsable y sostenido de los objetos, productos y soluciones tecnológicas y digitales a la hora de comprender su funcionamiento, diseño y propósito, para satisfacer las necesidades de la sociedad. También se relaciona con la CE 5 por la exigencia de analizar críticamente las implicaciones y repercusiones ambientales, sociales y éticas del funcionamiento de estos productos utilizando correctamente los lenguajes propios de esta área de conocimiento.



Competencia 5 Conexiones

La dimensión comunicativa y la producción y comprensión de mensajes relacionados con aspectos tecnológicos y digitales sobre situaciones reales vincula esta competencia con el resto de competencias específicas. Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas relacionadas con aspectos tecnológicos y digitales requiere obtener, analizar y seleccionar información de forma fiable y segura (CE 2), así como manejar de manera responsable y sostenible las máquinas y herramientas tecnológicas y digitales (CE 3). Así mismo, para hacer un uso correcto de los objetos, productos y soluciones tecnológicas (CE 4), es necesaria una comprensión adecuada y utilización correcta de los lenguajes propios de este ámbito de conocimiento.

Competencia 6 Conexiones

Convertir las ideas planteadas en una solución digital requiere una planificación y gestión de proyectos (CE 1) con un enfoque social y cultural que implica creatividad, la asunción de retos, la gestión de éxitos y fracasos para la innovación y el progreso tecnológico (CE 7). Las implicaciones sociales y éticas del diseño y desarrollo de aplicaciones hacen que esta competencia específica esté relacionada con la CE 4.

Competencia 7 Conexiones

En la conexión de esta competencia con otras competencias específicas destaca la relación con la CE 4, puesto que en el proceso que va desde la definición de un problema hasta la elaboración de un producto o solución tecnológica y disponer de los conocimientos para su uso se deberá analizar y considerar el impacto que tiene en el medio ambiente, la vida social, etc. También se relaciona con el resto de competencias específicas de la materia, puesto que ese aprendizaje permanente se hace con la intención de resolver problemas (CE 1), gestionando la información que permita dicho aprendizaje (CE 2), conlleva frecuentemente el uso de alguna herramienta o sistema informático (CE 3) y, por supuesto, requiere el conocimiento adecuado de los lenguajes propios del área (CE 5).

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

La materia de Tecnología y Digitalización incorpora en sus competencias específicas y los saberes básicos asociados una buena parte del ámbito de conocimiento y de actividad de la ciencia, la tecnología y las matemáticas. Por esta razón, las conexiones más directas y numerosas se dan con las áreas de Ciencias y Matemáticas.

Competencia 1 Conexiones

Así, la CE 1, relativa a la identificación y resolución de problemas tecnológicos, se vincula con las competencias matemáticas, puesto que la resolución de esos problemas pone en juego a menudo modelos matemáticos de la realidad (CE 3 de la materia de Matemáticas), y, si el producto tecnológico que soluciona el problema es un programa informático, la aplicación del pensamiento computacional (CE 4 de Matemáticas).

Competencia 2 Conexiones

La CE 2, relativa a la búsqueda y análisis de información fiable para abordar retos, se relaciona con las competencias específicas del área de Biología y Geología (CE 2) de Física y Química (CE 3) que ponen el acento en la utilización del conocimiento científico para distinguir la información contrastada de los bulos y opiniones. También con la competencia de Geografía e Historia relativa al tratamiento correcto de la información en cuanto a su organización, crítica y respeto (CE 2). Existe, así mismo, una conexión con las competencias específicas de las materias de Lengua Castellana y Valenciana relacionadas con la comprensión escrita (CE 3) y la lectura autónoma (CE 8). Y con las de la materia Lengua Extranjera que abordan la comprensión oral y escrita (CE 2 y CE 3).



Competencia 3 Conexiones

La CE 3 mantiene una estrecha relación con la CE 7 de la materia de Valores Cívicos y Éticos, ya que un uso inadecuado de las máquinas, herramientas, aplicaciones y sistemas propios de la tecnología puede tener repercusiones, en términos de sostenibilidad, que deben abordarse de manera crítica. Igualmente, el uso inadecuado de los elementos tecnológicos y digitales puede tener un impacto en el bienestar físico y mental, especialmente en aspectos como la ergonomía o los potenciales problemas psico-sociales asociados al abuso de determinados dispositivos y aplicaciones digitales, lo que vincula esta competencia con la CE1 de Educación Física.

Competencia 4 Conexiones

La CE 4, relativa al uso responsable y sostenible de cualquier solución tecnológica y sus repercusiones ambientales, sociales y éticas, tiene una intensa conexión con las CE 10 y CE 11 de Biología y Geología relacionadas con la adopción de hábitos responsables con el entorno y la búsqueda de soluciones científicas a los problemas de naturaleza ecosocial son sus elementos clave. El desarrollo de esta competencia y de todas aquellas que la complementan necesita de una sensibilización que debe sustentarse en datos objetivos y en la reflexión asociada a un pensamiento crítico. Por otra parte, las implicaciones económicas, sociales y éticas que se derivan de la cultura de la sostenibilidad la conectan con las CE 5 y CE 7 de Geografía e Historia, habida cuenta de la necesidad de generar argumentos críticos sobre estas problemáticas relevantes siempre desde la asunción de valores democráticos fundamentales.

Competencia 5 Conexiones

La CE 5, cuyo foco es la comunicación, expresión y comunicación de ideas tecnológicas, se relaciona lógicamente con las competencias sobre los distintos lenguajes que es necesario emplear en tecnología: plástico y visual, matemático y lingüístico. Este hecho la conecta con las competencias CE 4, CE 5 y CE 6 de lengua extranjera, las CE 4, CE 5 y CE 6 de Lengua castellana y literatura y Valenciano: lengua y literatura, ya que para comunicar ideas, opiniones y propuestas se hace uso tanto de la expresión oral como escrita estableciendo una interacción y mediación también oral y escrita. Asimismo, mantiene una estrecha relación con la competencia matemática CE 3, centrada en interpretar, analizar y valorar problemas relevantes mediante modelos matemáticos, y la CE 5, con el foco puesto en el manejo del simbolismo matemático. Por último, también las competencias CE 4 y CE 5 de Educación Plástica y Visual conectan directamente con las necesidades comunicativas de la actividad tecnológica y digital.

Competencia 6 Conexiones

La CE 6, relativa al pensamiento computacional, tiene relación directa con la CE 3 y las CE 4 de la materia de Matemáticas que versan, respectivamente, sobre la modelización matemática y la implementación de algoritmos computacionales organizando datos, descomponiendo un problema en partes, reconociendo patrones y empleando lenguajes de programación y otras herramientas TIC.

Competencia 7 Conexiones

Esta competencia, centrada en el uso de la tecnología al servicio del desarrollo personal, profesional, social y comunitario, mantiene una relación estrecha con la CE 3 de Geografía e Historia que, a través de las nociones básicas de cambio y continuidad en la historia y adoptando una perspectiva causal y contextualizada, busca en el pasado el origen y la evolución de las cuestiones más relevantes del mundo actual al tiempo que promueve la formación de juicios y opiniones sobre el presente y el futuro. Y también con la CE 8, de esta misma materia, orientada a promover y participar en proyectos cooperativos de convivencia que favorezcan un entorno más justo y solidario mediante la aplicación de valores y procedimientos democráticos. Finalmente, cabe mencionar las relaciones con las CE 6 y CE 7 de la materia de Valores Cívicos y Éticos relativas, respectivamente, a la lucha contra la desigualdad y las injusticias, y a los desafíos ecológicos y el desarrollo sostenible. En ambos casos el uso adecuado de la tecnología puede ser una fuente importante de soluciones.



3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1			X	X			X	
CE 2	X	X	X					
CE 3			X	X	X	X		
CE 4	X		X	X		X		X
CE 5	X	X	X	X				X
CE 6	X	X	X	X	X		X	
CE 7		X	X	X	X			

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

CCL: competencia en comunicación lingüística

CP: competencia plurilingüe

CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica

CD: competencia digital

CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender

CC: competencia ciudadana

CE: competencia emprendedora

CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

CE 1

Tanto en el proceso de búsqueda de información como en la fase de diseño y en la comunicación y difusión del resultado final se ponen en juego la competencia clave en *comunicación lingüística* y, en su caso, la *plurilingüe*. Igualmente, la competencia *digital* impregna estas mismas fases o se aplica de pleno en el caso de que el objeto construido sea un producto digital. El trabajo colaborativo y/o cooperativo propio del método de diseño de la ingeniería apela tanto a la *competencia ciudadana* y a la de *conciencia y expresión cultural*, como a la *personal, social y de aprender a aprender*, al tener que asumir responsabilidades valorando y respetando el saber y las opiniones de todo el equipo. Del mismo modo, la iniciativa en la búsqueda y propuesta de soluciones hace uso de un conocimiento *STEM* y recurre a un carácter y una actitud propios, respectivamente, de las competencias clave en *matemáticas, en ciencia, tecnología e ingeniería* y emprendedora.

CE 2

Sin duda la competencia clave en *comunicación lingüística* y por extensión la *plurilingüe* son, por motivos obvios, las que presentan una relación más directa con esta competencia. Así mismo, la



condición participativa implica también la puesta en juego de la competencia *ciudadana*. La comunicación orientada a un propósito concreto y el trabajo colaborativo facilitan aprendizajes dialógicos y de resolución de conflictos. La aceptación de la diversidad y la interacción empática y respetuosa son aspectos de esta competencia que entroncan directamente con la competencia clave en *conciencia y expresión culturales* al respetar la forma en que las ideas pueden ser expresadas y comunicadas. Lógicamente, y como en el resto de las competencias específicas de nuestra área, la conexión con la competencia *matemática y en ciencia y tecnología* y la competencia *digital* son inherentes al planteamiento de la competencia en comunicación tecnológica y digital. La competencia *personal, social y de aprender a aprender* y la competencia *emprendedora* están, así mismo, directamente implicadas en lo que concierne a la gestión del aprendizaje y al desarrollo de un enfoque dirigido a utilizar los conocimientos necesarios para generar resultados que hagan frente a los retos.

CE 3

Como sucede con las otras competencias específicas de la materia, las competencias clave *matemática y en ciencia y tecnología* y *digital* son consustanciales a esta competencia. Entre el resto de competencias clave, conviene resaltar la conexión con las competencias en *comunicación lingüística* y *plurilingüe* en lo que concierne al análisis de las descripciones de las diferentes técnicas y herramientas. El uso de las mismas requiere a menudo la interpretación de textos instructivos y del dominio del lenguaje propio del área. Igualmente, la competencia *ciudadana* se materializa en el análisis crítico de elementos involucrados en el desarrollo de esta competencia específica. Las decisiones sobre los materiales, los objetos o los procesos utilizados requieren de las consideraciones relacionadas con el desarrollo sostenible y los Objetivos del Desarrollo Sostenible asociados. La competencia *personal, social y de aprender a aprender* está también directa y estrechamente relacionada con esta competencia específica, en lo que atañe al conocimiento de los riesgos para la salud, propia y colectiva.

CE 4

Junto a las competencias clave *matemática y en ciencia y tecnología* y *digital*, obviamente vinculadas a la materia como sucede en las competencias específicas precedentes, la necesidad de comprender e interpretar de manera crítica y responsable la información disponible sobre los productos tecnológicos hace que la competencia clave en *comunicación lingüística* sea esencial para la adquisición de esta competencia específica. De manera similar, la competencia *plurilingüe* permite tener mayor sentido crítico, al poder contrastar opiniones y datos sobre innovaciones tecnológicas expresados en otras lenguas. La competencia *emprendedora* juega igualmente un papel importante en la adquisición de nuevos conocimientos que nos ayuden a avanzar en una reflexión ética sobre el funcionamiento y utilización de los nuevos productos tecnológicos cotidianos que van surgiendo en la sociedad como consecuencia del avance tecnológico. Del mismo modo, el impacto de los productos tecnológicos confiere especial importancia a la competencia *ciudadana*. La tecnología del siglo XXI plantea constantemente nuevos dilemas éticos, cuya respuesta puede tener consecuencias en el estilo de vida del alumnado y, en última instancia, de su entorno social. Una vez más, la sostenibilidad emerge como término vertebrador del desarrollo de esta conexión competencial. En esta línea, el respeto por la riqueza cultural, anteponiendo los intereses de su preservación frente a potenciales amenazas basadas en aspectos tecnológicos, requiere de una correcta integración de la competencia en *conciencia y expresión cultural* a la hora de ejercer el uso responsable y el análisis crítico de los productos tecnológicos.

CE 5

Sin duda, las competencias clave en *comunicación lingüística*, y por extensión la *plurilingüe*, son, por motivos obvios, las que presentan una relación más directa con esta competencia específica. La integración del discurso sobre una situación para justificar argumentos es un instrumento poderoso de pensamiento crítico y de confianza en sí mismo, lo cual la relaciona con las competencias clave *ciudadana*, *emprendedora* y *social, personal y en aprender a aprender*. La comunicación orientada a



un propósito concreto y el trabajo colaborativo facilitan aprendizajes dialógicos y de resolución de conflictos. La aceptación de la diversidad y la interacción empática y respetuosa son aspectos de la competencia clave referida a la *conciencia y expresión cultural* que entroncan directamente con esta competencia específica. Lógicamente, y como en el resto de las competencias específicas expuestas, las conexiones con la competencia *matemática y en ciencia y tecnología* y la competencia *digital* son inherentes al planteamiento de la competencia en comunicación tecnológica y digital.

CE 6

Esta competencia específica es la que mayor conexión tiene con la competencia clave *matemática y en ciencia y tecnología* y, por supuesto, con la competencia *digital*. En el desarrollo de esta competencia se utilizan métodos inductivos, deductivos y lógicos para plantear modelos y transmitir los razonamientos utilizando lenguaje formal con rigor y precisión científica. Tanto la búsqueda de información fiable, como la organización del entorno de desarrollo, la gestión colaborativa de proyectos, la seguridad y sostenibilidad en el trabajo y soluciones, así como el desarrollo aplicaciones informáticas, son aspectos que abarca esta competencia específica.

En el proceso de desarrollo de software es imprescindible la comprensión, selección de información y expresión a través de lenguas oficiales y extranjeras, lo que vincula esta competencia específica con las competencias clave en *comunicación lingüística y plurilingüe*. La autonomía personal que favorece esta competencia específica está relacionada con la *competencia personal, social y de aprender a aprender* ya que se han de gestionar los retos que plantea la programación, aumentando su motivación para aprender, generar hábitos de trabajo saludables física y mentalmente, colaborar activamente con el grupo de trabajo, usar fuentes fiables para validar los aprendizajes y plantear mecanismos para aprender de los errores a medio plazo.

CE 7

La principal competencia clave relacionada con esta competencia específica es la *personal, social y de aprender a aprender*, en la que la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida como forma de afrontar la incertidumbre y complejidad de los escenarios futuros, se presenta como algo esencial para todas las personas. La exposición recurrente a la necesidad de establecer procesos de autoaprendizaje llevará a desarrollar estrategias cada vez más efectivas para lograr realizar los procesos que se le demandan. Conecta, así mismo, con la competencia *emprendedora* en lo que concierne al enfoque vital con que se actúa frente a las oportunidades, que serán siempre entendidas como oportunidades para aprender. Lo hace también con la competencia *ciudadana*, en tanto que el desarrollo de esta competencia tiene como trasfondo la participación plena en la vida social y cívica con valores democráticos. De la misma manera, la *competencia digital* está implicada de forma directa, puesto que es el entorno digital el que mayor volumen de tecnologías presenta y en el que las consideraciones sobre la identificación de riesgos y la adopción de medidas para proteger los dispositivos, los datos personales y la legalidad que van ligadas a estas tecnologías son de mayor utilidad para establecer una reflexión crítica de las mismas. La competencia *matemática y en ciencia y tecnología* está estrechamente relacionada con todas las competencias específicas de esta materia. Por último, hay también una conexión con la competencia *plurilingüe* en lo que concierne a las posibilidades de emplear diferentes lenguas en los recursos para desarrollar el aprendizaje.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción.

Los saberes o contenidos básicos son los que se consideran necesarios para la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas, siendo por tanto estas competencias el criterio utilizado para su selección.

Los saberes se han agrupado en siete bloques de contenidos que abarcan toda la materia. Mediante el aprendizaje, articulación y movilización de los saberes incluidos en estos bloques se



asegura que el alumnado sea capaz de comprender, reflexionar y actuar frente a los profundos cambios que el desarrollo tecnológico y la digitalización están imprimiendo en la sociedad, de acuerdo con lo establecido en las competencias específicas.

Los contenidos incluidos en estos bloques son necesarios para utilizar el conocimiento científico y tecnológico aplicando metodologías de trabajo creativo, y para desarrollar ideas y soluciones innovadoras y sostenibles con una actitud creativa y emprendedora. Asimismo, son necesarios para hacer un uso responsable y ético de las tecnologías digitales, aprender a lo largo de su vida, reflexionar de forma consciente, informada, crítica y responsable sobre la sociedad digital en la que vivimos, y para afrontar situaciones y problemas habituales con éxito.

La organización de los contenidos en bloques tiene como finalidad facilitar su comprensión y no debe interpretarse en ningún caso como una propuesta para abordarlos y trabajarlos por separado. Su tratamiento será integral y no deben entenderse de forma aislada. Su adquisición y movilización mediante situaciones de aprendizaje adecuadas permitirá el desarrollo de las competencias específicas y, con ello, el de las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado.

El bloque referido al *Proceso de resolución de problemas* es el eje vertebrador de todos los saberes básicos. Se aborda el desarrollo de estrategias y métodos para, partiendo de la identificación de un problema o necesidad, llegar al desarrollo de una solución, pasando por las distintas fases intermedias de forma planificada.

En el bloque de *Digitalización del entorno personal de aprendizaje* se introducen elementos propios del espacio digital, como el ajuste y mantenimiento de equipos y aplicaciones, que forma parte de la vida cotidiana de la ciudadanía de manera cada vez más relevante y cuyo dominio, por lo tanto, deviene una destreza esencial en la sociedad del siglo XXI.

El bloque de *Pensamiento computacional, programación, control y robótica* incluye los fundamentos del planteamiento y solución de problemas, a través de la abstracción, secuenciación, algorítmica y reconocimiento de patrones, aplicada al diseño de programas sencillos y a la automatización de los procesos, propia de los robots y los sistemas de control, elementos muy presentes en la cotidianidad del alumnado.

En el bloque de *Herramientas y máquinas de taller* se presenta el conjunto de saberes relacionados con los elementos físicos propios del taller, su idoneidad y su uso seguro, como facilitadores de los procesos constructivos.

El bloque de *Materiales, productos y soluciones tecnológicas* está subdividido en: *Materiales* (madera, materiales de construcción, metales y plásticos), *Estructuras y esfuerzos mecánicos*, *Máquinas simples y mecanismos*, *Electricidad y electrónica*.

El bloque de *Creación, expresión y comunicación* agrupa el conjunto de saberes asociados a los sistemas de expresión propios del área, incluyendo el dibujo técnico y todo lo necesario para una transmisión de los elementos más relevantes de sus resultados, proyectos y demostraciones de la forma más clara y precisa posible, empleando terminología y herramientas digitales adecuadas.

El bloque de *Tecnología sostenible* considera todos los aspectos de carácter más transversal que en este sentido se están ofreciendo desde las diferentes respuestas tecnológicas, así como un elemento fundamental de reflexión sobre las propias medidas, soluciones y diseños que el alumnado desarrolla en el aprendizaje de la materia.

4.2. Proceso de resolución de problemas

CONTENIDOS	1er curso	3er curso



Estrategias de búsqueda y filtrado de información	x	x
Introducción a la Inteligencia Artificial		x
Estrategias, técnicas y marcos de resolución de problemas y sus fases	x	
Procesos de diseño de prototipos	x	x
Estrategias de planificación de la construcción de un prototipo	x	x
Recursos materiales y organizativos con criterios de economía, seguridad y sostenibilidad	x	x
Herramientas y técnicas para la construcción de prototipos	x	x
Introducción a la fabricación digital		x
Métodos de evaluación de prototipos construidos	x	x
Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar	x	x

4.3. Digitalización del entorno personal de aprendizaje

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Arquitectura básica de los equipos informáticos: microprocesador, memoria, buses y periféricos	x	
Sistemas operativos comunes: instalación, configuración, actualización y desinstalación de aplicaciones		x
Redes de ordenadores cableadas e inalámbricas		x



Identificación y resolución de problemas informáticos sencillos en el entorno personal		x
Herramientas y plataformas de aprendizaje. Configuración, mantenimiento y uso crítico	x	
Protección de dispositivos y datos personales. Técnicas de tratamiento, organización y almacenamiento seguro de la información. Copias de seguridad	x	x
Seguridad. Medidas de protección de datos y de información. Antivirus	x	x
Identidad digital y bienestar digital	x	
Prácticas seguras y riesgos. Ciberconvivencia	x	x
Licencias de software. El software libre y el software propietario		x
Comunidades virtuales y entornos virtuales de aprendizaje	x	x

4.4. Pensamiento computacional, programación, control y robótica

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Representación de problemas mediante el modelado	x	x
Abstracción, secuenciación, algorítmica y su representación con lenguaje natural y diagramas de flujo		x
Sostenibilidad e inclusión como requisitos del diseño del software	x	
Introducción a la programación por bloques: composición de las estructuras básicas y encaje de bloques	x	
Estructuras de control del flujo del programa. Bucles	x	x



Variables, constantes, condiciones y operadores	x	x
Elaboración de programas informáticos sencillos	x	
Elaboración de programas informáticos sencillos para dispositivos móviles		x
Análisis de sistemas automáticos: funcionamiento, tipos y componentes de control		x
Montaje de robots: tipos, grados de libertad y características técnicas.		x
Control de sistemas automatizados y robotizados		x
Programación y aplicación de tarjetas controladoras en la experimentación con prototipos diseñados		x
Programas de simulación de programación de tarjetas controladoras		x
Implicaciones sociales de la robótica, la inteligencia artificial y el internet de las cosas	x	x
Autoconfianza e iniciativa. El error, la reevaluación y la depuración como parte del proceso de aprendizaje	x	x

4.5. Herramientas y máquinas de taller

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Herramientas del taller de Tecnología	x	
Máquinas del taller de Tecnología	x	x
Normas de seguridad e higiene del aula-taller	x	x



Riesgos derivados del manejo de herramientas, máquinas y materiales	x	x
Elementos y medidas de protección en el taller	x	x
Criterios de reducción de riesgos en el taller	x	x
Criterios de actuación y primeros auxilios en caso de accidente	x	x
Manejo de máquinas y herramientas para trabajar la madera, metales	x	
Manejo de máquinas y herramientas para trabajar los plásticos		x
Mantenimiento de las máquinas y herramientas	x	x

4.6. Materiales, productos y soluciones tecnológicas

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Estrategias para el análisis morfológico, funcional y propuestas de mejora de productos y sistemas tecnológicos	x	x

4.6.1 Materiales: la madera, los materiales de construcción, metales y plásticos

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Obtención y clasificación	x	
Relación entre sus propiedades y su estructura interna	x	
Técnicas de manipulación y mecanizado. Acabados	x	
Generación y gestión de residuos asociados a la producción de materiales	x	



Obtención y clasificación de plásticos		x
Relación entre las propiedades y la estructura interna de los plásticos		x
Técnicas de manipulación y mecanizado de plásticos		x

4.6.2. Estructuras y esfuerzos mecánicos

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Tipos de estructuras y sus elementos.	x	
Triangulación. Esfuerzos mecánicos	x	
Reacciones y tipos de apoyo		x
Cálculo de esfuerzos en piezas simples		x

4.6.3. Máquinas simples y mecanismos

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Palancas	x	
Tipos y aplicaciones de mecanismos	x	
Transmisión y transformación del movimiento	x	
Relación de transmisión	x	x
Mecanismos de retención, acoplamiento y lubricación de ejes		x
Programas de simulación de mecanismos		x



4.6.4. Electricidad y electrónica

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Magnitudes eléctricas: definición y elementos de medida		x
Circuitos eléctricos: interpretación, diseño y aplicación en proyectos	x	x
Ley de Ohm: análisis de circuitos eléctricos de corriente continua		x
Simbología y diseño de circuitos eléctricos de corriente continua	x	x
Asociaciones básicas de generadores y receptores eléctricos en corriente continua		x
Programas informáticos de simulación de circuitos eléctricos	x	x
Electrónica analógica: componentes básicos y simbología		x
Análisis y montaje de circuitos electrónicos elementales		x
Simuladores para analizar el comportamiento de los circuitos electrónicos		x

4.7. Creación, expresión y comunicación

4.7.1. Comunicación técnica

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Documentación técnica: formatos, vocabulario apropiado	x	x
Herramientas digitales para la elaboración, publicación y difusión de documentación técnica sobre proyectos desarrollados	x	x



Propiedades textuales en situaciones comunicativas relativas a la tecnología y la digitalización: adecuación, coherencia y cohesión	x	x
Técnicas para la exposición pública de proyectos desarrollados	x	x
Respeto en el uso del lenguaje: uso de lenguaje inclusivo y no discriminatorio	x	x
Colaboración digital		x
Pautas de conducta apropiadas del entorno virtual	x	x
Participación ciudadana en línea	x	x
Propiedad intelectual y licencias. Tipos de derechos, duración, límites a los derechos de autoría y licencias de distribución y explotación	x	x
Sistemas de intercambio, colaboración y publicación de información: seguridad y uso responsable	x	x

4.7.2. Elaboración de documentación técnica e información de proyectos.

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Herramientas de creación y edición digital en línea. Instalación, configuración y uso responsable	x	x
Elaboración y formateado de contenidos en un documento de texto. Inserción de gráficos. Impresión de documentos	x	
Uso de estilos, tablas e índices en documentos de texto		x
Inserción de datos, formateado de las celdas y manejo de hojas de cálculo	x	



Fórmulas y funciones sencillas en hojas de cálculo. Creación de gráficos	x	x
Planificación, individual o de forma cooperativa, en la elaboración de exposiciones orales con presentaciones digitales	x	
Elaboración, formateado, diseño de diapositivas en una presentación digital	x	
Otros formatos de documentación técnica: infografías, líneas de tiempo, animaciones, cómics, libros electrónicos, mapas mentales		x
Producción y edición sencilla de audio y vídeo		x

4.7.3. Sistemas de representación

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Materiales de dibujo y diseño	x	
Sistemas de representación: diédrico, perspectiva	x	
Croquis y bocetos como elementos de información de objetos cotidianos e industriales	x	x
Normalización y simbología en dibujo técnico: criterios de normalización, escalas y acotación		x
Dibujo asistido por ordenador en 2D y 3D para representar esquemas, circuitos y objetos		x

4.8. Tecnología sostenible

4.8.1. Implicaciones de la Tecnología en la sociedad y medio ambiente

CONTENIDOS	1er curso	3er curso



Desarrollo tecnológico: creatividad, innovación, investigación, obsolescencia	x	x
Breve historia del desarrollo tecnológico	x	x
Logros del desarrollo científico y técnico		x
Aprovechamiento sostenible de materias primas y recursos naturales		x
Hábitos que potencien el desarrollo sostenible	x	x
Implicaciones de la tecnología en el desarrollo social	x	x
Contribución a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Valoración crítica		x
El desarrollo del transporte, las comunicaciones, el tratamiento y la transmisión de la información		x
Consumo responsable de equipamiento informático		x
Impacto ambiental de la actividad tecnológica y la explotación de recursos	x	x
Técnicas de tratamiento y reciclaje de residuos	x	x
Selección de recursos materiales y organizativos con criterios de economía, seguridad y sostenibilidad para la resolución de problemas tecnológicos	x	x

4.8.2. La energía: tipos, producción, transporte y consumo

CONTENIDOS	1er curso	3er curso
Producción de las distintas formas de energía		x



Impacto sobre el medio ambiente		x
Transporte de la energía eléctrica, carbón, petróleo, gas natural		x
Técnicas de ahorro energético	x	x
Energías alternativas	x	x

5.- Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza y aprendizaje competencial, pues, encaminadas al logro de los objetivos, plantean tareas complejas en las que el alumnado moviliza un conjunto de recursos y saberes para afrontar dichas situaciones. Con el fin de diseñar situaciones de aprendizaje que sean relevantes se propone combinar una serie de elementos que se enumeran a continuación de forma que finalmente se obtenga el bosquejo de una situación de aprendizaje ideal. Para comenzar, se propone partir de alguno de los complejos retos globales a los que nos enfrentamos como sociedades más directamente relacionadas con la Tecnología y Digitalización, entre los cuales cabe mencionar, a título de ejemplos, la inteligencia artificial, la robótica, la sociedad digital, la energía (limpia y segura), el cambio climático, la sostenibilidad, la salud (medicina personalizada, bionanotecnología, edición genética) o el cambio demográfico. Una vez seleccionado el reto, conviene adoptar un posicionamiento al respecto: consumo responsable, respeto al medio ambiente, vida saludable, resolución pacífica de conflictos, aceptación y manejo de la incertidumbre, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, valoración de la diversidad personal y cultural, compromiso ciudadano en el ámbito local y global, confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

Alcanzado este punto, es el momento de considerar la esfera contextual en torno a la cual dar sentido a los aprendizajes y estimularlos. Así, se pueden plantear desde la esfera personal, social, escolar o profesional. En función de la propuesta planteada, es posible reflexionar sobre el grado de conexión de la situación con el mundo real, que puede variar desde una que solamente tiene sentido dentro del aula hasta una auténticamente real con actuaciones y soluciones con influencia y utilidad reales. Así mismo, el papel del alumnado dentro de la situación de aprendizaje puede ir desde resultar creíble pero no interactuar realmente con el mundo, hasta hacer que la interacción sea real. También se puede valorar si los saberes movilizados en la situación de aprendizaje son esenciales para su resolución y se encuentran en el centro del reto, desafío o problema que se propone. Es recomendable, además, que el conjunto de la información, datos y soluciones generadas mediante la construcción de prototipos, el análisis de objetos o el diseño de experimentos permitan la argumentación y fundamentar la toma de decisiones. Otra de las claves para definir una situación óptima de aprendizaje es el ajuste del nivel de autonomía del alumnado, que comenzará con el desarrollo de propuestas casi completamente guiadas hasta una actuación totalmente autónoma a medida que se alcancen mayores niveles de desarrollo competencial. El nivel más avanzado supone que el alumnado decide qué tecnología, productos y herramientas, incluidas las digitales, utiliza para lograr los objetivos.

Mediante esta búsqueda de oportunidades para conectar los aprendizajes realizados y desarrollar nuevos aprendizajes en diferentes situaciones bien contextualizadas, se pretende que la adquisición de las competencias específicas de la materia sea lo más efectiva posible. Para que los



aprendizajes sean accesibles y se adapten a las necesidades, características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, hay que alinear su diseño con los principios del Diseño Universal de Aprendizaje Accesible. Desde la perspectiva de la accesibilidad, hay que tener en cuenta: la accesibilidad física, según la cual cualquier persona ha de poder desplazarse, llegar y permanecer en los diferentes lugares en los que se desarrollan las actividades y participar en ellas de manera cómoda, así como coger y manipular los objetos confortablemente; la accesibilidad cognitiva, que permite la comprensión los entornos, las actividades y el uso de objetos porque están adaptados al nivel de comprensión del alumnado y son predecibles; la accesibilidad emocional, que promueve que las personas se sientan competentes, seguras y acogidas, sin conflictos como consecuencia de las diferencias culturales del alumnado; y, por último, la accesibilidad sensorial, que debe garantizar el acceso a través de los sentidos a la información necesaria para realizar las diferentes actividades, manipular objetos y desplazarse por los entornos.

El diseño de las situaciones debe ofrecer oportunidades para la generalización de los aprendizajes y la adquisición de otros nuevos mediante la realización de tareas complejas que movilizan de forma coherente y eficaz los conocimientos, destrezas y actitudes implicados en las competencias específicas. Por último, cabe señalar que, con el fin de favorecer la movilización de las competencias específicas en situaciones y condiciones nuevas o relativamente nuevas respecto a las situaciones en las que se han aprendido, conviene incluir reflexiones en torno a lo que sucedería en el reto o problema si se modifican algunas de las variables que lo definen, presentar nuevas y más amplias perspectivas para afrontarlo, o sencillamente plantear nuevas situaciones o actividades susceptibles de ser abordadas a partir de las competencias aprendidas.

6.- Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE 1. Identificar y resolver problemas tecnológicos sencillos y cercanos aplicando el método de proyectos, propio de la ingeniería, ejecutando, si es necesario, sus fases características y utilizando los medios tecnológicos y digitales más adecuados al contexto.

1er curso	3er curso
1.1. Identificar problemas tecnológicos actuales, sencillos y cercanos, utilizando los saberes básicos fundamentales de esta área para entender la necesidad o problema detectado.	1.1. Identificar problemas tecnológicos actuales, sencillos y cercanos, utilizando los saberes básicos fundamentales de esta área y el pensamiento crítico para afrontar y dar solución a la necesidad o problema detectado.
1.2. Resolver de manera guiada problemas y desafíos tecnológicos cotidianos siguiendo las fases del método de proyectos para generar y/o utilizar productos que den solución a la necesidad o problema identificado.	1.2. Resolver problemas y desafíos tecnológicos cotidianos siguiendo las fases del método de proyectos para generar y/o utilizar productos que den solución a la necesidad o problema identificado.
1.3. Utilizar los medios tecnológicos y digitales, herramientas y materiales disponibles en la resolución de los problemas o el abordaje de retos tecnológicos planteados en la vida cotidiana, gestionando de forma guiada su uso de manera adecuada y sostenible.	1.3. Utilizar los medios tecnológicos y digitales, herramientas y materiales disponibles en la resolución de los problemas o el abordaje de retos tecnológicos planteados en la vida cotidiana, gestionando autónomamente su uso de manera eficaz, innovadora y sostenible.



1.4. Fabricar objetos, prototipos o modelos sencillos mediante la manipulación y conformación de materiales, empleando las herramientas y máquinas adecuadas, aplicando los fundamentos de estructuras, mecanismos y electricidad, respetando las normas de seguridad y salud básicas correspondientes.	1.4. Fabricar objetos, prototipos o modelos mediante la manipulación y conformación de materiales, seleccionando y empleando herramientas y máquinas adecuadas, aplicando los fundamentos de estructuras, mecanismos, electricidad y electrónica, y respetando las normas de seguridad y salud correspondientes.

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE 2. Buscar, obtener, analizar y seleccionar información de forma fiable y segura para poder gestionar, el tiempo, los conocimientos y los recursos disponibles a la hora de abordar retos tecnológicos siguiendo un plan de trabajo realista.

1er curso	3er curso
2.1. Realizar búsquedas básicas en internet atendiendo a criterios de calidad, actualidad y fiabilidad de las fuentes, como punto de partida en cualquiera de las fases del proceso de resolución de problemas tecnológicos.	2.1. Realizar búsquedas avanzadas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad de las fuentes y considerando los riesgos asociados a las mismas, como punto de partida en cualquiera de las fases del proceso de resolución de problemas tecnológicos.
2.2. Analizar y seleccionar la información científico-técnica obtenida, eligiendo la más adecuada en función de la tarea y de su necesidad en cada ocasión.	2.2. Comparar y valorar la información científico-técnica obtenida de manera crítica, eligiendo la más adecuada en función de la tarea y de su necesidad en cada ocasión.
2.3. Utilizar de manera segura la información científico-técnica seleccionada para la superación de los retos tecnológicos planteados.	2.3. Utilizar la información científico-técnica seleccionada de manera segura, optimizando sus posibilidades para asegurar la eficacia en la superación de los retos tecnológicos planteados.
2.4. Seguir y ejecutar, con la información obtenida, un plan de trabajo individual o en grupo cooperativo coherente con las características de la tarea.	2.4. Diseñar y ejecutar, con la información obtenida, un plan de trabajo individual o en grupo cooperativo coherente con las características de la tarea, adecuando el tiempo de trabajo y los conocimientos para actuar con la mayor eficacia y eficiencia posibles.
2.5. Organizar la información aplicando técnicas de almacenamiento seguro.	2.5. Organizar la información de manera estructurada, aplicando técnicas de almacenamiento seguro.



2.6. Identificar problemas y riesgos relacionados con el uso de la tecnología y analizarlos de manera ética y crítica.	2.6. Adoptar medidas preventivas para la protección de los dispositivos, los datos y la salud personal.

Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE 3. Configurar, utilizar y mantener máquinas, herramientas, aplicaciones y sistemas digitales, haciendo una selección idónea y un uso seguro y adecuado de los mismos en función de la tarea.

1er curso	3er curso
3.1. Emplear correctamente la herramienta de trabajo adecuada para la tarea a realizar.	3.1. Elegir, en cada momento, las herramientas de trabajo más adecuadas, valorando sus características, su potencial y su adecuación a la tarea a realizar.
3.2. Utilizar y adaptar las herramientas digitales y aplicaciones del entorno de aprendizaje a las propias necesidades.	3.2. Configurar las herramientas digitales y aplicaciones del entorno de aprendizaje ajustándolas a las propias necesidades.
3.3. Utilizar los instrumentos tecnológicos y digitales de forma ajustada al propósito, respetando en todo momento sus normas de uso y conservación.	3.3. Utilizar y realizar un mantenimiento de los instrumentos tecnológicos y digitales accesibles de manera adecuada al propósito de cada acción, identificando los riesgos implícitos en su utilización y respetando en todo momento sus normas de uso y conservación.
3.4. Respetar las normas de seguridad e higiene en el uso y manipulación de materiales, máquinas, herramientas, sistemas digitales, etc.	3.4. Respetar y valorar las normas de seguridad e higiene en el uso y manipulación de materiales, máquinas, herramientas, sistemas digitales, etc..

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE 4. Realizar un uso responsable y sostenible de los objetos, materiales, productos y soluciones tecnológicas y digitales existentes en el entorno ordinario, analizando críticamente sus implicaciones y repercusiones ambientales, sociales y éticas.

1er curso	3er curso
4.1. Analizar los objetos, productos y soluciones tecnológicas de forma básica, atendiendo a sus características funcionales, estructura y aplicación.	4.1. Analizar críticamente los objetos, productos y soluciones tecnológicas, atendiendo a sus características funcionales y considerando su naturaleza, estructura y aplicación, utilizando



	métodos inductivos, deductivos y lógicos propios del razonamiento tecnológico.
4.2. Considerar las implicaciones para el medio y el entorno derivadas de utilizar elementos tecnológicos, tanto actuales como a medio y largo plazo.	4.2. Emplear los elementos tecnológicos accesibles considerando las implicaciones derivadas de su uso, tanto actuales como a medio y largo plazo, y siendo lo más respetuoso posible con el medio y el entorno.
4.3. Comparar y valorar los productos digitales utilizados para hacer frente a los desafíos tecnológicos susceptibles de mejorar la calidad de vida personal y colectiva tanto en el ámbito académico como en el personal.	4.3. Evaluar y opinar críticamente sobre los procesos productivos asociados a la explotación y transformación de los diferentes recursos naturales usados en la producción de bienes tecnológicos cotidianos.
	4.4. Analizar crítica y éticamente los productos digitales utilizados para hacer frente a los desafíos tecnológicos susceptibles de mejorar la calidad de vida personal y colectiva tanto en el ámbito académico como en el personal.

Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE 5. Crear, expresar, comprender y comunicar ideas, opiniones y propuestas utilizando correctamente los lenguajes y los medios propios de la tecnología y la digitalización, tanto en el ámbito académico como en el personal y social.

1er curso	3er curso
5.1. Crear y editar contenidos tecnológicos y digitales utilizando diferentes formatos, tanto presencialmente como en remoto, para facilitar la comunicación de ideas, opiniones y propuestas tecnológicas.	5.1. Crear y editar contenidos tecnológicos y digitales de manera colaborativa utilizando diferentes formatos, tanto presencialmente como en remoto, para facilitar la comunicación de ideas, opiniones y propuestas tecnológicas.
5.2. Respetar las licencias y derechos de autoría en la creación y comunicación de ideas	5.2. Utilizar y respetar las licencias y derechos de autoría en la creación y comunicación de ideas
5.3. Comunicar contenidos, ideas, opiniones y puntos de vista sobre cuestiones tecnológicas en diferentes formatos, utilizando de forma correcta y coherente la terminología y la simbología adecuadas.	5.3. Explicar y argumentar ideas, opiniones y puntos de vista sobre cuestiones tecnológicas en diferentes formatos, utilizando de forma correcta y coherente la terminología y la simbología adecuadas.
5.4. Comunicar en una o más lenguas en el ámbito tecnológico y digital, de manera apropiada, utilizando expresiones no discriminatorias e inclusivas	5.4. Participar responsablemente en las comunicaciones interpersonales en el ámbito personal, académico o social con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información vinculada con la tecnología y la



	digitalización, como para construir vínculos personales en torno a dicho campo de conocimiento.
	5.5. Usar eficazmente una o más lenguas para satisfacer las necesidades comunicativas en el ámbito tecnológico, utilizando un lenguaje técnico adecuado y expresiones no discriminatorias e inclusivas.

Competencia específica 6. Criterios de evaluación

CE6. Analizar problemas sencillos y plantear su solución automatizando procesos con herramientas de programación, sistemas de control o robótica y aplicando el pensamiento computacional.

1er curso	3er curso
6.1. Analizar problemas sencillos mediante la abstracción y modelización de la realidad.	6.1. Analizar problemas sencillos mediante el uso de las estructuras de control más adecuadas.
6.2. Resolver problemas de manera individual, utilizando los algoritmos y las estructuras de datos necesarias.	6.2. Planificar la solución de problemas de manera individual y cooperativa, utilizando los algoritmos y las estructuras de datos necesarias.
6.3. Programar aplicaciones sencillas usando un entorno para el aprendizaje de programación basado en bloques.	6.3. Programar aplicaciones sencillas usando un entorno para el aprendizaje de programación basado en bloques en dispositivos móviles añadiendo módulos de inteligencia artificial.
	6.4. Automatizar procesos, máquinas y objetos, con conexión a internet, mediante el análisis, construcción y programación de robots o sistemas de control.

Competencia específica 7. Criterios de evaluación

CE7. Utilizar la tecnología poniéndola al servicio del desarrollo personal y profesional, social y comunitario y proponiendo soluciones creativas a los grandes desafíos del mundo actual.

1er curso	3er curso
7.1. Diseñar soluciones creativas sencillas en situaciones abiertas e inciertas que surgen en el entorno.	7.1. Desarrollar soluciones que utilicen la tecnología más adecuada, analizando el problema



	desde diferentes puntos de vista, para obtener soluciones creativas.
7.2. Afrontar pequeñas situaciones de incertidumbre con una actitud positiva, utilizando el conocimiento adquirido.	7.2. Gestionar situaciones de incertidumbre en una realidad tecnológica cambiante con una actitud positiva, y afrontarlas utilizando el conocimiento adquirido y sintiéndose competente.
7.3. Reconocer la importancia del desarrollo de la tecnología como herramienta para el avance social y cultural de la humanidad.	7.3. Valorar el desarrollo de la tecnología como herramienta para el avance social y cultural de la humanidad.



VALENCIANO: LENGUA Y LITERATURA

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

1. Presentación

Las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura, tienen un papel fundamental en la consecución de las finalidades de la etapa de Educación Secundaria. Entre los objetivos finales de la etapa se encuentran la capacidad de comprender y de expresar con corrección, oralmente y por escrito, tanto en valenciano como en castellano, textos y mensajes complejos, y también iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

Por otro lado, los principios pedagógicos del perfil de salida de esta etapa también involucran directamente las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura en cuanto a la correcta expresión oral y escrita, la comprensión lectora, el hábito lector, la comunicación audiovisual y la creatividad. Además, al final de esta etapa, todo el alumnado tiene que haber adquirido los elementos básicos de la cultura, en el caso de nuestras materias, los aspectos humanísticos y artísticos.

Finalmente, el valenciano y el castellano, como lenguas vehiculares de la enseñanza son, también, la herramienta fundamental que tiene que garantizar el acceso del alumnado al conocimiento en las diferentes materias. El dominio eficaz de las dos lenguas, resulta imprescindible, por lo tanto, para devenir un aprendiz autónomo a lo largo de la vida.

Por otro lado, las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura contribuyen de manera directa, junto con el resto, en el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, además de participar con el resto de lenguas curriculares en la adquisición de la competencia plurilingüe.

El enfoque plurilingüe del currículum tiene que ayudar también a integrar de manera creativa y eficaz los procesos de aprendizaje de las diferentes lenguas de la escuela. En cuanto a la Educación Secundaria, el valenciano, el castellano, la lengua extranjera y la segunda lengua extranjera, si fuera el caso.

En este sentido, se ha procurado que el diseño de las propuestas curriculares de las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura, de la lengua extranjera y de la segunda lengua extranjera sea en parte complementario y en parte compartido. Efectivamente, las coincidencias entre las competencias específicas de estas áreas están pensadas para poder trabajar de una manera integrada la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe. Por otro lado, la competencia específica de mediación tiene que servir para favorecer el diseño de situaciones de aprendizaje que integren las diferentes lenguas del currículum y también, cuando sea posible, las lenguas presentes en el instituto.

Para llevar a cabo este objetivo de integración de las lenguas del currículum, la realización de proyectos significativos para el alumnado que promuevan la resolución colaborativa de problemas puede ser un instrumento inmejorable para integrar las competencias específicas de las áreas lingüísticas y también de las no lingüísticas. En esta etapa, especialmente a partir de tercero de ESO y, sobre todo en cuarto, se incorpora el ámbito profesional como ámbito de uso de las lenguas. Hay que diseñar situaciones de aprendizaje y proyectos que incorporen este ámbito entre las prácticas discursivas planificadas en el aula y fuera del aula.

Las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura tienen que promover también en esta etapa la reflexión lingüística y el análisis contrastivo



asociados a los usos discursivos. La reflexión se tiene que extender también a la diversidad lingüística y cultural presente en la misma aula, en el instituto, al entorno familiar y social próximo, en la Comunidad Valenciana, en España, en Europa y en el mundo, en una progresión que haga ampliar la mirada del alumnado y lo prepare para vivir y convivir en sociedades diversas. El trabajo en los institutos de la diversidad lingüística tiene que ir acompañado de una visión de esta diversidad como una riqueza y como un hecho global. Esta reflexión se tiene que extender también a la relación entre las lenguas y el poder, y los procesos de minorización y de sustitución lingüística. La reflexión tiene que ir acompañada de un trabajo sobre las actitudes y los estereotipos lingüísticos que favorezca la superación de estas situaciones de desigualdad lingüística.

Las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura tiene que contribuir también al desarrollo de la capacidad de diálogo y de mediación en los conflictos usando el lenguaje. En este sentido, las competencias específicas de interacción y de mediación son la base para el diseño de situaciones de aprendizaje basadas en intercambios comunicativos que preparen para una ciudadanía empática, pacífica, dialogante, que usa el lenguaje para estrechar vínculos, mejorar la convivencia y realizar proyectos cooperativos.

El fomento de la creatividad en las materias lingüísticas pasa por la creación verbal a través del juego y de los textos literarios, tanto orales como escritos. La literatura en la escuela sirve para desarrollar el sentido artístico y la creatividad en el alumnado a través del juego, los juegos verbales, la creación literaria, la composición de textos literarios de diferentes formatos y géneros (poesía, cuento, canción, guion, cómic), y también de la creación audiovisual y del teatro que combinan diferentes lenguajes y que abren la puerta al trabajo interdisciplinar y a la organización de proyectos artísticos que pueden involucrar los ámbitos formales, informales y no formales.

Por otro lado, el trabajo con los textos literarios, tanto orales como escritos, tiene que contribuir a reforzar la capacidad de comprensión de textos literarios escritos y multimodales, y a continuar desarrollando el gusto por lectura y el hábito lector que ya se habían empezado a trabajar en la etapa de Educación Primaria. El papel de las bibliotecas de aula y de centro y el trabajo coordinado con las bibliotecas municipales, como también el trabajo con las familias, resultan fundamentales para alcanzar este objetivo. El plan de fomento de la lectura y el proyecto educativo de centro tienen que servir de base para planificar las acciones pedagógicas necesarias para lograr estos objetivos de una manera coordinada entre todas las materias, especialmente el tiempo que se dedicará a la lectura en cada centro.

La literatura, en esta etapa, conecta con la cultura popular y permite integrar en el aula también las culturas populares del alumnado recién llegado y las culturas contemporáneas. Por otro lado, el trabajo de los textos literarios en la Educación Secundaria tiene que centrarse en una profundización de la lectura interpretativa de los textos, del estudio de los contextos de creación, y de la iniciación en la lectura de obras del canon del patrimonio literario.

El uso de las TIC aplicadas al aprendizaje de las lenguas resulta fundamental, y tiene que continuar completándose progresivamente a lo largo de esta etapa: consultas contrastadas y verificadas en Internet, uso avanzado de procesadores de textos, de correctores y de traductores, herramientas de grabación y montaje audiovisual, diccionarios electrónicos, consulta de ficheros y de fuentes bibliográficas.

Por otro lado, desde las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura se tiene que contribuir a la enseñanza de un uso ético del lenguaje en el ámbito de la comunicación digital, como también ayudar a la construcción de una conciencia crítica de los mensajes a través del trabajo de la lectura crítica, el debate y la creatividad.



Por otro lado, en las materias lingüísticas se tiene que velar también por la enseñanza inclusiva de todo el alumnado, con una atención especial hacia las dificultades de aprendizaje de lenguas. El acompañamiento docente en todo el proceso de aprendizaje y la participación del grupo de clase en la facilitación del éxito escolar de todos sus miembros, son claves para lograr este objetivo.

Finalmente, las áreas lingüísticas configuran un contexto óptimo para enseñar el uso del lenguaje para la gestión de las emociones y en las interacciones durante el trabajo en grupo; para la participación en la sociedad; y el respeto a la diversidad afectiva y sexual y la igualdad de género.

El currículum de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura se fundamenta en el trabajo de nueve competencias específicas. Estas competencias conectan con el perfil de salida del alumnado al final de la etapa de enseñanza básica (que viene determinado a su vez por los retos del siglo XXI y por las competencias clave), y se conectan entre ellas y con los saberes y los criterios de evaluación de una forma dinámica, a través de la actuación del alumno en diferentes contextos de la realidad.

Las competencias específicas de la materia son: multilingüismo e interculturalidad; comprensión oral y multimodal; comprensión escrita y multimodal; expresión oral; expresión escrita y multimodal; interacción oral, escrita y multimodal; mediación oral, escrita y multimodal; lectura autónoma; y competencia literaria. De cada una de estas competencias específicas se realiza una descripción que indica las características de las actuaciones y de las situaciones en que se despliega, y en la que se apuntan algunos de los contenidos que lleva asociados. Además, en la descripción se indican de manera sintética los principales hitos en el proceso de adquisición de la competencia a lo largo de la etapa: final de segundo y de cuarto curso, en el caso de Secundaria.

En el siguiente apartado se establecen las conexiones de las nueve competencias específicas con: 1) el resto de las competencias específicas de la materia; 2) las competencias específicas del resto de las materias de la etapa; 3) las competencias clave.

A continuación se muestran los saberes básicos, es decir, el conjunto de conocimientos, destrezas, actitudes y valores de la materia que es necesario que el alumno movilice para poder adquirir las diferentes competencias específicas. Los saberes básicos están organizados en tres bloques: Lengua y uso; Estrategias comunicativas; y Educación literaria. En el apartado de los saberes básicos se indican también los ciclos de la etapa en los cuales se propone trabajarlos.

A continuación se explican las características que podrían presentar las situaciones de aprendizaje. Este apartado se plantea como una ayuda para que el profesorado diseñe aquellas actividades didácticas complejas que harían posible que el alumnado pusiera en práctica los componentes de las competencias específicas y de las competencias clave, al mismo tiempo que moviliza los saberes básicos necesarios para su adquisición.

Al final se exponen los criterios de evaluación de cada competencia específica. Estos criterios son los referentes que indican los niveles mínimos de aplicación de la competencia en las diferentes situaciones de aprendizaje que se haya previsto en cada momento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los criterios de evaluación son la base para el diseño de situaciones de aprendizaje, junto con los saberes básicos, y tienen que servir también para el diseño de las situaciones, los procedimientos y los instrumentos de evaluación necesarios para evaluar la adquisición de cada competencia específica. Estos criterios indican un nivel mínimo para segundo y cuarto curso de la Educación Secundaria.

2. Competencias específicas



2.1. Competencia específica 1. Multilingüismo e interculturalidad

Describir y apreciar la diversidad lingüística y cultural de la Comunidad Valenciana, de España y del mundo, a través del reconocimiento de las lenguas del alumnado y de la realidad multilingüe e intercultural del entorno, analizando las características, el origen y el desarrollo sociohistórico de las dos lenguas oficiales y de las principales variedades lingüísticas, y combatiendo los prejuicios lingüísticos.

2.1.1. Descripción de la competencia

La diversidad lingüística y cultural es una realidad presente tanto en la sociedad, como en las aulas valencianas. Por este motivo, las áreas lingüísticas tienen el reto de abordar esta diversidad con el objetivo de promover en el alumnado el conocimiento de las diferentes lenguas y variedades lingüísticas, y de la cultura asociada a ellas. Al mismo tiempo las clases de lengua tienen que servir para educar al alumnado en la aceptación de esta diversidad como un enriquecimiento personal rehuyendo prejuicios lingüísticos o xenófobos.

La diversidad lingüística constituye también una característica fundamental del Estado español, donde se hablan diferentes lenguas con sus respectivas variedades lingüísticas. En este sentido, el desarrollo de esta competencia tiene que hacer posible que el alumnado demuestre interés y respeto por las lenguas oficiales del Estado, poniendo especial atención en el valenciano y en su proceso de normalización. El conocimiento y el aprecio por la lengua propia de un territorio tiene que ser vista como una de las bases para el desarrollo de una buena competencia multilingüe e intercultural.

La escuela tiene que reflejar la realidad social, pero también tiene que introducir las correcciones pertinentes para conciliar el interés general en los contextos en los cuales hay una lengua predominante y otra minorizada, de forma que se garantice la protección de los derechos lingüísticos y la igualdad de las lenguas oficiales. La recuperación de su uso y la corrección de desequilibrios sociales y territoriales serán fundamentales para vertebrar la sociedad valenciana, así como para profundizar en las diversas variedades lingüísticas y promover el respeto a la identidad plural, la cooperación entre territorios, y el reconocimiento del valenciano como lengua propia.

Para la correcta adquisición de esta competencia, el alumnado tiene que tener muy presente que las dos lenguas oficiales de nuestro territorio cuentan con una diversidad lingüística enriquecedora, y que cada variedad geográfica presenta unas características propias que la caracterizan. Es por eso que el conocimiento y el respeto hacia las diferentes variedades de la lengua, serán fundamentales para que el alumnado pueda lograr esta competencia.

Por otro lado, vivimos en un contexto social rico en lenguas y culturas que hace que en las aulas convivan personas que utilizan lenguas diferentes de las lenguas curriculares. Por este motivo los centros educativos tienen que hacer visible esta diversidad que nos rodea, una diversidad que posibilita la acogida y la actitud positiva hacia todas las lenguas, evita los prejuicios lingüísticos, y que permite profundizar en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas, al mismo tiempo que acercará al alumnado a la realidad lingüística de la Comunidad Valenciana, de España y del mundo. Detectar los prejuicios y estereotipos lingüísticos, así como el uso del lenguaje no discriminatorio, favorecerá la convivencia democrática y la construcción de una sociedad más equitativa y responsable.

Para el logro de esta competencia, hay que conocer cuál es el dominio real de las dos lenguas oficiales por parte del alumnado, como también el abanico de lenguas familiares no curriculares presentes en el aula, puesto que, solamente partiendo del perfil lingüístico individual se puede garantizar el dominio equilibrado de las lenguas oficiales y se podrá aprovechar la diversidad lingüística y cultural como un enriquecimiento para el centro.



Favorecer el contacto con otras lenguas y culturas no curriculares, pero propias de una parte del alumnado, contribuirá a hacer que reflexione y tome conciencia del funcionamiento de las lenguas a partir de la observación y la comparación entre ellas, incluyendo una aproximación a otras formas de comunicación, como por ejemplo la lengua de signos. Poner en valor las lenguas familiares ayudará a generar, por lo tanto, actitudes positivas hacia el aprendizaje de lenguas.

En este sentido, el trabajo integrado de las lenguas (TIL) será de gran importancia, puesto que además de promover un aprendizaje de lenguas más coherente y significativo, estimula la reflexión sobre el uso del lenguaje para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística.

Aspectos como la diversidad lingüística (individual y social), el análisis de las lenguas en contacto y la gestión del multilingüismo serán esenciales para el trabajo de la competencia multilingüe e intercultural.

Finalmente, al final del segundo curso, el alumnado tendría que ser capaz de reconocer los rasgos característicos de al menos una lengua diferente a las familiares y a las oficiales. Tendría que saber distinguir características de la diversidad geográfica de las lenguas, como también otros rasgos relacionados con los sociolectos o con los registros con los cuales el hablante se adecua a distintas situaciones comunicativas. También tendría que ser capaz de realizar transferencias entre diferentes lenguas y comunicarse en contextos cotidianos con una actitud de respeto hacia la diversidad lingüística y cultural de su entorno para mejorar la convivencia.

Al final del cuarto curso, el alumnado tendría que reconocer y usar algunas estructuras comunicativas de una o más lenguas diferentes a las familiares y a las oficiales. Tendría que conocer el origen y el desarrollo histórico y sociolingüístico de las lenguas del Estado, y tendría que familiarizarse con estas y otras lenguas presentes en su entorno. Tendría que poder realizar transferencias y contrastes entre diferentes lenguas como estrategia comunicativa y también conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural, empezando por las lenguas y las culturas del territorio, tanto para mejorar su formación personal, como para contribuir a la cohesión social.

2.2. Competencia específica 2. Comprensión oral y multimodal

Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos orales y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la escucha activa, aplicando estrategias de comprensión oral, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.

2.2.1. Descripción de la competencia

Esta competencia específica engloba los procesos de comprensión oral que contribuyen al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística del alumnado con el objetivo de aportarle conocimientos y estrategias para enfrentarse satisfactoriamente a cualquier situación comunicativa de la vida personal, social y académica propia de su edad. Estos conocimientos y estrategias le tienen que servir también como preparación para los ámbitos profesionales y para la continuación en estudios superiores. Es decir, la comprensión supone ser capaz de escuchar y comprender informaciones orales en situaciones comunicativas de diferentes ámbitos y con registros de formalidad diversa, teniendo en cuenta los elementos prosódicos y no verbales, así como ser capaz de utilizar estrategias de comprensión oral para obtener e integrar la información y valorarla; y para responder a necesidades comunicativas significativas.

En síntesis, la comprensión oral implica el conocimiento del léxico y de una serie de



estructuras lingüísticas. Ahora bien, en el desarrollo de esta competencia específica se pueden distinguir tres tipos de comprensión: la literal, la inferencial y la crítica. Estos niveles de comprensión se corresponden a diferentes actuaciones por parte del individuo. En la comprensión literal se puede extraer la información directamente del texto; en la inferencial se puede deducir; y en la crítica se tiene que tomar un punto de vista más personal y crítico.

Por otro lado, el alumnado tiene que ser capaz de comprender diferentes tipos de discursos: el discurso producido por una sola persona (monólogo) y el discurso en el cual participan dos o más interlocutores (diálogo o conversación); así como tener en cuenta que las tecnologías de la información y la comunicación han ampliado las posibilidades de la comunicación síncrona y asíncrona.

La comprensión de un texto oral requiere por parte del oyente un grado de atención y de concentración elevados. Por eso, hay que desarrollar estrategias de selección y de retención en relación al objetivo de la escucha. La comprensión de textos multimodales necesita de una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

De este modo, a medida que el alumnado desarrolla las estrategias de comprensión oral a diferentes niveles, será capaz de identificar el sentido general y la información más relevante, de anticipar el contenido, de distinguir entre hechos y opiniones, y de diferenciar diferentes tipologías textuales, registros y contextos, así como de identificar la intención del emisor, de analizar procedimientos retóricos y de detectar falacias argumentativas. La comprensión oral se realiza valorando aspectos formales y de contenido para construir conocimiento y dar respuesta a las diferentes situaciones comunicativas; es decir, que el alumnado analice el uso de los elementos comunicativos no verbales y aplique los conocimientos léxicos, gramaticales y textuales para interpretar mensajes orales.

Las reflexiones sobre el lenguaje tienen que partir del conocimiento previo que el alumnado tiene como usuario de una lengua y tienen que producirse siempre de manera significativa, en contextos de producción y de comprensión de textos. Por lo tanto, a través de las actividades que promuevan la mejora de la comprensión oral, se pueden planificar actividades de reflexión, utilizando la terminología elemental adecuada para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística y mejorar las destrezas de producción y de comprensión.

Hay que tener en cuenta que para desarrollar esta competencia el alumnado al finalizar el 1.º ciclo de secundaria tendría que ser capaz de identificar la información literal, realizar inferencias e interpretar el objetivo principal de los textos orales. Al final del 2.º ciclo de secundaria el alumnado también tendría que interpretar información explícita e implícita, y valorar de manera crítica y argumentada los contenidos y el propósito de los textos orales.

2.3. Competencia específica 3. Comprensió escrita i multimodal

Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la lectura de textos, aplicando estrategias de comprensión escrita, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Esta competencia específica engloba los procesos de comprensión escrita para desarrollar la competencia comunicativa del alumnado con el objetivo de aportarles conocimientos y estrategias para enfrentarse satisfactoriamente a cualquier situación comunicativa de la vida personal, social y académica propia de su edad. La adquisición de esta competencia también tendría que servir, en esta etapa, como una preparación para la interacción en ámbitos profesionales de la vida adulta y en contextos académicos. La



comprensión supone recibir y procesar la información expresada a través de textos escritos y multimodales en situaciones comunicativas de diferentes ámbitos y con registros de formalidad diversa, así como ser capaz de utilizar estrategias de comprensión escrita para obtener e integrar la información y valorarla; y para responder a necesidades comunicativas significativas.

En síntesis, la comprensión escrita implica el conocimiento del código escrito y de una serie de estructuras lingüísticas. Pero, en el desarrollo de esta competencia específica se pueden distinguir tres tipos de comprensión: la literal, la inferencial y la crítica. Estos niveles de comprensión se corresponden a diferentes actuaciones por parte del individuo. En la comprensión literal se puede extraer la información directamente del texto; en la inferencial se puede deducir; y en la crítica se tiene que tomar un punto de vista más personal y crítico.

Hay que tener en cuenta que la comprensión de un texto escrito requiere por parte del lector ser capaz de leer con buena fluidez y aplicar las estrategias de comprensión lectora necesarias. En todos estos aspectos intervienen varios procesos: localizar y obtener información del texto, saber integrarla e interpretarla, y reflexionar y valorar esta información de manera crítica. De este modo, a medida que el alumnado desarrolla las estrategias de comprensión escrita a diferentes niveles, será capaz de diferenciar diferentes tipologías textuales, registros y contextos.

Para conseguir que los alumnos y las alumnas se conviertan en lectores y lectoras competentes y sean capaces de adecuar la manera de leer utilizando estrategias lectoras en función del tipo de texto, de los diferentes formatos y apoyos, y del propósito de la lectura, hace falta que el alumnado realice todos los procesos que intervienen en las actividades de lectura: localizar y obtener información del texto, saber integrarla e interpretarla, y reflexionar y valorar. De este modo, a medida que el alumnado desarrolla las estrategias de comprensión escrita a diferentes niveles, será capaz de reconocer el sentido global, las ideas principales en función del objetivo de lectura, captar la información explícita y realizar las inferencias necesarias, formular hipótesis, y realizar reflexiones sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.

En el desarrollo de esta competencia de comprensión escrita, también es necesario que el alumno aplique las estrategias relacionadas con la alfabetización informacional. Es decir, es necesario que el alumno busque, seleccione y contraste la información procedente de dos o más fuentes, de forma planificada y de manera guiada. De este modo, se irá avanzando en la evaluación de la fiabilidad de las informaciones. La comprensión de textos multimodales necesita de una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Las reflexiones sobre el lenguaje tienen que partir del conocimiento previo que el alumnado tiene como usuario de una lengua y tienen que producirse siempre de manera significativa, en contextos de producción y comprensión de textos. Por lo tanto, a través de las actividades que promuevan la mejora de la comprensión escrita, se pueden planificar actividades de reflexión en que el alumnado utiliza la terminología elemental adecuada, se inicia en el desarrollo de la conciencia lingüística y mejora sus destrezas de producción y de comprensión.

Hay que tener en cuenta que para desarrollar esta competencia el alumnado al finalizar el 1.º ciclo de secundaria tendría que ser capaz (de manera autónoma), de identificar la información literal, realizar inferencias e interpretar información explícita e implícita, identificar el objetivo principal de los textos escritos, así como el tipo de texto y sus características. Al final del 2.º ciclo de secundaria el alumnado también tendría que interpretar y valorar de manera crítica y argumentada los contenidos y el propósito de los textos escritos poniendo en funcionamiento conocimientos externos al texto y previos a la lectura.



2.4. Competencia específica 4. Expresión oral

Producir mensajes orales con coherencia, cohesión y adecuación, fluidez y corrección, a través de diferentes soportes y situaciones de comunicación del ámbito familiar, social, educativo o profesional.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

La expresión oral constituye un instrumento de primer orden en el proceso comunicativo, y su desarrollo implica la producción de mensajes orales estructurados (coherencia), articulados (cohesión) y adaptados a la finalidad y al registro requerido para cada situación comunicativa (adecuación).

El aprendizaje de esta competencia se centra tanto en la construcción del discurso, como en el contenido lingüístico, el control de la norma y la pronunciación, así como en los aspectos prosódicos que facilitan la comprensión del mensaje. Al mismo tiempo, requiere de estrategias que garanticen el manejo de un léxico correcto, preciso y variado y del dominio morfosintáctico, así como de las destrezas que favorecen la comprensión del discurso. Debido al carácter inmediato y efímero que caracteriza la lengua oral, aspectos como, la fluidez, la pronunciación, la entonación, los prosódicos y los recursos no verbales resultan indispensables para reforzar la intención comunicativa.

La correcta adquisición de la expresión oral, además de tener en cuenta aspectos léxicos, semánticos, fonológicos, morfosintácticos y no verbales, debe favorecer un uso del lenguaje no discriminatorio, desterrando los abusos de poder a través de la palabra, fomentando así la construcción de una sociedad más equitativa, democrática y responsable a través de las prácticas comunicativas. Además, su desarrollo exige unos conocimientos pragmáticos y socioculturales que sólo pueden aprenderse desde situaciones reales de diferentes ámbitos, que irán aumentando el grado de complejidad y formalidad a través de estrategias de planificación y el uso de diferentes soportes.

Para ello será fundamental la selección y contraste de información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, para comunicarla eficazmente, adoptando un punto de vista crítico, personal, y respetuoso con la propiedad intelectual.

Los diferentes tipos de textos (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos) constituyen el marco perfecto para el desarrollo de esta competencia. El texto es la unidad básica de trabajo en el aula, por lo que las producciones orales no pueden desligarse de los géneros textuales (cuento, fábula, noticia), que corresponden a las situaciones concretas de comunicación. Dotados de una estructura y de unos contenidos lingüísticos, ofrecen un aprendizaje más significativo y se integran fácilmente en el trabajo por proyectos y ámbitos. Esta contextualización de los usos reales contribuirá a la reflexión, progresivamente autónoma, sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, y ayudará al aprendiz a desarrollar la conciencia lingüística, a aumentar el repertorio comunicativo y a mejorar las destrezas de producción oral.

La evaluación a corto y largo plazo, la autoevaluación y el análisis de las propias producciones, resultan herramientas fundamentales en la mejora del aprendizaje y para propiciar la reflexión lingüística.

A pesar del carácter inmediato y espontáneo de la lengua oral, la correcta adquisición de esta destreza es compleja y requiere de un proceso de aprendizaje sistemático y continuado. La gestión de las emociones y el autocontrol serán fundamentales para consolidar esta competencia.

Al término del primer ciclo de la etapa, se espera que el alumnado sepa utilizar el lenguaje oral para expresar, describir, resumir, justificar, opinar, defender, argumentar, con



fluidez y espontaneidad, ideas, sentimientos, emociones, hechos, opiniones y conceptos, teniendo en cuenta la situación comunicativa y aportando su propio punto de vista.

Al final de la etapa el alumnado debería ser capaz de realizar discursos orales extensos y con un alto grado de formalidad. Éstos deberán ser adecuados, coherentes y cohesionados, producirse con fluidez y corrección, y adaptarse a la finalidad que se persigue, a la situación comunicativa y al destinatario. Para hacerlo el alumnado debería utilizar los recursos que estén a su alcance para buscar y seleccionar la información a través de fuentes fiables, contrastando los datos y aplicando el pensamiento crítico en sus producciones.

2.5. Competencia específica 5. Expresión escrita y multimodal

Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.

2.5.1. Descripción de la competencia 5

Ser competente en expresión escrita conlleva saber utilizar el registro adecuado a la situación comunicativa (adecuación), organizar las ideas con claridad (coherencia), enlazar los enunciados en secuencias textuales cohesionadas (cohesión) y respetar las normas gramaticales y ortográficas (corrección). Todo ello mientras se incrementa de manera paulatina tanto la destreza de utilizar las palabras y estructuras precisas en los textos escritos como la conciencia sobre la calidad, presentación, ética y creatividad de la propia expresión. En este punto, cobra especial relevancia asegurar que el alumnado emplee un lenguaje no discriminatorio siendo a su vez capaz de detectar y desterrar cualquier abuso de poder a través de la palabra.

Asimismo, adquirir esta competencia específica implica considerar la escritura como un proceso recursivo (individual o colaborativo) en el que siempre son necesarias estrategias de planificación, textualización, revisión y edición y en el que se ponen en juego múltiples conocimientos lingüísticos. Se trata, pues, de una escritura consciente y reflexiva, en la que el uso es cardinal para el aprendizaje.

En este proceso escritor se encuadrará, por consiguiente, el estudio sistemático de la lengua, siempre sustentado en la reflexión metalingüística e introduciendo progresivamente la terminología específica. Se estimulará que el alumnado reflexione individual o colaborativamente, sobre la lengua a partir de sus propias producciones, siendo consciente de cómo los cambios en los enunciados pueden mejorar sus textos, apreciando la utilidad del conocimiento lingüístico, discursivo y textual explícito. Ese recorrido desde la observación hasta la generalización y sistematización necesitará acompañamiento del docente siendo, además, el diálogo entre iguales una herramienta clave para este aprendizaje.

A través de una variedad de situaciones de escritura de creciente dificultad, los y las estudiantes irán familiarizándose con un amplio abanico de géneros discursivos construyendo una competencia que les permita producir textos de acuerdo a las convenciones socioculturales, estructurales y lingüísticas. De esta forma, nuestro alumnado podrá desenvolverse en cualquier situación comunicativa de su vida personal, social, académica y profesional.

En este sentido, en la actualidad, el modo de comunicarnos se ha transformado desdibujándose la separación entre los distintos medios. Ahora contamos con muchos y distintos recursos para construir significados que van más allá de lo verbal, por ello, esta competencia específica incluye la creación de textos multimodales.

Dada la complejidad cognitiva de la actividad escritora, en la que se ponen en juego multitud de conocimientos, el seguimiento del profesorado será imprescindible, así como la retroalimentación oportuna y la utilización de herramientas de apoyo y ejemplos de escalonada



complejidad. Esta guía del docente será decisiva también para que, progresivamente, el alumnado adquiera autonomía en la búsqueda y contraste de fuentes con el fin de, tras evaluar su fiabilidad y pertinencia, puedan organizar, elaborar y trasladar dicha información a su texto escrito siendo, además de críticos y éticos, respetuosos con la propiedad intelectual.

Al final del primer ciclo de la ESO, el alumnado tendría que ser capaz de escoger, de entre los géneros discursivos trabajados, aquel que resulte adecuado a la situación comunicativa teniendo en cuenta el objetivo que persigue y la audiencia a la que se dirige. A continuación, el alumnado debería poder escribir, individualmente y de manera colaborativa, un texto breve de acuerdo a las condiciones dadas y empleando, con instrumentos de ayuda y guía del profesorado si es necesario, estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.

Finalmente, al término de la etapa y de manera autónoma, el alumnado sería capaz de producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando, de manera autorregulada, estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.

2.6. Competencia específica 6. Interacción oral, escrita y multimodal

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, de forma progresivamente autónoma, a través de textos de complejidad creciente de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, utilizando un lenguaje no discriminatorio y estrategias básicas de comprensión, expresión y resolución dialogada de conflictos, de forma síncrona y asíncrona.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La interacción oral, escrita y multimodal abarca la descodificación, la comprensión, la interpretación y la expresión, propiciando la construcción de un discurso conjunto, que utilizará los repertorios multilingües e interculturales del alumnado. La interacción supera la suma de las competencias de comprensión y de expresión, ya que se utilizan estrategias colaborativas como tomar el turno de palabra, cooperar y pedir aclaraciones para intercambiar información en situaciones comunicativas de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

Esta competencia implica y promueve el trabajo en grupo, la colaboración y la predisposición para comunicarse con otros, establecer vínculos personales y construir conocimiento poniendo las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática. Este proceso supone ser capaz de llegar a un entendimiento y llevar a cabo negociaciones de manera dialogada, argumentada, empática, asertiva, correcta en las formas y respetuosa hacia la diversidad asegurando la igualdad de derechos de todas las personas. En este sentido, el alumnado debe manejar situaciones comunicativas, tanto en soportes analógicos como digitales, a través de la etiqueta digital, los elementos verbales y los no verbales, haciendo uso en todo momento de un lenguaje ético y no discriminatorio.

En Educación Secundaria el alumnado debe entender, seleccionar, analizar y expresar información en textos orales, escritos y multimodales, de manera autónoma, sobre temas complejos que se ajusten a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal, social, educativo y profesional, interactuando con el profesorado, con sus iguales, con otros usuarios de la lengua o con otros textos.

Paralelamente, para ser competente en interacción oral, escrita y multimodal también es necesario identificar y saber utilizar el registro adecuado a la situación comunicativa (adecuación), organizar las ideas con claridad (coherencia), enlazar los enunciados en secuencias textuales cohesionadas (cohesión) y respetar las normas gramaticales y ortográficas (corrección). Asimismo, para la construcción del discurso, será necesario que el alumnado consulte fuentes variadas, para seleccionar y contrastar información, evaluando su



fiabilidad y adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

A lo largo de esta etapa, el alumnado avanzará en autonomía para identificar, seleccionar y utilizar elementos como la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación y expresiones tanto predecibles como no predecibles. Estrategias como el uso de la repetición, mantener un ritmo adecuado, tomar la palabra, cooperar y pedir aclaraciones son esenciales en esta competencia. Asimismo, la escucha activa, la deliberación argumentada, la resolución dialogada de conflictos y el respeto serán fundamentales, puesto que contribuyen a la convivencia, a la cooperación, a la tolerancia y a la comunicación eficaz.

Al final del primer ciclo de ESO, el alumnado utilizará estrategias de interacción oral de acuerdo con la situación comunicativa para iniciar, mantener y cerrar el discurso; sobre conocimientos del ámbito personal, social y educativo, utilizando estrategias para expresar mensajes cohesionados, coherentes y adecuados con un vocabulario preciso. La interacción escrita y multimodal, incluirá situaciones de interacción síncronas y asíncronas, y favorecerá la progresiva autonomía del alumnado.

Al término de la etapa, el alumnado deberá interactuar oralmente, con autonomía, y cooperar con el interlocutor para facilitar el diálogo y, además, ofrecerá y pedirá aclaraciones, implicándose activa y reflexivamente con una actitud dialogante y de escucha para la construcción de un discurso común. Respecto a la interacción escrita y multimodal, el alumnado deberá participar de manera autónoma en situaciones de interacción utilizando diferentes soportes.

2.7. Competencia 7. Mediación oral, escrita y multimodal

Mediar entre interlocutores aplicando estrategias de adaptación, simplificación y reformulación del lenguaje para procesar y transmitir información más elaborada, en situaciones comunicativas de ámbito personal, social, educativo y profesional.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos orales, escritos y multimodales entre interlocutores que no comparten el mismo código. En este proceso se utilizan estrategias como la reformulación, la adaptación o la simplificación del lenguaje, en consonancia con el objetivo, la situación y los destinatarios de la comunicación.

En la mediación el alumno se reconoce como agente social encargado de crear puentes, ayudando a construir y trasvasar significados, facilitando la comprensión y la expresión de mensajes, y transmitiendo información general y específica de manera autónoma, tanto en su propia lengua (mediación intralingüística), como entre otras lenguas (mediación interlingüística).

La mediación lingüística responde a desafíos como la resolución de conflictos de manera dialogada, el uso de repertorios lingüísticos personales procedentes de distintas lenguas, o la valoración de la diversidad lingüística y cultural de su entorno. En este sentido, la mediación lingüística supone el uso de estrategias y de conocimientos destinados a la superación de barreras lingüísticas y culturales de forma cooperativa, la negociación de significados, y el logro de un entendimiento entre los interlocutores de manera empática y creativa.

En Educación Secundaria la mediación está orientada a procesar y reformular información e ideas de textos orales, escritos y multimodales, sobre asuntos cotidianos, de interés personal y público, utilizando tanto medios convencionales como virtuales, y apoyándose de soporte visual. La mediación también incluye estrategias discursivas como la



simplificación, la adaptación y la transformación del lenguaje; o el uso de gestos, repeticiones o aclaraciones, todo ello de manera autónoma, responsable y constructiva.

La mediación en esta etapa incluye actividades como resumir, explicar datos, parafrasear, tomar notas, interpretar, traducir textos mientras se participa en tareas colaborativas que tienen como objetivo facilitar la interacción y el entendimiento cuando se producen intercambios de información en entornos multilingües (L2-L2, L2-L1, L1-L2).

Para lograrlo, resulta fundamental la reflexión y el contraste tanto entre los elementos lingüísticos y discursivos (L2-L2, L2-L1, L1-L2): fonética, gramática, sintaxis, vocabulario o tipología textual; como también los extralingüísticos: lenguaje corporal, signos visuales, pausas, ritmo y entonación.

Al término del segundo curso de la ESO, la mediación se realiza combinando el repertorio lingüístico del alumnado, comunicando, describiendo y explicando conceptos a un tercero, pudiendo para ello apoyarse en soportes analógicos o digitales. En este proceso se pueden incorporar elementos lingüísticos y culturales en textos orales, escritos y multimodales de los ámbitos personal, social y educativo. En este momento el alumnado debería ser capaz de mediar entre lenguas (valenciano o castellano u otras), o dentro de una misma lengua (valenciano o castellano), a partir de gráficos y de textos de una complejidad media con ayudas muy puntuales.

Al finalizar la etapa, el alumnado ha de ser capaz de parafrasear y de reformular en la L1 (valenciano o castellano) las comunicaciones, descripciones o explicaciones realizadas en una L2 (valenciano o castellano u otras) sin tener siempre que recurrir a apoyos, e incorporar elementos lingüísticos y culturales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional. En este momento el nivel de los discursos de partida puede ser de una complejidad creciente. En toda la etapa se podría realizar mediación inversa: desde una L1 (valenciano o castellano u otras) hacia una L2 (valenciano o castellano), en este caso se trataría de discursos de complejidad baja o media.

2.8. Competencia 8. Lectura autónoma

Leer obras y textos de carácter diverso y de complejidad progresiva, seleccionados con autonomía, reflexionando sobre el perfil lector que se va configurando.

2.8.1. Descripción de la competencia 8

El fundamento de esta competencia específica es la motivación libre por la lectura, desde el interés personal del alumnado, de forma que se genere hábito lector a partir de experiencias lectoras positivas y placenteras.

La lectura autónoma favorece la ampliación del conocimiento sobre el mundo y la interacción social con otros lectores para compartir las experiencias lectoras. El aprendiz tiene que progresar en la habilidad y el gusto por las lecturas del ámbito social, académico, literario y de los medios de comunicación, en tipologías y funciones diferentes y en formatos multimodales, analógicos y digitales, en un grado de complejidad creciente. Como apoyo al gusto por la lectura se generan contextos de diálogo, de debate, de intercambio de experiencias, que retroalimentan el descubrimiento de nuevas lecturas. Son escenarios que el profesorado tiene que facilitar a través del diseño de situaciones de aprendizaje que incentivan el fomento lector y que incluyan actividades de compartición de las experiencias lectoras (foros de lectores, tertulias y círculos de lectura) en diferentes formatos: oral, escrito y multimodal, en contextos analógicos, y también digitales.

Los procesos de lectura ayudan a organizar las ideas y a distinguir los contenidos relevantes. Permiten también el conocimiento y la aplicación de tipologías textuales y de géneros discursivos a la práctica oral y escrita. El éxito en la competencia lectora es clave para



controlar el acceso a la información en los procesos de comprensión, reflexión e interpretación y para mejorar la capacidad crítica. El aprendiz lee, reflexiona e interpreta a partir de las obras y, además, comparte y socializa sus experiencias lectoras.

Los circuitos comunicativos actuales están estrechamente relacionados con las TIC; como consecuencia, el conocimiento y la iniciación en el uso de aplicaciones de lectura, como también las plataformas digitales e Internet, serán un entorno favorable y necesario para la práctica lectora y el intercambio de experiencias lectoras.

Para mejorar la propia experiencia lectora y de asentar el hábito lector, se tendría que estimular el uso de las bibliotecas, tanto las del ámbito educativo como las públicas. Además, para ir configurando de manera progresiva un perfil lector entre el alumnado, habría que fomentar también la creación de una biblioteca personal. Por otro lado, el desarrollo de la personalidad, acompañado de un entorno en que la lectura es una actividad habitual y placentera, aporta al aprendiz el bagaje cultural necesario para un aprendizaje a lo largo de la vida.

Al final del primer ciclo, el alumnado tendrá que ser capaz de elegir los textos que mejor se adaptan a sus gustos, intereses o necesidades, a partir de una selección previa, con el fin de leerlos e incorporarlos a su itinerario lector.

Al finalizar la etapa, el alumnado tendrá que ser capaz de seleccionar y leer de manera autónoma textos diversos, de diferentes ámbitos, partiendo de los intereses personales y necesidades formativas, que marquen un avance en el interés por la lectura como placer. El alumnado también tendrá que dejar constancia de su itinerario lector, con criterio, y tendrá que compartir la propia experiencia lectora.

2.9. Competencia 9. Competencia literaria

Leer y producir textos literarios, contextualizados en la cultura y la sociedad, como fuente de placer y de conocimiento.

2.9.1. Descripción de la competencia 9

La competencia literaria aporta un gran potencial en el objetivo de lograr el hábito lector de obras literarias, a lo largo de la vida, de los ámbitos formal y no formal. Tiene que orientarse a la capacidad de lectura, comprensión, reflexión y producción de obras literarias, por medio de los varios géneros (narrativa, poesía, teatro) y de la interpretación de obras que permitan activar las emociones y conocer la literatura en valenciano, en castellano y universal, por medio de autores y autoras de etapas cronológicas y movimientos literarios relevantes. Habría que prever dos modalidades de lectura, la intensiva y la extensiva. La lectura intensiva focaliza más el detalle para obtener informaciones y, como consecuencia, es más pausada y analítica; la lectura extensiva sigue un ritmo más ágil, usa textos más extensos o completos, del interés del alumno, y tiene un carácter más lúdico.

Se pretende dar sentido al conocimiento literario desde la contextualización de los textos, en las implicaciones sociales, históricas y culturales, y en la intencionalidad, así como en la experiencia biográfica de los autores. En la investigación de información sobre obras y autores se evitará la focalización excesiva en la asimilación de datos, si no son relacionados con el sentido o la intencionalidad de la obra.

Las propiedades y características del lenguaje literario tienen que ser incorporadas en proporción productiva a las capacidades discursivas del alumnado. La producción de textos con intencionalidad literaria también tiene que prever los géneros literarios principales, basándose en modelos clásicos y actuales, en registros orales y escritos y multimodales.

La fusión de la literatura y el arte tiene que ser una experiencia de aula y fuera del aula,



en la cual entran en juego la música, el teatro, las artes plásticas y las escénicas. El alumnado tiene que investigar, interpretar las conexiones y asumir roles creativos.

Habría que implicar recursos tecnológicos, redes digitales y multimedia que sean enriquecedores para la recepción y la creación literaria.

La lectura es una práctica ligada a potenciar el aprovechamiento de las bibliotecas (de aula, de centro, públicas) y a hacer del alumnado un usuario habitual y organizado en la práctica de su uso.

El camino pedagógico del alumnado en la competencia literaria tiene que pautar-se a partir de la guía del profesorado, desde la imitación de modelos y el versionado de los diferentes géneros. El alumnado tendrá que enfrentarse a textos de nivel de complejidad progresiva, tanto en la recepción como en la producción textual, hasta llegar a una autonomía suficiente. Todo esto, en un proceso ascendente adaptado al ritmo de aprendizaje del alumnado.

Al finalizar el primer ciclo de Secundaria, el alumno tendrá que leer e interpretar obras literarias sencillas adecuadas a sus intereses; tendrá que aportar opinión desde la reflexión, utilizando recursos retóricos y metalenguaje, y también tendrá que ser capaz de crear textos literarios sencillos (cuentos, poemas breves, textos para la dramatización) aplicando los recursos y elementos característicos de los géneros estudiados. Todo este proceso se planificará de forma que se estimule una autonomía progresiva del alumnado. El alumnado también tendrá que participar en representaciones teatrales y en espectáculos que incluyan la recitación y la dramatización de textos.

Al finalizar la etapa de Secundaria, el alumno tendrá que ser capaz de leer, comprender e interpretar obras literarias de manera autónoma, adecuadas en la edad (fábulas, relatos, novelas breves, poemas, textos dramatizados), y de relacionar obras y autores dentro de los contextos socioculturales, además de construir opinión sobre las obras. También tendrá que crear textos literarios sencillos aplicando los recursos retóricos y estilísticos, y de organizar y participar activamente en representaciones de recitación y de dramatización, de manera autónoma y colaborativa, partiendo de apoyos y modelos.

3. Conexiones de las competencias específicas entre sí, con las competencias de otras materias y con las competencias clave (para el conjunto de las competencias de la materia).

4.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

Las conocidas como destrezas lingüísticas básicas: expresión oral (CE4), expresión escrita (CE5), comprensión oral (CE2) y comprensión escrita (CE3); así como de los complejos procesos bidireccionales que ocasionan interacción (CE6) y mediación (CE7) coinciden de manera natural en la comunicación. Si a ello le unimos el indiscutible potencial epistémico que poseen, así como que la reflexión sobre la propia lengua subyace en toda el área, podemos decir que, a grandes rasgos, la mayoría de competencias específicas de Valenciano: Lengua y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura están, de una u otra manera, muy relacionadas entre sí.

En este sentido, conviene hacer hincapié en que la expresión oral/escrita constituye la base para el desarrollo de las otras destrezas orales/escritas: interacción (CE6), mediación (CE7), comprensión oral (CE2) y/o escrita (CE3). Además de compartir canal y características, se complementan entre sí. No hay mediación o comprensión sin expresión. Y lo mismo sucede con la interacción, porque en ella se activan de forma indisociable la expresión y la escucha/lectura. En dos canales diferentes se trabajan habilidades parecidas ligadas a la



comprensión, la interpretación y la valoración de mensajes. En otras palabras, muchas de las competencias específicas de la materia se necesitan unas a las otras para poderse desarrollar plenamente y comparten los saberes básicos necesarios para lograrlo.

Respecto al resto de competencias específicas del área, la competencia multilingüe e intercultural (CE1) requiere de la comprensión oral (CE2) y la comprensión escrita (CE3), puesto que comprender supone un primer paso para familiarizarse con la diversidad lingüística y cultural y evitar así los prejuicios lingüísticos. Pero, además, para valorar la diversidad lingüística y cultural como fuente de riqueza cultural, es necesario adoptar una actitud activa, por lo que guarda una estrecha relación con la expresión oral (CE4) y escrita (CE5) y la interacción (CE6), puesto que estos usos de la lengua favorecen la reflexión interlingüística y el uso de la función metalingüística del lenguaje. El desarrollo de esta competencia encuentra en la lectura autónoma (CE8) y en la literatura (CE9) unas poderosas aliadas para acercar al aprendiz a una lengua, a una cultura, a un contexto y a unas tradiciones de manera lúdica, poniendo en valor la diversidad lingüística y cultural existente.

Así mismo, la lectura autónoma (CE8) y la competencia literaria (CE9) se empiezan a desarrollar a través de la lectura (CE2), comprensión de textos literarios (CE3) y la expresión oral (CE4). En las actividades de fomento lector se suelen realizar comentarios orales sobre las lecturas, con lo cual se trabajan también a partir de la lectura: la expresión oral (CE4), la interacción oral (CE6) y la mediación oral (CE7).

Finalmente, la competencia literaria (CE9) se asocia con las competencias lingüísticas, porque necesita de la comprensión, de la expresión, de la interacción y de la mediación. Por medio del potencial de la literatura, el alumnado desarrolla el resto de competencias para comprender los textos literarios, los de tradición oral y los géneros escritos, para producir textos con intención literaria y también para interactuar y mediar con otros individuos como característica de la dimensión social de la literatura.

4.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas de la etapa

Las competencias específicas de expresión oral (CE4), expresión escrita (CE5), comprensión oral (CE2), comprensión escrita (CE3) y la interacción (CE6) vertebran el proceso de aprendizaje haciendo que estas se vinculen, de manera global e inherente, con las competencias específicas del resto de materias lingüísticas y no lingüísticas. Así mismo, son también clave para la gestión personal y emocional en la relación con los otros.

Por otro lado, la mediación lingüística (CE7) tiene relación con el resto de competencias específicas del ámbito lingüístico puesto que la mediación entre diferentes códigos hace que se activen los mecanismos de comprensión y de expresión propios de la Competencia en comunicación lingüística y de la Competencia plurilingüe, y que se transfieran conocimientos, tanto lingüísticos como socioculturales y pragmáticos mediante el uso combinado de las diferentes lenguas del currículo.

Así mismo, la competencia específica en lectura autónoma (CE8) contribuye al desarrollo de las competencias específicas del resto de áreas dado que la lengua escrita está presente en todas las situaciones educativas, y por ello, la lectura se trabaja en todas las áreas. En el resto de áreas lingüísticas se promueven, además, muchas transferencias lingüísticas del alumnado de unas lenguas a las otras, partiendo de un enfoque comunicativo y de un tratamiento integrado de lenguas.

Finalmente, alcanzar la competencia literaria (CE9) pasa por la vinculación con disciplinas que no forman parte del área lingüística, pero que son partes del material para edificarla. Conecta especialmente con Geografía e Historia, Música y Educación Plástica, Visual i Audiovisual, Tecnología y Digitalización, Valores Cívicos y Éticos.



4.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las 9 competencias específicas de esta área y la mayoría de las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y al desarrollo de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1 Multilingüismo e interculturalidad	X	X		X	X	X	X	x
CE 2 Comprensión oral y multimodal	X	X		X	X	X		
CE 3 Comprensión escrita y multimodal	X	X		X	X	X		
CE 4 Expresión oral	X	X		X	X	X		
CE 5 Expresión escrita y multimodal	X	X		X	X	X		
CE 6 Interacción oral, escrita y multimodal	X	X		X	X	X	X	
CE 7 Mediación oral, escrita y multimodal	X	X		X	X	X	X	
CE 8 Lectura autónoma	X	X		X	X	X	X	X
CE 9 Competencia Literaria	X	X		X	X	X	X	X

CCL: Competencia en comunicación lingüística

CP: Competencia plurilingüe

CMCT: Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (STEM, por sus siglas en inglés)

CD: Competencia digital

CPSA: Competencia personal, social y de aprender a aprender

CC: Competencia ciudadana

CE: Competencia emprendedora

CCEC: Competencia en conciencia y expresión culturales

En primer lugar, es necesario remarcar que la totalidad de competencias específicas de la materia están indisolublemente conectadas con la Competencia en comunicación lingüística



(CCL) puesto que posibilitan, entre otros descriptores operativos del perfil de salida, la expresión de sentimientos, hechos, opiniones y pensamientos y la comprensión de discursos y de textos sencillos de varios ámbitos. Así mismo, también permiten el desarrollo de la lectura de obras diversas y aseguran el respecto a la diversidad lingüística y cultural.

En segundo lugar, la Competencia multilingüe e intercultural (CE1) es fundamental para el desarrollo de la Competencia plurilingüe (CP), puesto que para utilizar distintas lenguas y reconocer los perfiles lingüísticos individuales es necesario valorar la diversidad lingüística como una fuente de enriquecimiento.

En tercer lugar, la Competencia en interacción (CE6) se relaciona con la Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) dado que promueve el diálogo, los debates, el trabajo en grupo y la distribución de tareas y responsabilidades de manera equitativa a través de la cooperación para conseguir alcanzar una comunicación efectiva, así como la comprensión proactiva de otras perspectivas y experiencias. De esta manera contribuye a que el alumnado sea consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales empleando estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto y adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.

En cuarto lugar, la Competencia en interacción (CE6) y la Competencia en mediación (CE7) se vinculan con la Competencia ciudadana (CC) en tanto que realizan un papel fundamental en la participación en actividades de grupo, en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos de forma constructiva y pacífica. También promueve la comprensión de la propia identidad y las relaciones interculturales con la finalidad de establecer interacciones comunicativas respetuosas, empáticas, igualitarias y constructivas.

4. Saberes básicos (para el conjunto de las competencias del área/materia)

4.1. Introducción

Los saberes básicos son aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la adquisición de las diferentes competencias específicas de esta área.

Los saberes se organizan en tres bloques: Lengua y uso; Estrategias comunicativas; y Educación literaria. Estos bloques generales se dividen en subbloques de saberes y, en algunos casos, también en grupos de saberes bajo un mismo subbloque. Esta distribución permite observar mejor las relaciones disciplinares entre los saberes. Estas relaciones de tipo disciplinar se completan con unas indicaciones sobre la vinculación de los diferentes bloques, subbloques y grupos de saberes con las diferentes competencias específicas del área. La gradación de los saberes vendrá marcada por los criterios de evaluación establecidos.

En cada uno de los bloques y subbloques se disponen los contenidos básicos de manera ordenada, siguiendo un orden de más concreto a más general; también se sugiere el ritmo de adquisición a lo largo de la etapa, especialmente al final del segundo y del tercer ciclo. En cualquier caso, el orden de disposición de los tres bloques de contenidos básicos no denota en ningún caso, ni una posición jerárquica, ni sugiere un trabajo separado de los saberes de cada apartado. Antes al contrario, los diferentes saberes básicos de los tres bloques se tienen que combinar entre sí en el momento del diseño de las situaciones de aprendizaje. Esta elección y combinación de los contenidos vendrá determinada por las competencias específicas involucradas en cada práctica de aula concreta que los docentes planifiquen.

Estos bloques de saberes tienen una correspondencia en el área de lengua extranjera, de forma que se puedan organizar para trabajar las competencias específicas de las diferentes lenguas de una forma integrada. Así se prepara el terreno para que se puedan planificar situaciones de aprendizaje que incluyan las diferentes lenguas del currículum. El objetivo final



de esta organización es que el alumnado pueda desarrollar de una manera coherente la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe, siguiendo los principios de la competencia plurilingüe global.

4.2. Bloque 1: Lengua y uso

El primer bloque, Lengua y uso, recoge todos aquellos saberes que tienen que ver con la lengua en relación con su uso social, desde la biografía lingüística y el mapa lingüístico del aula, hasta la diversidad lingüística y los prejuicios lingüísticos presentes a la sociedad. Este bloque abraza, pues, de una manera progresiva a lo largo de la etapa, los contenidos básicos sobre elementos extralingüísticos que resultan fundamentales para la comunicación en sociedades plurilingües y multiculturales: la diversidad lingüística en el entorno inmediato y global, la situación social de las diferentes lenguas en contacto, la relación entre las lenguas y los poderes, o los elementos culturales que configuran y determinan los usos lingüísticos.

En esta etapa la biografía lingüística se amplía a las experiencias personales en entornos diferentes: familia, barrio, ciudad, viajes, redes sociales e Internet, lecturas, cine, música. En cuanto a la reflexión sobre la diversidad lingüística, en primero y segundo, se profundiza en la diversidad en el Estado español y Europa y en segundo y tercero se llega a hasta una aproximación muy básica a las lenguas del mundo. La reflexión interlingüística se relaciona de manera especial con la competencia específica de Mediación, se empieza por la reflexión a partir de experiencias de análisis contrastivo entre las lenguas del currículum en el contexto de situaciones de intercambios comunicativos plurilingües; en primero y en segundo en usos y en discursos de poca complejidad, en tercero y en cuarto se puede elevar ligeramente el grado de complejidad del análisis contrastivo. El lenguaje no discriminatorio y respetuoso se amplía en esta etapa a todas las situaciones en que se despliegan las competencias específicas de expresión, interacción y mediación; especialmente a los contextos sociales en primero y segundo; y también los profesionales en tercero y cuarto. El repertorio de las expresiones idiomáticas se amplía en secundaria más allá de los usos coloquiales y de la variedad más próxima, hasta los usos generales y estándares y más formales y literarios en tercero y en cuarto.

Las lenguas y sus hablantes: CE1, CE4, CE5, CE6 y CE7	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Biografía lingüística personal. Diversidad lingüística del entorno	X	X
• Plurilingüismo, las familias lingüísticas y las lenguas del mundo	X	X
• Variación lingüística		X
• Las lenguas de España	X	
• Desarrollo sociohistórico de las lenguas de España	X	X
• Aproximación a las lenguas de signos		X
• Reflexión interlingüística	X	X
• Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos y exploración de formas de evitarlos	X	
• Estrategias de exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Fenómenos del contacto entre lenguas.		X
• Derechos lingüísticos y su expresión en leyes y		X



declaraciones institucionales.		
• Lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.	X	
• Expresiones idiomáticas de la lengua	X	X

4.3. Bloque 2: Estrategias comunicativas

El segundo bloque, Estrategias comunicativas, reúne las diferentes estrategias y destrezas vinculadas a los procesos de producción, recepción, interacción y mediación. En este bloque encontramos seis subbloques de saberes básicos. Los subbloques 2.1, 2.2 y 2.3 son transversales, puesto que se trabajan en todas las competencias comunicativas; y en los subbloques 2.4, 2.5 y 2.6 se encuentran los saberes sobre cada destreza básica. Además, se incluyen en este apartado aquellos aspectos actitudinales, axiológicos y emocionales que están presentes transversalmente en todos los intercambios comunicativos y que pueden determinar su éxito o su fracaso.

Se tiene en cuenta también en este bloque todos aquellos saberes necesarios para una adecuada reflexión lingüística sobre las estructuras lingüísticas y su uso. Se empieza por los sonidos, las grafías y los gestos y se acaba en los niveles textual y pragmático. El análisis y la progresiva reflexión sobre las convenciones ortográficas, la ortofonía y la ortoepia, las estructuras gramaticales, las tipologías y los géneros textuales, tiene que ir siempre asociada a la mejora de la recepción y de la producción discursiva.

La gradación de los saberes básicos de este bloque dependerá en primera instancia del tipo de situación comunicativa en que se encuentre involucrado el alumnado. En segundo lugar dependerá también de la experiencia previa del alumnado, de su grado de maduración personal, y del repertorio de recursos lingüísticos y de estructuras comunicativas que sea capaz de movilizar en cada momento de la etapa y en cada situación comunicativa concreta. El grado de cohesión discursiva, por ejemplo, dependerá de los mecanismos lingüísticos y textuales que el alumnado sea capaz de manejar y del nivel de complejidad textual de los discursos. El acompañamiento docente, los andamiajes y los modelos facilitados al alumnado en los primeros niveles disminuyen a lo largo de la etapa a medida que el alumnado avanza en la adquisición de autonomía.

El trabajo relacionado con los diferentes tipos de textos y géneros discursivos, tanto en lo que respecta a la estructura como a las características lingüísticas, se planifica a lo largo de la etapa, y cada nivel desarrolla las tipologías textuales y géneros discursivos que mejor encajan en las situaciones de aprendizaje propuestas.

En cuanto a la reflexión lingüística, en esta etapa va siempre unida a los procesos de uso y de recepción y no es todavía una finalidad en sí misma. Mediante la reflexión se consolida de manera progresiva la conciencia lingüística del alumnado para mejorar las destrezas comunicativas asociadas a las diferentes competencias específicas del área. En esta etapa se amplía progresivamente el uso del metalenguaje en los momentos de reflexión lingüística y se profundiza en tercero y en cuarto. En cualquier caso, el dominio más completo del metalenguaje se continúa en la etapa de bachillerato.



Sub-bloque 2.1 Saberes comunes: CE2, CE3, CE4, CE5, CE6 y CE7	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Estrategias para adaptar el discurso a la situación comunicativa: grado de formalidad y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación	X	X
• Tipologías textuales y géneros discursivos	X	X
• Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el currículum vitae, la carta de motivación y la entrevista de trabajo		X
• Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación	X	X
• Estrategias de detección y uso de un lenguaje verbal e icónico no discriminatorio	X	X
• Estrategias de reflexión sobre el proceso de aprendizaje, autoevaluación y autocorrección	X	X
• Estrategias de gestión de las emociones en la comunicación		X

Sub-bloque 2.2 Alfabetización informacional: transversal a todas las CE	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital. Riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red.	X	X
• Hábitos y conductas para la comunicación segura en entornos virtuales.	X	X
• Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.	X	X
• Usos de la escritura para la organización del pensamiento: notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.	X	X
• Estrategias de búsqueda en fuentes documentales diversas y con distintos soportes y formatos con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia.	X	X
• Estrategias de uso y tratamiento de fuentes documentales diversas.	X	X
• Uso de modelos para analizar, valorar, reorganizar y sintetizar la información en esquemas propios.	X	X
• Comunicación y difusión creativa y respetuosa con la propiedad intelectual.	X	X



• Utilización de la biblioteca y de los recursos digitales.	X	X
• Herramientas digitales para el trabajo colaborativo y la comunicación.	X	X

Sub-bloque 2.3 Reflexión sobre la lengua: CE1, CE2, CE3, CE4, CE5 y CE7.	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• La implicación del emisor en los textos.	X	X
• La expresión de la subjetividad en textos.		X
• Adecuación del registro a la situación de comunicación.	X	X
• Cohesión: Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste, distributivos, causa, consecuencia, condición e hipótesis.	X	X
• Cohesión: Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (nominalizaciones e hiperónimos de significado abstracto, sinónimos, repeticiones y elipsis).	X	X
• Uso coherente de las formas verbales en los textos.	X	X
• Correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones.	X	X
• Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos.	X	X
• Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores en soporte analógico o digital.	X	X
• Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.	X	X
• Observación, comparación y manipulación de estructuras lingüísticas.	X	X
• Estrategias para el contraste y la transferencia entre las lenguas.	X	X
• Diferencias e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita en situaciones comunicativas.	X	X
• La lengua como sistema y sus unidades básicas.	X	X
• Formas gramaticales y funciones sintácticas.	X	X
• Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados y uso de la terminología sintáctica.	X	X
• Procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría gramatical.	X	X
• Procedimientos de adquisición y formación de palabras: los cambios en su significado.	X	X



Las relaciones semánticas entre palabras y sus valores en función del contexto y el propósito comunicativo.	X	X

Sub-bloque 2.4 Comunicación e interacción oral	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
G1: Comprensión oral: C2, C6 y C7		
Estrategias de comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante	X	X
Valoración de la forma y el contenido del texto	X	X
G2: Expresión oral: C4, C6 y C7		
Discursos orales en situaciones comunicativas de carácter formal	X	X
Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. Deliberación oral argumentada		X
Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición	X	X
Planificación, producción y revisión de textos orales y multimodales	X	X
Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal	X	X
Estrategias de expresión oral: interpretación y uso de elementos de la comunicación no verbal	X	X
G3: Interacción oral: C6 y C7		
Estrategias de escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos, teniendo en cuenta la perspectiva de género	X	X
Interacciones orales en situaciones comunicativas de carácter formal e informal	X	X
Estrategias de cortesía lingüística y cooperación conversacional	X	X

Sub-bloque 2.5 Comprensión escrita: C3, C6 y C7	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
Estrategias de comprensión antes de la lectura: conocimientos previos, objetivos de lectura, hipótesis a través de información paratextual, tipología, género y estructura del texto.	X	X
Estrategias de comprensión durante la lectura: coherencia interna del texto, inferencias, sentidos figurados y significados no explícitos.	X	X
Estrategias de comprensión después de la lectura: tema,	X	X



tesis, idea principal, argumentos, intención del autor y organización del contenido.		
• Valoración de la forma y el contenido del texto.	X	X

Sub-bloque 2.6 Expresión escrita y multimodal: C5, C6 y C7	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Estrategias del proceso de escritura y multimodal: planificación, textualización, revisión y corrección.	X	X
• Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales. Propiedad léxica.	X	X
• Presentación cuidada de las producciones escritas.	X	X
• Elementos gráficos y paratextuales.	X	X
• Interacciones escritas en situaciones comunicativas de carácter formal e informal.	X	X

4.4. Bloque 3: Lectura i literatura

El tercer bloque, Lectura y literatura, reúne los saberes básicos necesarios para el desarrollo de la competencia literaria. Contenidos relativos a las convenciones poéticas y genéricas; sobre elementos retóricos, narratológicos o teatrales; conocimientos sobre la tradición literaria, más o menos complejos según la etapa o el ciclo; y también relaciones entre la literatura y otras manifestaciones artísticas. Este apartado está dividido en dos subbloques. El primero se centra en la lectura autónoma y en la construcción de la identidad lectora; y el segundo, en la literatura.

La identidad lectora en esta etapa evoluciona progresivamente hacia la autonomía lectora completa en cuarto. El alumnado se capacita de reconocer sus gustos, intereses y necesidades personales de lectura y elige las lecturas de manera autónoma o buscando consejos expertos. El alumnado es capaz también de compartir sus experiencias lectoras con recursos expresivos cada vez más complejos y matizados a lo largo de la etapa. En primero y en segundo relaciona las lecturas con las experiencias biográficas y las propias emociones; y en tercero y en cuarto es capaz de relacionar también experiencias de tipo cultural. Los soportes en los que puede compartir sus experiencias lectoras se amplían también al ámbito digital a lo largo de la etapa.

En el subbloque 3.2 se reúnen las estrategias de comprensión, interpretación y producción de textos y obras literarias; la relación entre los textos literarios y otros textos y manifestaciones artísticas y culturales; y el conocimiento de las estructuras y de los aspectos formales de los géneros, aplicado con progresiva autonomía.

Se emplean estrategias compartidas en la interpretación de las obras y se incorpora información sociohistórica procedente de fuentes diversas. Estos saberes se vinculan con otras materias de la etapa que aportan los conocimientos necesarios para relacionar el contexto o bien que pueden ayudar a contextualizar hechos históricos o movimientos artísticos vinculados a las obras. En cualquier caso, el establecimiento de relaciones entre las obras literarias y el contexto sociohistórico se reserva para tercero y para cuarto, pero de una manera básica; este



tipo de análisis se amplía y se profundiza en la etapa de bachillerato.

Por otro lado, en los cursos de primero y de segundo se continúa con la compartición de experiencias emocionales y de opiniones vinculadas a la lectura de textos literarios. Se reserva para tercero y para cuarto la iniciación a la comprensión y la interpretación más profunda de los textos literarios. En toda la etapa se estimula la reflexión sobre los referentes culturales, éticos y no discriminatorios a partir de la lectura de textos literarios; se reserva para tercero y para cuarto la profundización en una perspectiva de lectura crítica más estructurada.

En cuanto al uso del metalenguaje de los estudios literarios por parte del alumnado, hay una progresividad a lo largo de la etapa. Se domina y se emplea un repertorio de formas más reducido en primero y en segundo curso, que se amplía en tercero y en cuarto en contextos de lectura y de interpretación más complejos.

Sub-bloque 3.1 Hábito lector: CE8	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Identidad lectora: selección de obras variadas y lectura autónoma, conciencia y verbalización de los propios gustos.	X	X
• Identidad lectora: valoración crítica de los textos y sobre la propia práctica de lectura.	X	X
• Expresión de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.	X	X
• Uso de la biblioteca escolar y pública. Circuito literario y lector. Participación en actos culturales.	X	X
• Estrategias para la recomendación de las lecturas.	X	X

Sub-bloque 3.2 Literatura: CE9	CICLO	
	1º (Cursos 1º y 2º)	2º (Cursos 3º y 4º)
• Obras relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género, que incluyan la presencia de autoras y autores.	X	
• Obras relevantes del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual inscritas en itinerarios temáticos o de género, que incluyan la presencia de autoras y autores.		X
• Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras. Conversaciones literarias.	X	X
• Lectura y comprensión de textos literarios: estructura, aspectos formales, recursos estilísticos y retóricos.	X	X
• Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias.	X	X



• Relación y comparación de los textos leídos con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales, y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes.	X	
• Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, orales, escritos o multimodales, y manifestaciones artísticas y culturales, y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.		X
• Estrategias, modelos y pautas para la expresión de la interpretación y la valoración personal de obras y fragmentos literarios. Lectura con perspectiva de género.	X	
• Estrategias para interpretar obras y fragmentos literarios atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos. Lectura con perspectiva de género.		X
• Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.	X	X
• Planificación y creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación).	X	X

5. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias del área/materia

Comunicarse de manera eficaz y respetuosa a través del lenguaje es una habilidad esencial para la vida en el siglo XXI, aún más si cabe debido a los nuevos retos que suma, a ritmo apresurado, la cultura digital. Se trata de alcanzar, al completar la educación secundaria, un uso consciente del lenguaje que permita al alumnado participar en las prácticas discursivas de la esfera personal, social, educativa y profesional. Y participar, además, de forma apropiada, eficaz y respetuosa tanto con ellos y ellas mismas, como con sus interlocutores. Para lograrlo, resultará imprescindible utilizar las estrategias pedagógicas y didácticas que aseguren que los aprendizajes tienen sentido y valor personal para nuestros alumnos y alumnas.

Así mismo, estas situaciones de aprendizaje deberían contemplar no solo los usos lingüísticos en los contextos de educación formal sino todos aquellos contextos de actividad a los que nuestro alumnado tiene acceso y que le suponen oportunidades de aprendizaje. Hay que tener en cuenta del mismo modo las diferentes esferas de la vida en que se proyectan las competencias específicas de esta materia: el espacio personal, el social y el escolar. El aula se tiene que abrir a la comunidad educativa y al entorno del centro educativo.

En toda la etapa, como paso previo al planteamiento didáctico, e incorporando los principios del diseño universal, tendremos que asegurarnos de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional de nuestro alumnado con el fin de asegurar su participación y aprendizaje. En el caso de las lenguas oficiales, habrá que analizar también si son o no las lenguas familiares del alumnado a la hora de plantear las situaciones, para programar las propuestas de manera contextualizada y con los andamios necesarios aprovechando al mismo tiempo la extraordinaria riqueza de la diversidad lingüística, cultural o humana. Así mismo, en cada contexto sociolingüístico se tienen que promover transferencias entre diferentes lenguas para comprender y producir mensajes y textos.

Las situaciones de aprendizaje promoverán que el alumnado consiga afianzar su autonomía mientras desarrolla estrategias que le resultarán útiles mucho más allá del aula.



Para ello, es fundamental que la práctica sea frecuente y que cuente, además, con retroalimentación constante tanto por parte del profesorado como de sus iguales. Esto favorecerá, además, la consideración del error como una parte natural y necesaria del aprendizaje.

Los objetivos serán exigentes, pero alcanzables modulando la dificultad si es necesario. En este sentido, es esencial que el alumnado los conozca y tenga clara la finalidad de la tarea, puesto que esto le permitirá focalizar la atención en el objetivo y activar, con ayuda del profesorado, sus conocimientos previos. Así, las situaciones de aprendizaje deberán suponer un desafío, pero adaptándose siempre a las características del alumnado al cual van dirigidas incluyendo distintos soportes y formatos tanto analógicos como digitales.

Los y las estudiantes construirán su aprendizaje mientras reflexionan, de manera progresivamente autónoma y con textos cada vez más complejos, sobre las estructuras comunicativas, los conocimientos lingüísticos, los usos convencionales, las estrategias, las actitudes y los sentimientos implicados en las tareas lectoras, escritoras, de interacción, o de mediación. En este sentido, podremos favorecer el procesamiento de la información si programamos con distintos niveles de complejidad cognitiva, utilizando estrategias y metodologías adecuadas.

Las situaciones de aprendizaje deberán ser variadas y auténticas partiendo de un problema o necesidad que se quiere resolver y que tiene, por una parte, sentido en el mundo real y, por otro, conexión con las experiencias e intereses del alumnado. Es decir, deben ser situaciones comunicativas reales, con función social, y significativas para el alumnado tomando el profesorado un rol de facilitador. Las prácticas discursivas en contextos laborales tendrían que trabajarse en el segundo ciclo de la ESO como parte de la orientación educativa y profesional del alumnado. Esta diversidad de situaciones contribuirá a desarrollar mentes complejas capaces de crear soluciones creativas y colectivas, y proporcionará al alumnado las bases necesarias para afrontar los retos que encontrará en el futuro. De manera transversal, se fomentará la curiosidad y la aceptación positiva de la diversidad lingüística, cultural y humana del entorno y general.

El papel determinante de las competencias específicas de la materia para afrontar los desafíos del siglo XXI los convierte en un excelente marco para el diseño de situaciones de aprendizaje con el objetivo de capacitar a nuestro alumnado a tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida.

Las situaciones de aprendizaje movilizarán al mismo tiempo diversas competencias específicas interrelacionándolas. Escuchar un mensaje oral o leer un texto puede ser el inicio de una secuencia didáctica que pone en marcha otras muchas destrezas: conversar, escribir, mediar u otras. Así mismo, el trabajo interdisciplinar en las distintas materias resulta fundamental para que el alumnado conozca y trabaje tanto las destrezas lingüísticas como los géneros discursivos propios de los distintos campos. En este sentido, el proyecto lingüístico de centro marcará, entre otros aspectos, los acuerdos metodológicos y de organización y apoyo relacionados con el uso y enseñanza de las lenguas, y también indicará en qué lengua se imparten determinadas áreas o materias para poder planificar situaciones de aprendizaje interdisciplinares.

Las metodologías activas promoverán el trabajo individual, así como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales, favoreciendo que el alumnado tome más decisiones sobre los objetivos, la planificación del proceso y la evaluación. Estas situaciones incorporarán de manera paralela la gestión de las emociones: clima de confianza, seguridad afectiva, empatía, cooperación emocional, mediación.

Las actividades de lectura tienen que ir encaminadas a promover el fomento de la



lectura y a la mejora de la competencia lectora, combinando los diferentes objetivos: leer para aprender y leer por placer. Hay que diseñarlas teniendo en cuenta el plan de fomento lector del centro y el uso de las bibliotecas de aula, de centro y virtuales, como parte del proceso de aprendizaje en cuanto al tratamiento de la información.

El aprendizaje de la lengua y la literatura trasciende a la escuela, por lo que es necesario generalizar los aprendizajes. Así pues, las situaciones deben dar respuesta a las diferentes situaciones comunicativas, ya que el uso de la lengua varía según las necesidades del contexto, que es el que determina tanto la forma como el contenido. Por ello, los textos, en cuanto a géneros discursivos, han de ser tenidos en cuenta, por una parte, como práctica discursiva de una esfera de actividad social y, por otra, como una construcción con unas características específicas. En cualquiera de los contextos, de manera transversal y continua, se favorecerá el uso de un lenguaje no discriminatorio y se entrenará la detección y rechazo de los usos sexistas y racistas y los abusos de poder a través de la palabra.

A) Contexto personal: es fundamental diseñar situaciones que tengan conexión con las experiencias personales del alumnado e impliquen la expresión oral de sentimientos, vivencias, opiniones y hechos en un clima de confianza, respeto, escucha, afectividad, empatía, cooperación y mediación. Estas situaciones incidirán en las vivencias para posteriormente dar paso a los aspectos formales (forma, planificación, acción y retroacción), utilizando para ello diferentes soportes (físicos y digitales).

B) Contexto social: se deben diseñar situaciones que promuevan la cooperación y la participación del alumnado tanto en la vida del centro como en su entorno local. Se fomentará el compromiso ciudadano y la resolución pacífica de los conflictos a través del lenguaje, así como el desarrollo de sentimientos de empatía y compasión, aportando los recursos necesarios para actuar ante situaciones de inequidad y exclusión. Para ello es necesario ofrecer situaciones que ayuden a corregir los desequilibrios entre las lenguas oficiales, y ayuden a valorar los beneficios del plurilingüismo para el desarrollo personal y social, tanto desde una perspectiva del entorno local como desde un análisis más global.

Así mismo, se reflexionará sobre problemas éticos fundamentales y de actualidad favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico de los y las estudiantes y asegurando una actitud dialogante y respetuosa. La utilización de las TIC nos permitirá, entre otros aspectos, trasladar de manera casi inmediata los discursos del ámbito social al aula y viceversa.

C) Contexto educativo: las situaciones deben propiciar que el alumnado emplee la lengua para vehicular los distintos conocimientos que establece el currículum a través de definir, describir, enunciar, explicar, demostrar, aplicar y practicar. Pero, sobre todo, estas situaciones han de fomentar una actitud más activa del aprendiz, usando el lenguaje para analizar, diseñar, crear y evaluar lo que dice, escribe y hace. Este carácter crítico y reflexivo le ayudará a tomar conciencia de lo aprendido y a conocerse a sí mismo como aprendiz, valorando la necesidad de entender la realidad para poder desenvolverse en ella con autonomía, y desarrollando las habilidades que le permitirán seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Así pues, estas situaciones promoverán en el alumnado la autoevaluación y el autoconocimiento sobre su proceso de aprendizaje.

En este contexto se fomentará el uso de soportes digitales, incidiendo en el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

D) Contexto profesional: a partir del segundo ciclo de ESO, las situaciones de aprendizaje se abrirán a aquellos contextos que el alumnado pueda encontrar al acabar la educación obligatoria, tanto en relación con documentos administrativos propios de la vida adulta, como a textos relacionados con el ámbito laboral. Para ello, se pondrán en relieve las habilidades discursivas incidiendo tanto en aspectos verbales como no verbales.



Respecto a las situaciones de evaluación, cualquier expresión del conocimiento del alumnado es evaluable, es decir, las propias situaciones de aprendizaje nos aportarán los datos que facilitan un adecuado seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, el papel de la evaluación es esencial y deberá estar presente en toda situación de aprendizaje destacando su dimensión formativa y formadora teniendo especial relevancia la autoevaluación y la coevaluación.

En este sentido, es imprescindible diseñar unos instrumentos de evaluación adecuados y variados que faciliten el seguimiento por parte del profesorado y la reflexión y la autorregulación del alumnado. Entre los instrumentos de evaluación estarían los dosieres de aprendizaje; las rúbricas; las listas de comprobación: la grabación y la revisión de las producciones discursivas; los cuadernos de campo; los diarios de trabajo; el cuaderno de trabajo en el laboratorio; las exposiciones orales; los ensayos escritos; las entrevistas; o los debates. En todo caso, las situaciones de evaluación deberán promover que el alumnado exprese su conocimiento utilizando diferentes vías, orales, escritas, gráficas y audiovisuales.

Finalmente, respecto a la evaluación sumativa, se deberá tener siempre en cuenta la accesibilidad en la presentación, los tiempos y los ritmos, y habrá que ajustarse en cada caso, a las características y necesidades del alumnado.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Multilingüismo e interculturalidad

2º de ESO	4º de ESO
1.1. Identificar y valorar las lenguas de España y del mundo, y las variedades lingüísticas de las dos lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana, identificando nociones básicas de las lenguas, y contrastando algunas características en discursos orales, escritos y multimodales.	1.1. Identificar y valorar las lenguas de España y del mundo, y las variedades lingüísticas de las dos lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana a partir de la explicación de su origen y de su desarrollo socio-histórico, contrastando aspectos lingüísticos y discursivos, así como los rasgos de las diferentes variedades, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.
1.2. Mostrar interés por el uso del valenciano en las diferentes situaciones comunicativas del ámbito personal, social y educativo, y valorar su importancia como lengua propia del territorio.	1.2. Mostrar interés por el uso del valenciano en las diferentes situaciones comunicativas del ámbito personal, social, educativo y profesional, y valorar su importancia como lengua propia del territorio.
1.3. Mostrar interés y respeto por las variedades lingüísticas, contrastando algunas de sus características en diferentes contextos de uso e identificando expresiones de uso habitual y menos habitual.	1.3. Mostrar interés y respeto por las diversas variedades lingüísticas, identificando y contrastando sus características principales, y diferenciándolas otras variedades en diferentes contextos de uso.
1.4. Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno, con una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal.	1.4. Identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos a partir del análisis de la diversidad lingüística del entorno, de las lenguas en contacto, y de los derechos lingüísticos individuales y colectivos, con una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal.
1.5. Reflexionar y ejemplificar, con cierta autonomía, aspectos del funcionamiento de las lenguas, a partir de la observación, comparación entre ellas y manipulación de	1.5. Formular generalizaciones, con progresiva autonomía, sobre aspectos del funcionamiento de las lenguas, a partir de la manipulación, la comparación y la transformación de enunciados,



palabras, oraciones y textos de distintas lenguas, haciendo uso del metalenguaje.	como también de la formulación de hipótesis y la busca de ejemplos, haciendo uso del metalenguaje específico y consultando diccionarios, manuales y gramáticas.

6.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Comprensión oral y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
2.1 Escuchar de forma activa, interpretar y valorar, con progresiva autonomía, textos orales y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes, propios del ámbito personal, social y educativo, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.	2.1 Escuchar de forma activa, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos orales y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes, propios del ámbito personal, social, educativo y profesional, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado.
2.2. Interpretar el sentido global y las ideas principales y secundarias de textos orales y multimodales de conocimientos ajustados a diferentes ámbitos del conocimiento.	2.2. Interpretar el sentido global y las ideas principales y secundarias de textos orales y multimodales de conocimientos complejos y ajustados a la situación comunicativa.
2.3. Extraer e interpretar información (explícita e implícita) de los textos orales y multimodales, de los elementos no verbales, valorar el propósito del texto y la intención del emisor.	2.3. Extraer e interpretar información (explícita e implícita) de los textos orales y multimodales, de los elementos no verbales y de los elementos prosódicos, identificar incongruencias entre texto y elementos no verbales, valorar de manera crítica y razonada los contenidos, el propósito del texto y la intención del emisor.

6.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Comprensión escrita y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
3.1 Leer, interpretar y valorar, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes propios del ámbito personal, social y educativo, a través del análisis de los elementos formales y de contenido propios del nivel educativo, y evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados	3.1 Leer, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes propios del ámbito personal, social, educativo y profesional, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.
3.2 Aplicar, con progresiva autonomía, todo tipo de estrategias para comprender el sentido global y la información específica, distinguir las ideas principales de las secundarias, obtener información literal, interpretar información explícita e implícita, valorar el propósito de diferentes textos y la intención del emisor.	3.2 Aplicar, de manera autónoma, todo tipo de estrategias para comprender el sentido global y la información específica, distinguir las ideas principales de las secundarias, obtener información literal, interpretar información explícita e implícita y valorar de manera razonada y crítica los contenidos, el propósito de diferentes textos y la intención del emisor.
3.3 Identificar las tipologías textuales y los géneros discursivos, reconocer la estructura y algunas de las características lingüísticas específicas de cada tipo de texto.	3.3 Identificar las tipologías textuales y los géneros discursivos, reconocer la estructura compleja y el formato de los textos y las características lingüísticas específicas de cada tipo de texto.



3.4 Localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertenencia, en diferentes textos multimodales en medios digitales, con progresiva autonomía, del ámbito personal, social y educativo.	3.4 Localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertenencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, en diferentes textos multimodales en medios digitales, de manera autónoma, del ámbito personal, social, educativo y profesional.
3.5 Aplicar, con progresiva autonomía, todo tipo de estrategias para la busca, selección, gestión y edición de la información, en diferentes textos multimodales, para ampliar conocimientos de manera responsable, contrastar la información de fuentes de carácter general, atendiendo el contexto y la intención comunicativa y utilizarla citando las fuentes.	3.5 Aplicar, de manera autónoma, todo tipo de estrategias para la busca, selección, gestión y edición de la información, en diferentes textos multimodales, para ampliar conocimientos de manera responsable, contrastar y valorar la información de fuentes diversas, atendiendo el contexto y la intención comunicativa y utilizarla citando las fuentes y respetando los principios de propiedad intelectual.

6.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación

C4. Expresión oral

2º de ESO	4º de ESO
4.1 Producir, con progresiva autonomía, discursos orales sobre diferentes ámbitos del conocimiento, ajustados a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal, social y educativo, con adecuación y coherencia, haciendo uso de conectores, aportando su propio punto de vista.	4.1 Producir, con autonomía, discursos orales extensos sobre conocimientos complejos ajustados a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal, social, educativo y profesional, con adecuación, coherencia y cohesión, manifestando una conciencia crítica hacia el tema.
4.2 Producir discursos orales con una pronunciación correcta y una entonación adecuada, utilizando los elementos prosódicos y los recursos no verbales adecuados que refuerzan el discurso, utilizando diferentes soportes audiovisuales.	4.2 Producir discursos orales con fluidez, una buena pronunciación y entonación, utilizando de manera eficaz los elementos prosódicos, los recursos no verbales y diferentes soportes audiovisuales que refuerzan las ideas expresadas y capten la atención del receptor.
4.3 Realizar producciones orales con un registro estándar, un lenguaje no discriminatorio y un vocabulario preciso y ajustado a la norma, mostrando un buen dominio lingüístico y morfosintáctico, reflexionando sobre la lengua y su uso.	4.3 Realizar producciones orales con un registro formal, un lenguaje no discriminatorio y un vocabulario rico y ajustado a la norma, haciendo uso de expresiones idiomáticas, con un dominio óptimo de la morfosintaxis, reflexionando sobre la lengua, su uso y el propósito comunicativo.
4.4 Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, de manera progresivamente autónoma, sobre temas del ámbito personal, social y educativo, evaluando su fiabilidad, y compartir oralmente los resultados adoptando un punto de vista personal y respetuoso con la propiedad intelectual.	4.4 Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, de manera autónoma, sobre temas de interés académico, personal o social, calibrando su fiabilidad y pertinencia, reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico respetando los principios de propiedad intelectual.



6.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE5. Expresión escrita y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
5.1 Producir, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros discursivos del ámbito personal, social y educativo que respondan a la situación comunicativa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección utilizando elementos de cohesión variados.	5.1 Producir, de manera autónoma, textos escritos y multimodales complejos de géneros discursivos del ámbito personal, social, educativo y profesional que respondan a la situación comunicativa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
5.2 Utilizar un lenguaje no discriminatorio detectando, de manera progresivamente autónoma, los posibles usos manipuladores de la lengua durante el proceso de composición escrita.	5.2 Utilizar un lenguaje no discriminatorio detectando, de forma autónoma, los usos manipuladores de la lengua durante el proceso de composición escrita.
5.3. Utilizar, durante el proceso de escritura, de forma reflexiva y con ayuda puntual del profesorado e incorporando progresivamente metalenguaje, los conocimientos lingüísticos, textuales y discursivos necesarios en la situación de aprendizaje.	5.3. Utilizar, durante el proceso de escritura, de forma reflexiva, autónoma y utilizando metalenguaje, los conocimientos lingüísticos textuales y discursivos necesarios en la situación de aprendizaje.
5.4. Planificar, textualizar, revisar y editar, con progresiva autonomía, durante el proceso de escritura mediante estrategias gradualmente complejas.	5.4 Planificar, textualizar, revisar y editar, de manera autónoma, durante el proceso de escritura, utilizando las estrategias necesarias de manera precisa.

6.6. Competencia específica 6. Criterios de evaluación

CE6. Interacción oral, escrita y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
6.1 Interactuar oralmente, con progresiva autonomía, sobre conocimientos ajustados a la situación comunicativa del ámbito personal, social y educativo, a través de diferentes soportes, aplicando la escucha activa y utilizando un vocabulario preciso y no discriminatorio, la cortesía lingüística, la etiqueta digital y aquellos recursos no verbales que faciliten la construcción de un discurso consensuado.	6.1 Interactuar oralmente, con autonomía, sobre conocimientos complejos ajustados a la situación comunicativa del ámbito personal, social, educativo y profesional, a través de diferentes soportes, utilizando un vocabulario rico y correcto y no discriminatorio e implicándose activa y reflexivamente con una actitud dialogante y de escucha para la construcción de un discurso común consensuado.
6.2. Identificar y rechazar, con ayuda puntual, los usos discriminatorios y manipuladores de la lengua a partir de la reflexión y el análisis de los elementos verbales y no verbales utilizados en el discurso.	6.2. Identificar y rechazar, de forma autónoma, los usos discriminatorios y manipuladores de la lengua a partir de la reflexión y el análisis de los elementos verbales y no verbales utilizados en el discurso.
6.3. Utilizar, con ayuda puntual, estrategias para la gestión dialogada de conflictos en el ámbito personal, educativo y social.	6.3. Utilizar estrategias, de manera autónoma, para la gestión dialogada de conflictos en el ámbito personal, educativo y social.
6.4. Interactuar en textos escritos y multimodales de manera asíncrona y síncrona con progresiva autonomía; mostrando empatía y respeto por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores, utilizando estrategias para expresar mensajes cohesionados, coherentes y adecuados con un vocabulario preciso y no discriminatorio.	6.4. Interactuar en textos escritos y multimodales complejos de manera asíncrona y síncrona, con autonomía; mostrando empatía y respeto por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores, con adecuación, coherencia, cohesión, corrección y vocabulario rico y no discriminatorio.



6.7. Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE7. Mediación oral, escrita y multimodal

2º de ESO	4º de ESO
7.1 Mostrar interés por participar en la solución de problemas de comprensión recíproca entre hablantes de lenguas o variedades lingüísticas diferentes, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social y educativo.	7.1 Mostrar interés por participar en la solución de problemas de comprensión recíproca entre hablantes de lenguas o variedades lingüísticas diferentes, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social, educativo y profesional.
7.2 Comprender, comunicar y describir textos de complejidad media en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico (L1-L1, L1-L2, L2-L1);	7.2 Comprender, comunicar, describir y parafrasear textos de una cierta complejidad en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico (L1-L1, L1-L2, L2-L1)
7.3 Seleccionar y aplicar, de forma progresivamente autónoma, estrategias de simplificación y adaptación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas de su repertorio lingüístico (L1-L1, L1-L2, L2-L1).	7.3 Seleccionar y aplicar, de forma autónoma, estrategias de simplificación, adaptación y reformulación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas de su repertorio lingüístico (L1-L1, L1-L2, L2-L1).

6.8. Competencia específica 8. Criterios de evaluación

CE8. Lectura autónoma

2º de ESO	4º de ESO
8.1 Leer obras diversas y textos escritos y multimodales del ámbito personal, social y educativo, seleccionando con progresiva autonomía aquellos que mejor se ajustan en cada momento vital a sus gustos, intereses y necesidades personales.	8.1 Leer obras diversas y textos escritos y multimodales del ámbito personal, social, educativo y profesional, seleccionando de manera autónoma aquellos que mejor se ajustan en cada momento vital a sus gustos, intereses y necesidades personales.
8.2 Dejar constancia del propio itinerario lector y de las experiencias lectoras.	8.2 Dejar constancia del propio itinerario lector y cultural, explicando los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y las experiencias lectoras.
8.3. Compartir las experiencias de lectura, en apoyos diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito educativo y social, y relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.	8.3. Compartir las experiencias de lectura, en diferentes soportes, participando en comunidades lectoras en el ámbito educativo y social, y relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural.



6.9. Competencia específica 9. Criterios de evaluación

CE9. Competencia literaria

2º de ESO	4º de ESO
9.1. Leer y escuchar fragmentos literarios y obras completas, con progresiva autonomía y en contextos socioculturales próximos, teniendo en cuenta los intereses del alumno	9.1. Leer y escuchar fragmentos literarios y obras completas, de manera autónoma, teniendo en cuenta los intereses del alumno
9.2. Interpretar la información relevante de los textos literarios, de las obras completas, y aportar conclusiones de manera reflexiva.	9.2. Interpretar la información relevante de las obras literarias, de manera autónoma, y aportar conclusiones con reflexión y visión crítica.
9.3. Establecer, de manera guiada, vínculos entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, o bien con otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos o estéticos, mostrando, además implicación y respuesta personal del lector en la lectura	9.3. Establecer, de manera progresivamente autónoma, vínculos entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, o bien con otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos o estéticos, mostrando, además implicación y respuesta personal del lector en la lectura
9.4. Expresar opinión sobre textos y obras literarias, utilizando algunos recursos retóricos y el metalenguaje literario, con apoyo puntual del profesorado	9.4. Expresar opinión sobre textos y obras literarias, utilizando los recursos retóricos fundamentales, el metalenguaje y las características de los géneros, de manera autónoma
9.5. Crear textos literarios sencillos de los géneros básicos, (cuentos, dramatizaciones, poemas, canciones), aplicando los recursos literarios básicos adecuados, con progresiva autonomía	9.5. Crear textos literarios (relatos breves, dramatizaciones, poemas, canciones) aplicando los recursos literarios adecuados a cada género, de manera autónoma
9.6. Participar en manifestaciones literarias, recitales y representaciones teatrales partiendo de modelos	9.6. Organizar y participar en manifestaciones literarias, recitales y representaciones teatrales



Annex IV / Anexo IV

CURRÍCULUM DE LES MATÈRIES OPTATIVES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA

CURRÍCULO DE LAS MATERIAS OPTATIVAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA



ARTES ESCÉNICAS

1. Presentación

La finalidad de la asignatura Artes Escénicas es permitir al alumnado lograr las competencias necesarias para transmitir sus representaciones de la realidad y su visión del mundo, mediante lenguajes artísticos simbólicos en situaciones diversas de creación, interpretación y valoración.

Las competencias específicas de esta materia y todo el trabajo al aula para lograrlas que se deriva tienen que contribuir con el resto de las artes a la educación integral de la percepción y la imaginación, del cultivo del sentido estético y artístico, sobre los cuales se asienta la naturaleza individual y social de las personas, sin olvidar que los lenguajes artísticos forman parte de la historia de las sociedades, reflejan sus valores estéticos y culturales y son uno de los rasgos fundamentales.

La práctica de las Artes Escénicas pretende influir positivamente en el desarrollo integral y la formación de las personas al invocar diferentes formas de inteligencia y permitir confrontar, comprender e interpretar la realidad para trasladarla al lenguaje simbólico.

Como vehículo para el desarrollo de la personalidad a través de la expresión propia y colectiva, las Artes Escénicas son un buen marco para mejorar los procesos de aprendizaje, potenciar la creatividad y la sensibilidad, pero también las funciones cognitivas, la toma de conciencia del grupo y el compromiso que comporta la pertenencia y los valores ciudadanos.

El alcance de esta materia llamada Artes Escénicas como término inclusivo, comprende saberes de diferentes lenguajes artísticos tales como el drama y el teatro, la danza y las artes de acción o performativas. Por lo tanto, habrá que conocer y utilizar los elementos propios del lenguaje distintivo de cada arte para representar ideas, vivencias y sentimientos. A pesar de que cada una de las disciplinas permite un amplio despliegue de contenidos teóricos, las competencias específicas propuestas abocan a trabajar, sobre todo, la experimentación en la práctica de unos lenguajes universales que conectan las personas con ellas mismas y con su entorno, aprovechando la intuición, la imaginación, el juego y la analogía.

En el contexto de la materia está la formación humanística, artística y cultural. Pero en este caso no se tiene que adquirir de un modo pasivo y unidireccional. El planteamiento de la asignatura propone que el alumnado llegue a ser a la vez artista, creador, intérprete, espectador y consumidor crítico, y sea la práctica activa la manera de adquirir unos hábitos para poder apreciar las diferentes obras artísticas dentro del contexto en que se han creado y construir su formación personal.

Así, el drama o dramatización, más orientado al proceso, a las formas libres de improvisación y juego simbólico de los participantes, y el teatro, orientado a un producto artístico de comunicación escénica entre actores y espectadores, proponen la creación y representación de acciones o narración de historias con personajes interpretados por el alumnado utilizando cuerpo, gestos y voz, a partir de diferentes estímulos creativos, como pueden ser textos procedentes de la literatura dramática y general o de creación propia.

El proceso de la dramatización y el teatro permiten abordar cuestiones personales, sociales y universales salidas del mundo real, del imaginario o de la recepción de producciones artísticas y mediáticas del entorno cultural inmediato, adaptadas a la edad e intereses de los jóvenes, de una manera concreta, sensible, expresiva y simbólica y facilitan el acceso al patrimonio cultural próximo y de todo el mundo.



El arte escénico de la danza utiliza y organiza el cuerpo humano en movimiento como materia prima, instrumento y medio para expresar, crear y comunicar de una forma individual o grupal, a través de la interacción entre el espacio, el tiempo y la energía. Estrechamente vinculada a la música y al ritmo, la danza, con funciones y formas diversas a lo largo de los siglos, ha superado la mera autoexpresión para estructurarse y ponerse en escena y crear significado mediante la coreografía. Con el trabajo psicomotriz que implica la danza, el alumnado se encuentra en situaciones que les permiten explorar la interrelación entre su cuerpo, en cambio constante, sus emociones y el pensamiento y aprender a controlar gestos, movimientos para mejorar la expresión y la comunicación.

La danza, el teatro y las artes de acción o performativas tienen su propio lenguaje, reglas y convenciones, habilidades, conceptos, principios y herramientas particulares, pero todas ellas puestas en relación constituyen un medio ideal de autodescubrimiento y de expresión para los y las jóvenes adolescentes, que tienen una necesidad creciente de afirmar su identidad y sus valores. Los ayudan a definirse de una manera creativa en relación a cuestiones personales, sociales y universales, a explorar la realidad a través de sus sentidos y les ofrece la oportunidad de expresar sus emociones, ideas, aspiraciones, sueños.

En cuanto al desarrollo cognitivo, el alumnado de Artes Escénicas lleva a cabo todo un conjunto de operaciones mentales como la observación, la memorización, la comprensión y el análisis o la síntesis, necesarias para aplicar sus competencias, tanto a textos dramáticos como situaciones de la vida cotidiana, la expresión del cuerpo y el movimiento. También requiere que los estudiantes ejerzan un pensamiento creativo y un juicio crítico. Además, las oportunidades para interactuar con sus compañeros a través de la confrontación de ideas, la asistencia mutua, la negociación o el debate, contribuye a definirse como seres sociales.

Formar personas competentes en el entorno cultural que les ha tocado vivir pide la formación del sentido estético, es decir, desarrollar el gusto por las manifestaciones artísticas.

Así, esta materia tiene que enmarcarse en los contextos social, cultural y educativo que ofrezcan oportunidades para practicar las artes escénicas, desde el punto de vista de la creación y la expresión, pero también para focalizar la mirada en la asistencia y el visionado de espectáculos, adquirir un conocimiento de un repertorio básico de visualización de teatro, danza y otras artes escénicas de diferentes estilos, épocas y autores, para acceder así a una recepción lúdica, reflexiva y crítica, para conocer el lenguaje de cada arte en particular y para eliminar las barreras de acceso a los productos culturales ante la discapacidad física, intelectual o el nivel social o económico.

Al ser más conscientes de los efectos de la práctica artística en su vida, los estudiantes desarrollan una conexión directa con el arte y la cultura, amplían sus horizontes culturales mediante la exposición a obras de artistas de diferentes épocas y orígenes, incluidas las que pertenecen al patrimonio escénico valenciano y a otras culturas.

La materia Artes Escénicas contribuye de una manera inequívoca al perfil competencial del alumnado al finalizar la educación secundaria especialmente en cuanto al logro de la competencia en conciencia y expresión culturales en cuanto que supone valorar y respetar la manera como las ideas propias y ajenas y sus significados son expresados y comunicados de manera creativa a las diferentes sociedades. Las artes escénicas ayudan al alumnado adolescente a comprender la identidad propia en desarrollo continuo, el patrimonio en un contexto de diversidad cultural y la forma como el arte y otras manifestaciones culturales son una manera de ver el mundo y de transformarlo. La competencia clave personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante.

La contribución de las artes escénicas resulta relevante en cuanto a la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe, por lo que conlleva en la interacción oral y escrita adecuada en



ámbitos, contextos y con varios propósitos comunicativos. De hecho, en el teatro, por ejemplo, la palabra, el lenguaje verbal sucede junto al cuerpo y el movimiento, el espacio y el tiempo y forma parte inseparable de muchas de sus propuestas. Además, las dimensiones históricas e interculturales propias de las artes escénicas permiten conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad.

Igualmente podemos mencionar la competencia clave ciudadana, que contribuye a que el alumnado participe plenamente en la vida social y cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundamentada en el respeto a los derechos humanos o la reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible; temáticas que la práctica escénica permite trabajar desde muchos ángulos.

El uso de herramientas tecnológicas multimedia y la creación de contenidos digitales en las diferentes partes de los procesos de creación de proyectos artísticos escénicos, tanto en la planificación como en la realización y la posterior difusión, contribuyen al logro de la competencia digital.

A pesar de que no hay ninguna materia obligatoria en los cursos anteriores de la secundaria que permita plantear la materia en términos estrictos de una continuidad en progresión, hay que decir que se parte de competencias específicas, criterios y saberes de otras materias como por ejemplo Música, Lengua y Literatura, Educación Física y Educación Plástica, Visual y Audiovisual que se vinculan con las Artes Escénicas.

Las líneas que ordena esta propuesta curricular de la materia se dirigen, por lo tanto, a dotar al alumnado de unas competencias específicas a través de saberes con los lenguajes y procedimientos básicos del mundo de las artes escénicas.

Las competencias propias de la práctica de las Artes Escénicas implican, para el alumnado, crear, interpretar, valorar y apreciar obras, del patrimonio cultural del entorno más próximo al más global, y también las producciones propias y de sus compañeros y compañeras.

En primer lugar, se presentan las cuatro competencias específicas de la materia de Artes Escénicas que definen los aprendizajes que el alumnado tiene que adquirir. Estas cinco competencias están relacionadas con cada uno de los bloques de saberes, que seleccionan a su vez los contenidos básicos sin los cuales no sería posible su logro.

Estas competencias se desarrollan de manera interactiva y enriquecedora mutuamente. La presentación no implica ninguna jerarquía ni ordenación cronológica, y el lugar que se concederá al desarrollo de cada competencia dependerá de la naturaleza particular de cada situación de aprendizaje. Por ejemplo, la creación y la representación de obras dramáticas o coreográficas requiere un tiempo suficiente para las exigencias de adquisición del lenguaje, el dominio de las técnicas, las convenciones y las prácticas de la dramaturgia o la expresión del cuerpo, así como la adquisición de psicomotricidades complejas.

El apartado siguiente, los saberes básicos, son el grupo de conocimientos necesarios para lograr el conjunto de las competencias de la materia. Se ha estructurado el área en tres bloques interrelacionados, que tienen que ser trabajados de forma integrada con los subbloques correspondientes. El primero, Percepción y análisis, tiene un primer subbloque de Percepción que busca profundizar en los contextos históricos y culturales del repertorio escénico, así como en los de la recepción escénica. Un segundo subbloque, de Análisis, aborda el conjunto de elementos que configuran el arte dramático y la danza, además de un grupo de elementos comunes a todas las disciplinas escénicas.

El segundo bloque, Creación, presenta saberes relacionados con la creación y la puesta en escena y la difusión de las producciones artísticas. El tercer bloque son los saberes en su vertiente más vivencial, mediante la interpretación y la expresión corporal y vocal.



En las situaciones de aprendizaje se presentan un conjunto de principios que orientan sobre cómo organizar actividades articuladas para que el alumnado pueda lograr ciertos fines o propósitos educativos en la materia.

Finalmente, el apartado referente a los criterios de evaluación establece el grado de aprendizaje que se espera que haya conseguido el alumnado con las diferentes competencias específicas. Cada competencia lleva asociados diferentes criterios de evaluación.

2. Competencias específicas de la materia de Artes Escénicas

2.1. Competencia específica 1

Apreciar y argumentar la aportación de las manifestaciones escénicas al patrimonio cultural, participando activamente en la recepción a través de diferentes canales y valorando la diversidad de tradiciones, géneros y estilos estéticos.

2.1.1. Descripción de la competencia

Apreciar una obra dramática o una danza implica examinarla desde un punto de vista sensible, crítico y estético, e intentar entenderla explorando los diversos significados.

El contacto con piezas escénicas de un repertorio diverso, incluido el patrimonio valenciano y de otras culturas, pero también las creaciones de los compañeros y compañeras, permite a los y las estudiantes desarrollar la conciencia artística y la sensibilidad hacia las cualidades expresivas, simbólicas, técnicas y estéticas de una obra dramática, una pieza de danza o una acción performativa. También les permite cultivar el conocimiento y disfrutar de las propuestas artísticas en los espacios culturales.

Este conocimiento tendrá que basarse en una selección representativa de manifestaciones escénicas atendiendo el valor de sus contenidos, significados artísticos y éticos. Una selección respetuosa con la diversidad de tradiciones culturales, prestando especial atención a la contemporaneidad.

La participación activa en la recepción y la promoción de las artes escénicas a través de todos los canales y los contextos posibles (asistencia a representaciones en directo, visitas a teatros y encuentros con artistas, lectura de textos, medios audiovisuales, redes sociales) será una de las claves para conseguir la alfabetización propia de cada lenguaje artístico.

Apreciar y argumentar mediante una recepción activa implica recibir la propuesta artística tomando como punto de partida la propia experiencia, sensibilidad estética y los conocimientos artísticos que se están adquiriendo.

Argumentar durante todo el proceso de apreciación supone para el estudiante mostrar respeto por el trabajo, pero también por las diferentes visiones, al comparar su percepción con la de los otros, perfeccionando su juicio. Se pide al alumnado que participe en un proceso en el cual tienen que formular argumentos constructivos para expresar y justificar su opinión.

La implicación del alumnado como público les permitirá entrar en contacto con los elementos que influyen en la percepción de los espectadores: la puesta en escena, la escenografía y la organización de la relación escenario-público. A través de géneros y estilos estéticos diferentes, la materia de trabajo del teatro, la danza, las artes de acción o performativas, son las personas, sus ideas, las emociones, los sentimientos, sus conflictos. Por lo tanto, apreciar las artes escénicas es un vehículo para la comprensión de las relaciones humanas en toda su complejidad.



2.2. Competencia específica 2

Analizar propuestas escénicas desde un punto de vista estético, con actitud crítica, explorando componentes, la escritura, la finalidad comunicativa y las relaciones con el entorno sociocultural.

2.2.1. Descripción de la competencia

Acercarse a una obra o pieza escénica pide sumergirse y centrarse en sus reacciones emocionales y estéticas, pero también analizarla, teniendo en cuenta su contexto sociocultural, incluyendo los aspectos históricos.

A la hora de analizar una producción artística escénica, obra, pieza o fragmento, haciendo referencia a una experiencia cultural adecuada a la edad, el alumnado examina todos o algunos de los contenidos que han observado, teniendo en cuenta criterios de valoración determinados por sus compañeros y compañeras o propuestos por el profesorado.

Analizar implica un trabajo de apreciación individual y personal pero también se enfoca pidiendo a los y las estudiantes que valoren una propuesta escénica comparando sus observaciones y compartiendo su percepción con la de los otros y otras.

En el proceso de análisis, aprender a identificar los elementos y características de los lenguajes escénicos observados, la estructura dramática o coreográfica, indagar la función comunicativa y establecer conexiones entre los elementos significativos y los efectos producidos, o las comparaciones con otras obras, en relación a un determinado contexto sociocultural e histórico, contribuye a refinar las opiniones formadas.

Las características básicas de esta competencia de analizar forman parte de un movimiento dinámico a lo largo del curso, y pueden ocurrir en el mismo punto o en diferentes momentos de la experiencia de apreciación y valoración.

Consecuencia del trabajo para lograr esta competencia es la búsqueda de información adicional y la necesidad de compartir el análisis a través de la comunicación oral, escrita y multimodal, con fluidez, coherencia, corrección y adecuación en la cual el alumnado pone en práctica sus competencias lingüísticas mientras integra el vocabulario específico de la materia.

2.3. Competencia específica 3

Planificar y crear producciones escénicas individuales y colectivas mediante el uso de elementos, técnicas y procesos de los diferentes lenguajes artísticos a partir de estímulos diversos, dando expresión concreta a ideas, sentimientos o emociones, y valorando tanto el proceso como el resultado final.

2.3.1. Descripción de la competencia

Para los y las estudiantes de Artes Escénicas crear una producción escénica consiste en participar en una dinámica creativa en la cual movilizan simultáneamente la imaginación y el pensamiento divergente y convergente, dando expresión concreta y deliberada a ideas, sensaciones, sentimientos o emociones, y poniéndolas en acción a través de la invención o recreación de personajes y el cuerpo en movimiento.

También implica movilizar los recursos personales y culturales para descubrir el potencial de la creación y la acción.



La competencia pide familiarizarse con los principios subyacentes a la creación dramática o coreográfica y aprender a utilizar y planificar los elementos del lenguaje del teatro, de la danza, y otros enfoques artísticos contemporáneos, sus técnicas, herramientas y procesos tanto comunes como diversos para ponerlos al servicio de creaciones auténticas, expresivas y originales, entendido en el sentido de demostrar un esfuerzo de implicación personal por parte del alumnado para ir más allá de los tópicos y estereotipos.

En función del mensaje que quieren comunicar e inspirados tanto por su realidad como por la imaginación, tienen que practicar durante el proceso de creación, que incluye planificación, una toma de decisiones estéticas que reflejen su personalidad, experiencias, referentes culturales, valores, aspiraciones artísticas y visión del mundo.

El proceso creativo requerirá aprender a utilizar varios recursos materiales, visuales, textuales, gestuales, sonoros, así como elementos cinéticos, cuerpo, tiempo, espacio y energía, para experimentar con su potencial simbólico.

Crear implica estar abierto a los estímulos para la creación y aplicar ideas, imágenes, emociones, sensaciones o sentimientos evocados por el estímulo.

Los estímulos de creación varios puestos a disposición del alumnado se basan en temas adecuados a la edad, y tienen en cuenta sus aspiraciones artísticas y la experiencia previa. Pueden implicar un contexto sociocultural concreto, incluidos sus aspectos históricos, y permitir establecer vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

La competencia crear producciones escénicas puede implicar la realización de varias tareas complejas: improvisar, componer, adaptar para más adelante, si procede, poner en escena y producir un espectáculo.

Además, abre expectativas y plantea la utilización, de nuevas y diferentes tecnologías, así como soportes aplicados a la creatividad artística, como el diseño, el audiovisual, la animación, la fotografía o la imagen digital, y se vincula necesariamente a las otras disciplinas artístico-expresivas como, por ejemplo, la literatura, la música, las artes plásticas, visuales y audiovisuales, o la educación física.

Cuando los y las estudiantes crean y planifican una pieza escénica se pide un compromiso a seguir las convenciones establecidas y a mantenerse atentos los unos a los otros, desde la igualdad y respeto a la diversidad, interaccionando y cooperando, ajustando las acciones en consecuencia por el beneficio de un producto final colectivo.

Resulta fundamental al desarrollar la competencia de creación participar de manera desinhibida en dinámicas de grupo creativas mostrando un comportamiento responsable y tolerante, así como explicar y compartir las elecciones y decisiones tomadas durante el proceso.

Describir y comentar su experiencia de creación y planificación e identificar lo que han aprendido, así como las estrategias y métodos que han utilizado para transferir el aprendizaje a diferentes contextos suponen poner en valor el proceso frente al resultado final.

2.4. Competencia específica 4



Interpretar obras o piezas escénicas de creación propia o ajena mediante los instrumentos expresivos y comunicativos del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio, haciendo uso de la memoria sensorial y afectiva personal y del grupo.

2.4.1. Descripción de la competencia

Interpretar obras o piezas escénicas implica recrear en un espacio escénico un mundo ficticio con la intención de comunicarlo a los otros.

Los y las intérpretes son el vehículo necesario para la expresión escénica. En el caso del teatro, sólo a través de la interpretación toman forma palabras, personajes e historias. En el caso de la danza y otras artes performativas, por su naturaleza más abstracta y efímera sólo se revela su significado a través del y de la intérprete. Y es a través de la interpretación, cuando el uso del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio se convierten en instrumentos expresivos y comunicativos, con los cuales el alumnado puede explorar los posibles significados de una obra o pieza escénica de una manera más íntima y personal.

Al practicar la interpretación como actores, actrices o bailarines, bailarinas; los y las estudiantes adoptan una manera de ser y de pensar que no es necesariamente propia. Para conseguirlo, tienen que estar abiertos y abiertas a la diversidad de las personas, entender bien las motivaciones que dan lugar a diferentes comportamientos humanos y hacerlos suyos. Mediante la memoria sensorial y afectiva, rebuscan en ellos mismos y ellas mismas sensaciones, emociones y sentimientos inspirados por su personaje en una obra dramática o sus habilidades físicas para traducir y comunicar sensaciones, ideas y sentimientos a través de una coreografía.

A través de la expresión se busca que el alumnado utilice las habilidades, conocimientos, o técnicas propias de cada disciplina para dar forma a obras dramáticas, danzas contemporáneas o creaciones de un repertorio de diferentes periodos históricos y culturas, formas estéticas y simbólicas, del patrimonio artístico mundial. Pero también pueden partir de textos dramáticos escritos por compañeros o compañeras, o ser fragmentos de obras de teatro o montajes de piezas existentes, adaptaciones u otros tipos de textos o basarse en trabajos de improvisación en el aula.

Una de las características importantes de esta competencia radica en la asimilación del contenido dramático de una obra, el carácter expresivo y el lenguaje dramático específico o la incursión en el mundo del coreógrafo o coreógrafa que permite explorar diferentes maneras de expresarse, explicar una historia o representar la realidad, así como las actitudes y estrategias para transmitir su significado.

Interpretar requiere el uso adecuado de los instrumentos expresivos y comunicativos, es decir, un trabajo de organización estructural del cuerpo y de la voz, reconocer las características anatómicas relacionadas con el arte dramático y la danza, mostrando una correcta alineación del esquema corporal, así como desarrollar actitudes corporales saludables en el ámbito de la interpretación y el movimiento.

Pero interpretar consiste también en adaptar estos elementos a la intención del creador o creadora y a la representación poniendo en práctica las convenciones establecidas, ajustando su rendimiento a los otros u otras en un trabajo de escucha activa, colaboración y respeto.

La competencia específica interpretar obras o piezas escénicas contribuye al perfil del final de etapa al ayudar a consolidar una madurez personal y social con el respeto, la responsabilidad, la autonomía y la cooperación como valores y a reafirmar los hábitos de actividad corporal para favorecer el bienestar físico y mental.



2.5. Competencia específica 5

Poner en escena proyectos artísticos de un repertorio diverso, cooperando en la organización de los elementos artísticos y fases de producción, asumiendo con responsabilidad los diferentes roles.

2.5.1. Descripción de la competencia

Esta competencia específica complementa la de creación e interpretación en cuanto a la consecución de un producto final en forma de espectáculo, presentación o representación que culmina un proyecto artístico de carácter escénico. Frente al enfoque procesual de las anteriores competencias, esta pretende poner en valor la consecución de un producto cultural con la mejor calidad posible.

La puesta en escena permite a los y las estudiantes experimentar el reto de poner en práctica de manera conjunta toda la experiencia escénica trabajada al lograr las otras competencias, puesto que tienen la oportunidad de conjugar de manera colectiva todos los elementos artísticos seleccionados previamente de creación, dramaturgia o coreografía, con la interpretación, al servicio de la expresión final de las ideas, la visión propia del mundo, valores o intereses.

Poner en escena implica seleccionar elementos dramáticos, expresivos y plásticos específicos de las artes escénicas y de las otras artes e integrarlos con creatividad y de manera colaborativa, para diseñar un proyecto que responda a una finalidad determinada.

Plantear poner en escena proyectos artísticos de un repertorio diverso significa explorar manifestaciones escénicas de culturas y periodos históricos varios para conocer el concepto y características de un espectáculo y sus tipologías básicas.

También permite abordar la organización de las diferentes fases de una producción, la secuenciación de la escenificación, las áreas de trabajo, técnica, estética, creativa y de producción, el reparto de tareas y la asunción de roles para el diseño de un montaje escénico. Entre estas, aproximarse a las funciones de la dirección escénica.

La puesta en escena además invoca la relación con otras materias artísticas y a entender los vínculos entre sus respectivos lenguajes simbólicos. La escenificación abre la posibilidad de plantear y diseñar el espacio escénico en sus vertientes visual y sonoro y la interacción con elementos tecnológicos multimedia.

El conocimiento derivado de los diferentes elementos que intervienen en una producción escénica a partir de la creación como sueño la interpretación y la dirección, pero también la escenografía, el vestuario, el diseño sonoro o la iluminación, ayudará al alumnado en el conocimiento de posibles caminos académicos y profesionales en un futuro posterior a la etapa educativa de secundaria.

Finalmente, a los puntos de vista principales de la puesta en escena: dramaturgia o coreografía, interpretación, dirección y producción escénica hay que añadir la recepción del público. Culminar la puesta en escena con la representación ante el público, permite compartir sus experiencias de actuación con otras, establecer vínculos con sus aprendizajes anteriores y confrontar sus opciones artísticas con las personas del grupo.

La competencia poner en escena proyectos artísticos contribuye al perfil del final de etapa al ayudar al alumnado a adaptar y organizar sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a un ejercicio de producción cultural o artística, valorando el producto final.



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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

En este apartado presentamos las conexiones más significativas entre las competencias específicas (CE) de la materia de Artes Escénicas.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de esta materia exige el desarrollo y la integración de las diferentes competencias específicas de manera simultánea.

De hecho la CE1 está vinculada estrechamente con la CE2, puesto que los procesos de apreciar y analizar están íntimamente relacionados en cuanto que la apreciación de obras y piezas escénicas y su análisis implican conocimientos simultáneos.

La CE3 está directamente conectada con la CE4 en cuanto que la creación y la interpretación en un proceso de experimentación son simultáneas o consecutivas.

La CE5 supone la culminación de las otras.

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

La materia de Artes Escénicas de 4.º de ESO permite establecer conexiones diferentes con otras materias de la etapa. Teniendo en cuenta las competencias específicas, los saberes y los criterios de evaluación, se enumeran y se relacionan las conexiones más relevantes.

Las materias lingüísticas, especialmente en la vertiente creativa del lenguaje, las diferentes literaturas en cuanto que son un vehículo necesario de comunicación, estímulo para la creación y comparten estructuras narrativas con el teatro. Con las lenguas se generan espacios de producción creativa contemporánea, mediante la improvisación y experimentación a partir de la palabra unida al gesto, desde un enfoque que aborda con apertura el terreno del que es efímero e imprevisible pero también la relación con el repertorio de la literatura dramática.

La metodología en la elaboración de proyectos, común a tantas áreas.

La materia de Tecnología y Digitalización comparte el uso de recursos digitales para el registro, la edición y la difusión de productos parciales o finales de Artes Escénicas.

En cuanto a la relación con la materia de Expresión Artística de 4.º de ESO hay que destacar la producción y la utilización de diseños que pueden servir tanto de apoyo escénico visual o punto de partida creativo para la experimentación en teatro, la danza u otras artes de acción.

Supone una oportunidad para establecer conexiones y trabajar conjuntamente con la materia de Música, puesto que se comparte saberes destacados en relación sobre todo a la danza, pero también con la utilización de la música como estímulo para piezas teatrales o creación de espacios sonoros. Además, hay una clara intención expresiva en la producción de propuestas artísticas interdisciplinarias basadas en el uso de lenguajes plásticos, gráficos, musicales, escénicos y audiovisuales. Finalmente, toman importancia los saberes relacionados referidos a las vanguardias artísticas del siglo XX y XXI y todo el arte contemporáneo.

En cuanto a los contenidos, todas las áreas curriculares pueden tener cabida en cuanto que fuente de información y estímulos para la creación.



Por supuesto la conexión con la materia de Educación Física es evidente en cuanto que comparte competencias y saberes con la parte artístico-expresiva de la materia, con la expresión corporal como pilar de los procesos de creación interdisciplinaria.

Finalmente, no podemos olvidar la oportunidad que se plantea en relación con la producción de proyectos escenográficos interdisciplinarios que con materias optativas de cursos anteriores como Laboratorio de Artes Escénicas de 1.º de ESO, Creatividad Musical de 3.º de ESO y Expresión Artística de 4.º de ESO.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Conexiones de las competencias específicas de la materia con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al final de la educación básica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X				X	X		X
CE2	X	X		X	X	X		X
CE3	X				X		X	X
CE4	X	X			X			X
CE5					X			X

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

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

El cuadro adjunto anterior muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica.

En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por un lado, la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y el desarrollo de las competencias clave con que aparecen estrechamente vinculadas; por otro lado, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas.

CE1: Esta competencia específica de apreciación contribuye al logro fundamental de la CCEC, en cuanto que supone valorar de forma argumentada las manifestaciones artísticas como vehículo de expresión libre, comunicación creativa de ideas y fuente de conocimiento, creación y comprensión de la propia identidad personal y cultural en todas las sociedades de un mundo diverso.



No es ajena, sin embargo, a otras competencias clave como la CCL, necesaria para argumentar, o una competencia como la personal, social y aprender a aprender, que implica reflexionar sobre uno o una mismo y su entorno para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante, entre otras capacidades.

Atiende la CC, en cuanto a la participación plena en la vida social y cívica, en la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundamentada en el respeto a los derechos humanos, como por ejemplo la libertad de expresión inherente a las manifestaciones escénicas o la reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos y los desafíos de nuestro tiempo que se pueden dar.

Retos como por ejemplo la adquisición de un compromiso ciudadano en el ámbito local y global ante las situaciones de desigualdad o exclusión se podrán lograr mejor desde la valoración de la diversidad personal y cultural que proporciona el conocimiento de las artes escénicas a través de la participación activa en su recepción y promoción.

CE2: Serán condiciones necesarias reafirmar los hábitos de lectura, estudio y dominio de las lenguas de aprendizaje del alumnado para participar en interacciones comunicativas con actitud rigurosa, cooperativa y respetuosa o argumentar las opiniones, capacidades propias de la competencia clave en CCL y CP.

La CD se relaciona con esta específica en cuanto que requiere capacidades para la búsqueda avanzada y con criterio de información en redes, así como la creación, integración y reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva con el uso imprescindible de las herramientas tecnológicas.

Analizar ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral a través de las artes escénicas y adoptar juicios propios y argumentados ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad remiten a la CC.

Además, en el entorno de la CPSAA, esta específica requiere comparar, analizar, evaluar y sintetizar datos, información e ideas de los medios de comunicación con espíritu crítico, para obtener conclusiones lógicas de manera autónoma y mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros y las otras.

Esta competencia específica, no obstante, contribuye especialmente al logro fundamental de la CCEC, por el que supone de implicación de varias maneras y en varios contextos, en la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del papel que desarrollamos en la sociedad.

En definitiva, apreciar el hecho cultural y artístico conlleva disponer de los conocimientos, procedimientos y actitudes que permiten acceder a las diferentes manifestaciones, así como disponer de capacidades cognitivas, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutar. A todo esto contribuye una competencia específica de análisis.

CE3: Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la CCEC en cuanto que supone seleccionar e integrar con creatividad varios medios, soportes y técnicas para diseñar y planificar proyectos artísticos.

Adaptando y organizando sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a la producción cultural o artística, utilizando lenguajes, técnicas, herramientas y recursos diversos y valorando tanto el proceso como el producto final.



Además, el hecho de llevar a cabo un proceso de creación y tomar decisiones, con sentido crítico y ético, para, en consecuencia, aplicar conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido como una oportunidad para aprender, permite situar esta competencia específica en relación a la CE.

La distribución en un grupo de tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según los objetivos inherentes con una buena planificación de un proyecto, en este caso escénico, forman parte de las capacidades que requiere la CPSAA.

Así mismo, la creación, la integración y la reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando los derechos de autoría para ampliar los recursos y generar nuevo conocimiento, lo serán de la competencia digital.

Independientemente de que la CCL constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber, está especialmente vinculada a una competencia específica de creación escénica, teniendo en cuenta la especial relación del lenguaje dramático con los usos de la oralidad, la escritura de textos, la dimensión estética del lenguaje y la cultura literaria dramática y general que habrá que activar en la consecución de esta competencia específica.

CE4: La competencia específica interpretar obras o piezas escénicas contribuye a la consecución de la CCEC, puesto que permite descubrir la autoexpresión como experiencia vital, a través de la interacción corporal, de las diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones que fomentan el conocimiento y la aceptación propia y de los otros y otras, apreciando los valores de la empatía y la colaboración.

La expresión oral y las interacciones comunicativas forman parte de la CCL que en determinadas manifestaciones escénicas asumen un papel predominante. Así como la CP, puesto que la diversidad lingüística es una característica de las manifestaciones escénicas universales.

La CPSAA hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros y las otras, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar la inteligencia. La contribución de una competencia específica de interpretación fomenta esta capacidad.

CE5: Respecto a la CCEC, al poner en escena, se ponen en valor las diferentes herramientas y lenguajes artísticos para producir proyectos artísticos y culturales sostenibles ejemplo de nuevos retos personales y profesionales vinculados con la diversidad cultural y artística.

La CPSAA hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros y las otras, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar la inteligencia. La contribución de una competencia específica donde la colaboración responsable y respetuosa es imprescindible y fomenta esta capacidad.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que se trabajarán en el proceso enseñanza-aprendizaje que llevará al alumnado a lograr las competencias enunciadas.



El enunciado poco específico de los saberes implica tanto su concepción básica como la posibilidad de ser ampliados y adaptados por el profesorado en el propio contexto escolar.

Estos saberes básicos se distribuyen en tres bloques que a su vez se dividen en subbloques (SB) y grupos según el caso.

Los saberes del primer bloque Percepción y análisis están especialmente vinculados a C1 y C2. El segundo bloque, Creación e interpretación tiene un subbloque 2.1 más vinculado a la competencia específica C3 y el subbloque 2.2 a la C4. Por último el tercer bloque Puesta en escena se vincula especialmente a la competencia específica C5.

A pesar de esto, en general, los saberes propuestos son transversales a todas las competencias puesto que no tienen una ordenación ni desde el punto de vista de la temporización a la hora de ser introducidos en el diseño de las diferentes situaciones de aprendizaje ni desde una consideración jerárquica en cuanto a grado de importancia.

4.2. Bloque 1. Percepción y análisis CE1 I CE2

4.2.1. Subbloque 1.1 Percepción

- Origen, evolución, características y tipologías de las Artes Escénicas. Tendencias contemporáneas.
- Elementos comunes y convenciones: ritualidad, dramaticidad, teatralidad, performatividad.
- Literatura dramática y otras tipologías de textos.
- Patrimonio escénico valenciano y universal.
- Elementos en la recepción de un espectáculo escénico. Espacios escénicos y público.
- Valores estéticos y actitudes éticas de creador y receptor.

4.2.2. Subbloque 1.2 Análisis

- Dramaturgia: trama, personajes, detonante, acción, conflicto, espacio, tiempo.
- El instrumento del cuerpo. Técnica de expresión: gestos y movimientos.
- Elementos expresivos y simbólicos: personaje, cuerpo, gesto, voz, texto, caracterización. Acción dramática, danzada, o performativa: tiempo, espacio, energía, interrelación, expresión.
- Elementos visuales y sonoros: escenografía, iluminación, ambiente sonoro, vestuario.
- Música para las artes escénicas.
- Elementos de otros lenguajes y prácticas artísticas contemporáneas.

4.3. Bloque 2. Creación e interpretación. CE3 i CE4

4.3.1. Subbloque 2.1 Creación

- Formas contemporáneas de presentación escénica: estímulos creativos, tipologías básicas.
- Conciencia de grupo: sensibilidad y socialización. Escucha activa y respeto.
- Terminología de las artes escénicas.
- Métodos básicos de escritura teatral. Esquema dramático: tema, personaje, conflicto, tiempo, trama.
- Composición y estructura coreográfica. El cuerpo como materia prima: gestos y movimientos.
- Cultura musical para la danza.

4.3.2. Subbloque 2.1 Interpretación



- Entrenamiento corporal: conciencia de esquema corporal, movilidad, técnica del gesto y el movimiento, individual y grupal. Actitudes saludables hacia el cuerpo y la voz.
- Elementos y técnicas interpretativas actuales. Dramáticas, cinestésicas y performativas.
- Pautas de atención, percepción, escucha activa, concentración, conciencia corporal y memoria. Solidaridad y respeto.
- Trabajo: textual, musical y audiovisual.
- Voz expresiva: respiración, dicción, vocalización, articulación, prosodia, proyección.
- Control de las emociones y sentimientos en la expresión.

4.4. Bloque 3. Puesta en escena CE5

- Diseño de un espectáculo: equipos, fases y áreas de trabajo.
- Dramaturgia y coreografía. Dirección escénica. Ensayos: tipología, finalidad, fases y organización.
- Espacio visual y sonoro: escenografía física y virtual, recursos plásticos, diseño de iluminación, vestuario, caracterización. Música, recursos sonoros. Herramientas digitales multimedia.
- Planteamientos éticos y responsables. Implicación en los proyectos colectivos. Respeto al grupo, la salud y la seguridad.
- Valoración de procesos y resultados.
- La experiencia ante el público.
- Interacción en redes sociales.

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

Para que todas las dimensiones de la práctica de las Artes Escénicas se puedan implementar plenamente en el aula, es importante prestar atención al entorno pedagógico en que se desarrolla el alumnado.

La materia Artes Escénicas tiene que permitir la construcción de conocimientos integradores basados en un aprendizaje esencialmente procedimental, sin obviar, no obstante, la teoría y la conceptualización, y prestando especial atención a las actitudes y valores que estos aprendizajes necesariamente comportan.

El aula de Artes Escénicas debería ser un lugar donde se producen numerosas acciones e intercambios en un clima de confianza y respeto. Que proporcione a los y las estudiantes un entorno de apoyo donde se sienten libres de asumir riesgos, mostrar iniciativa y ser creativos y autónomos, entendiendo la creación desde un enfoque y un proceso que implica un diálogo permanente entre teoría y práctica, acción y reflexión, experiencia y enriquecimiento cultural.

Así se deberían establecer espacios de aprendizaje adaptados a los requisitos de creación, representación y valoración de obras escénicas, y ofrecer un entorno rico en recursos documentales y artísticos de calidad. Se debería poner a disposición herramientas y apoyos tecnológicos, libros y material audiovisual sobre teatro, danza y otras artes performativas para estimular la creatividad de los y las estudiantes, proporcionar elementos para la reflexión y enriquecer su conocimiento del mundo artístico escénico.

Las situaciones de aprendizaje se tendrían que ampliar, en la medida de las posibilidades, fuera del aula. La interacción entre el o la intérprete y el espectador o la espectadora hace que cada actuación de teatro, danza o artes performativas sea un acontecimiento único, independientemente del alcance, y los y las estudiantes deben tener la oportunidad de vivir acontecimientos escenificados.



Si se potencia además con visitas a lugares culturales, encuentros con artistas y participación activa en la vida artística de la escuela y de la comunidad, los y las estudiantes serán estimulados para desarrollar sus facultades críticas y estéticas.

El profesorado tiene un papel determinante para ayudar a los y las estudiantes a implicarse a nivel personal en el proceso de creación, interpretación o recepción y análisis, a hacerlos y hacerlas conscientes de la importancia de ser receptivos y receptivas a las propias sensaciones, impresiones, emociones y sentimientos, a integrar sus experiencias y desarrollar sus necesidades físicas, cognitivas y sociales particulares.

Los docentes y las docentes de Artes Escénicas tendrían que hacer el papel de “mediador o mediadora cultural”, capaz de comunicar la pasión por ellas y establecer vínculos entre el pasado y el presente o entre las diferentes formas del arte, mantenerse en el día de la evolución del mundo escénico y compartir este conocimiento con el alumnado y animarlo a interesarse por las obras artísticas y sus contextos históricos, y a abordar los estímulos para la creación, la interpretación y la valoración con una mente abierta.

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser variadas, que planteen retos adecuados y ayuden al alumnado a desarrollar, consolidar y dominar sus capacidades.

Deberían atender a la importancia de la transferencia de los aprendizajes, incluyendo actividades que permitan al alumnado contextualizar sus conocimientos y habilidades. De este modo, el alumnado podrá adquirir nuevos aprendizajes, establecer relaciones con sus aprendizajes anteriores y descubrir la importancia en la vida cotidiana.

Para diseñar situaciones significativas de aprendizaje habría que inspirarse en los intereses, los referentes culturales y otras materias de los y las estudiantes y permitir establecer vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

Deben ser adecuadas para una instrucción diferenciada y permitir a los y las estudiantes explorar una gama tan amplia como sea posible de experiencias sensoriales, relacionadas con el juego dramático, la expresión corporal y las estéticas.

Se debe poner énfasis en la autenticidad, entendida como demostración de un esfuerzo de implicación personal por parte del alumnado que intenta ir más allá de los tópicos y los estereotipos para buscar soluciones nuevas. También en la expresividad y la investigación de la originalidad en la creación, la interpretación y la valoración de las obras escénicas.

Se deben incluir tareas que reflejen las capacidades del alumnado, que involucren todos los aspectos de las competencias y movilicen recursos diversos, que les dejen margen para determinar los pasos de su propia progresión artística y permitan seleccionar las estrategias adecuadas.

Las situaciones de aprendizaje tendrán sentido cuando despierten el interés y el compromiso del alumnado, estimulen su pensamiento, lo animen a tomar iniciativas en función de sus preferencias y capacidades y lo inviten a implicarse en el desarrollo concreto de proyectos o actividades artísticas ricas y estimulantes.

Ya sea en situaciones de creación, interpretación o apreciando obras escénicas, los y las estudiantes deben experimentar las ventajas, los retos y la sinergia del trabajo en equipo. En el teatro, la danza y las otras artes performativas, la comunicación se valida a ojos de los compañeros y compañeras y del público. Esta interacción influye tanto en el proceso de creación o actuación como en su resultado. El alumnado lo tiene que tener en cuenta en el uso de los diferentes elementos escénicos. Actúan para las personas de su grupo para poner a prueba sus opciones artísticas.



El grupo como primer público, tendría que usar su juicio crítico y estético para ayudarlos y ayudarlas a progresar en su trabajo creativo y de rendimiento. Su contacto con una visión externa a la suya y su incursión en el universo creativo de otra persona los y las ayuda a explorar otras maneras de representar situaciones, de dar vida a los personajes al escenario o expresión concreta del movimiento. Se anima al alumnado a tomar una posición respecto a diferentes modas de expresión a la vez que desarrollan sus conocimientos de técnica, comunicación verbal y no verbal y cultura.

Las situaciones de aprendizaje de las Artes Escénicas tiene que permitir vincularse especialmente con las otras asignaturas de artes y expresión, la Música, la Literatura, la Educación Física y las Artes Plásticas, Visuales y Audiovisuales, especialmente vinculadas en todos los momentos y aspectos de la creación y la representación, pero también con todas las otras áreas temáticas y generar uno o más estímulos de creación, actuación o valoración.

Deben recurrir a una o más competencias específicas de la asignatura, incluyendo una serie de tareas complejas, conducir a diferentes tipos de producción y dar valor tanto al proceso como al producto.

Deben apoyar la adquisición de actitudes esenciales para el desarrollo artístico, inducir el uso de los recursos presentados como contenidos del programa, implicar referentes culturales y fomentar el uso de herramientas de reflexión.

Con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal, asegurándonos de que no hay barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y el aprendizaje.

Todas las actividades generadas en las situaciones de aprendizaje tienen que garantizar la convivencia y los valores democráticos. Además, promocionar la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo a la consecución de los retos y desafíos del s. XXI.

Finalmente, tienen que permitir al profesorado observar el desarrollo de las competencias del alumnado mediante los criterios de evaluación.

6. Criterios de evaluación

6.1. CE1

Apreciar y argumentar la aportación de las manifestaciones escénicas al patrimonio cultural, participando activamente en la recepción a través de diferentes canales, y valorando la diversidad de tradiciones, géneros y estilos estéticos.

6.1.1. Recibir propuestas escénicas diversas interpretando los diversos significados y examinándolas desde un punto de vista crítico y estético.

6.1.2. Promover el conocimiento y difusión de producciones escénicas diversas argumentando su importancia como parte fundamental del patrimonio cultural y vehículo del derecho a la libertad de expresión.

6.2. CE2

Analizar propuestas escénicas desde un punto de vista estético, con actitud crítica, explorando componentes, la escritura, la finalidad comunicativa y las relaciones con el entorno sociocultural.



6.2.1. Analizar de manera crítica una obra escénica o un fragmento identificando los elementos significativos, a partir de varios criterios de apreciación.

6.2.2. Comentar los posibles significados de una pieza escénica para proponer una interpretación personal empleando la terminología adecuada, mostrando respeto y rigor, teniendo en cuenta el valor artístico y el contexto.

6.3. CE3

Crear producciones escénicas individuales y colectivas mediante el uso de elementos, técnicas y procesos de los diferentes lenguajes artísticos a partir de estímulos diversos, dando expresión concreta a ideas, sentimientos o emociones, valorando tanto el proceso como el resultado final.

6.3.1. Aplicar ideas para la creación de una pieza escénica a partir de diferentes estímulos utilizando elementos del teatro, la danza y otros lenguajes artísticos.

6.3.2. Desarrollar un proyecto escénico, partiendo de una propuesta previa, mediante un trabajo colaborativo, adaptando los recursos disponibles a la intencionalidad creativa.

6.3.3. Compartir la experiencia creativa de selección y toma de decisiones en función del mensaje que se quiere comunicar.

6.4. CE4

Interpretar obras o piezas escénicas de creación propia o ajena mediante los instrumentos expresivos y comunicativos del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio, y hacer uso de la memoria sensorial y afectiva personal y del grupo.

6.4.1. Construir, de forma creativa, un personaje dramático desde la expresión física del cuerpo y la técnica vocal aplicando la memoria sensorial y afectiva personal.

6.4.2. Incorporar calidades expresivas en secuencias de movimientos ligadas a través del aprendizaje de coreografías, interactuando con coordinación y cooperando con los otros y las otras.

6.4.3. Hacer uso correcto de contenidos dramáticos y coreográficos, elementos de la técnica y estilos escénicos respondiendo a nivel cognitivo y emocional a las características de la pieza.

6.4.4. Describir los elementos relevantes de la experiencia interpretativa compartiéndola con los otros y las otras con respeto.

6.5. CE5

Poner en escena proyectos artísticos de un repertorio diverso, cooperando en la organización de los elementos artísticos y fases de producción, asumiendo con responsabilidad los diferentes roles.

6.5.1. Tomar parte activamente en diferentes fases de una producción escénica, desarrollar diferentes roles y contribuir a conseguir un proceso creativo eficiente, colaborativo e integrador.

6.5.2. Representar públicamente un proyecto escénico, involucrando a todos y todas los y las participantes y manteniendo una comunicación cohesionadora e inclusiva.



CREATIVIDAD MUSICAL

1. Presentación

La materia Creatividad Musical desarrolla la percepción y la expresión musical mediante la exploración y la experimentación sonora en estrecha relación con otros lenguajes artísticos, y facilita al alumnado conectar sus conocimientos, imaginación y sensibilidad con las posibilidades creativas del sonido. Esta materia se presenta como optativa en 3º curso de la ESO y pretende consolidar los conocimientos adquiridos en niveles anteriores en la materia obligatoria de Música, fomentar procesos creativos en conexión con otros lenguajes, analizar el entorno sonoro que nos rodea y sus posibilidades para la creación artística, así como profundizar en estilos y corrientes artísticas presentes a lo largo del siglo XX y hasta la actualidad.

La creatividad musical, concebida como la capacidad de generar asociaciones entre los elementos que configuran los procesos creativos sonoros y otros lenguajes artísticos, permite formas distintas de acercarse al conocimiento y a las posibilidades del sonido, tanto por parte del alumnado como del profesorado, y promueve la participación, el esfuerzo y el respeto frente a las propuestas propias y ajenas. A partir de estos valores se desarrolla el proceso de aprendizaje mediante propuestas que estimulen la iniciativa y la originalidad a partir de procesos compositivos sencillos y abiertos, desde diferentes perspectivas, traspasando así los límites de la partitura convencional y estableciendo conexiones con otros lenguajes artísticos, fomentando la reflexión e investigación sonora.

La creación musical sitúa al alumnado como protagonista de la producción de propuestas artísticas, que van desde la composición de piezas con acompañamientos tonales sencillos hasta la experimentación y creación sonora o multidisciplinar con un marcado carácter conceptual y de vanguardia.

Partiendo de los conocimientos sobre elementos estructurales y técnicos adquiridos en niveles anteriores, el alumnado debería investigar y explorar sonoramente, traspasando las fronteras de elementos convencionales como la instrumentación, la música tonal o la partitura, para favorecer la composición e improvisación guiada a partir de otros lenguajes artísticos.

El uso de la voz, el cuerpo y los instrumentos musicales, tanto convencionales como no convencionales, son los elementos que permitirán la creación musical, pudiéndose apoyar en recursos digitales para la producción y creación musical.

En este documento se presentan los diferentes apartados que conforman el currículo de la materia de Creatividad Musical: competencias específicas, conexiones de la materia, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación.

Las competencias específicas son aquellas que el alumnado debería adquirir al finalizar la materia optativa de Creatividad Musical en 3º curso de la ESO y se presentan con su correspondiente descripción. Seguidamente, se analizan las conexiones con las CE de otras materias de la etapa y con las competencias clave.

El apartado de saberes básicos se plantea desde la perspectiva propia del contexto social y cultural actual y se presenta en dos bloques interrelacionados, que deben ser trabajados de forma integrada con sus correspondientes subbloques. En el primero, Percepción y análisis, se recogen los contextos musicales y culturales de las principales corrientes de vanguardia de los siglos XX y XXI, así



como los elementos del sonido que configuran el entorno del alumnado y la estructura musical que conforman las composiciones de música urbana y música contemporánea. En el segundo bloque, Interpretación y creación, se aborda el fenómeno musical en la vertiente más vivencial, basada en la improvisación, la experimentación, la interpretación y la creación, mediante la expresión vocal, instrumental y corporal, y la realización de proyectos artísticos y multidisciplinares, con el apoyo de las nuevas tecnologías.

En el apartado sobre las situaciones de aprendizaje, se presenta un conjunto de principios que orientan la organización de actividades dirigidas a facilitar el desarrollo competencial.

Por último, en el apartado referente a los criterios de evaluación, se establece el grado de aprendizaje que se espera que haya logrado el alumnado a partir de las distintas competencias específicas. Cada competencia conlleva diferentes criterios de evaluación con el objetivo de evidenciar su desarrollo y adquisición.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Identificar los elementos compositivos, estructurales y comunicativos de creaciones sonoras e interdisciplinares contemporáneas, y valorar críticamente su dimensión estética.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

La presencia del arte en las aulas como herramienta de transformación educativa y social requiere de compromiso por parte de toda la comunidad educativa. Por ello resulta indispensable el análisis perceptivo de diferentes propuestas artísticas, existentes o generadas por el propio alumnado, a partir de los elementos que las constituyen, desde un punto de vista técnico y crítico, y de las funciones comunicativas que presentan. Sobre la base de los aprendizajes adquiridos en niveles educativos anteriores, esta competencia profundiza en el reconocimiento y relación de los elementos estructurales y técnicos que configuran las propuestas artísticas trabajadas. La materia de Creatividad Musical aborda perspectivas experimentales, de vanguardia y contemporáneas, que exigen un cambio de mirada determinado por la ruptura con las formas musicales convencionales y la tonalidad.

El desarrollo de esta competencia supone una oportunidad para descubrir y valorar las manifestaciones de vanguardia, las intenciones artísticas que las fundamentan y las instituciones culturales que las producen y las promueven. En el proceso de análisis de los elementos que configuran estas propuestas, a través de su escucha o visionado, adquiere relevancia la capacidad para argumentar de manera crítica y respetuosa para poder configurar una valoración estética.

En este sentido, es necesaria una reflexión sobre la perspectiva de género, de manera que se identifiquen los mitos, los estereotipos y los diferentes roles transmitidos a través de las propuestas analizadas y producidas.

El alumnado debería encontrarse ante creaciones donde los instrumentos musicales y el lenguaje musical conviven con otros objetos y paisajes sonoros, así como partituras y representaciones gráficas que en ocasiones poco tienen que ver con la notación convencional y que suponen un punto de encuentro entre las artes visuales y la música.

2.2. Competencia específica 2

Analizar los elementos sonoros del entorno más cercano mediante la escucha activa y explorar las posibilidades que ofrecen para la creación artística.



2.2.1. Descripción de la competencia 2

El desarrollo de esta competencia exige una conciencia del entorno sonoro donde identificar elementos que sirvan de inspiración en la creación musical y artística, así como sensibilizar y proponer soluciones a las diversas agresiones acústicas del mismo, mediante una terminología adecuada.

En este contexto se debe fomentar la escucha activa y el análisis de los elementos sonoros que configuran el entorno cercano para explorar las posibilidades que ofrece en la creación artística, a través de la investigación, experimentación y transformación sonora de sus elementos. Para dichos procesos, la utilización de recursos digitales será fundamental y posibilitará su grabación y edición.

Asimismo, el entorno que envuelve al alumnado ofrece una oportunidad para tomar conciencia medioambiental. En el desarrollo de esta competencia, se deben identificar las posibilidades que ofrecen los objetos y materiales de nuestro entorno en la creación sonora y artística. De este modo, existen objetos que pueden ser reutilizados o transformados para convertirse en instrumentos musicales no convencionales. En el mismo sentido, se pueden fabricar instrumentos propios u objetos sonoros, explorando sus posibilidades acústicas e incorporando, además, la perspectiva de desarrollo sostenible.

2.3. Competencia específica 3

Interpretar piezas de música urbana y creaciones sonoras e interdisciplinares propias, mediante el uso de la voz, el cuerpo, instrumentos convencionales y no convencionales, con el apoyo del lenguaje musical y partituras gráficas, de manera individual y colectiva.

2.3.1. Descripción de la competencia

La dimensión referida a la interpretación musical constituye un pilar fundamental para el aprendizaje de la materia. En el desarrollo de esta competencia, se incidirá en la interpretación musical de piezas de música urbana cercanas al contexto del alumnado a partir del análisis técnico, crítico y estético desarrollado en la competencia específica 1.

Por otra parte, la interpretación de piezas y creaciones sonoras e interdisciplinares generadas por el propio alumnado (CE 5) exige de su interpretación escolar, individual y colectiva para que puedan ser analizadas de un modo crítico y enriquecedor.

En la interpretación, el lenguaje musical facilita la lectura a través de la partitura. El repertorio de música urbana exige, además, la integración de sistemas de notación que incorporen el cifrado anglosajón (o americano).

Las partituras gráficas y sistemas de notación no convencional posibilitan la representación de propuestas sonoras y artísticas tonales y atonales. De este modo, las representaciones gráficas no convencionales del sonido facilitan la comprensión de la organización y la interpretación de las propuestas artísticas basadas en la experimentación sonora, que habitualmente no se ajustan a modelos de formas musicales convencionales.

2.4. Competencia específica 4

Realizar improvisaciones guiadas musicales o interdisciplinares, utilizando lenguajes gestuales y gráficos, a través de procesos individuales y colectivos.

2.4.1. Descripción de la competencia

En la práctica creativa, el alumnado profundiza en el mundo sonoro mediante la improvisación con la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales o los objetos sonoros, y se adentra en su conocimiento a través de la exploración y la experimentación.



Esta competencia presenta un carácter experimental basado en la improvisación, que debe ser entendida como una creación original individual o colectiva de un material artístico que en la mayoría de las ocasiones resulta irreplicable. En su aprendizaje se tiene que posibilitar un entorno de confianza en el que el alumnado pueda expresarse libremente sin penalizar el error, y generar oportunidades para crear nuevas propuestas. Para ello, es fundamental que el proceso de improvisación sea guiado o acompañado de recursos o elementos que faciliten su realización, especialmente en las fases iniciales. Entre los elementos que pueden servir de apoyo en este acompañamiento, destacan los lenguajes gestuales y gráficos que facilitan la conexión entre los diferentes códigos artísticos con la improvisación musical e interdisciplinar.

El desarrollo de esta competencia favorece la interacción, la empatía y el respeto entre los participantes, a la vez que fomenta la reflexión crítica acerca de las creaciones producidas y la propia identidad cultural.

2.5. Competencia específica 5

Crear y poner en escena proyectos sonoros e interdisciplinares, individuales y colectivos, mediante el uso de diversos lenguajes artísticos, asumiendo diferentes roles en sus fases y valorando tanto el proceso como el resultado.

2.5.1. Descripción de la competencia

La creación de proyectos musicales e interdisciplinares en el aula a través de los ejes propios de la materia, así como de otras disciplinas, implica seguir las fases del proceso creativo que se basan en la planificación, investigación, creación y difusión, pudiéndose apoyar en recursos digitales y las TIC.

El alumnado asume diferentes roles relacionados con las profesiones asociadas a la creación de manera colaborativa y activa, desde una distribución inclusiva e igualitaria de tareas. A su vez, se promueve la toma de decisiones autónomas y compartidas, así como la capacidad crítica en la realización y valoración del producto final. Esta reflexión continuada durante todo el proceso creativo lleva implícita una evaluación continua de los procesos para establecer los ajustes necesarios, aceptando la diversidad de opiniones y fomentando el respeto y la empatía.

El producto final y su difusión son partes fundamentales en el desarrollo de esta competencia, pues permiten crear un espacio para dinamizar o materializar saberes adquiridos en la materia de Música hasta 2º de la ESO, a la vez que proporcionan una oportunidad para utilizar y combinar los saberes básicos y las competencias específicas de otras materias.

El desarrollo de esta competencia implica el reconocimiento del potencial comunicativo que ofrece el mundo sonoro, tanto de forma individual como grupal, donde los medios digitales representan una oportunidad para desarrollar y enriquecer las propuestas artísticas y en el que el alumnado se puede expresar libremente con el apoyo de lenguajes musicales, corporales, textuales, gestuales, plásticos, visuales y audiovisuales.

La producción musical e interdisciplinar implica el reconocimiento del potencial expresivo y comunicativo que ofrece el entorno sonoro, la expresión corporal, el lenguaje visual, audiovisual y digital, de manera tanto individual como grupal. Actualmente, la capacidad generalizada de acceder a los medios y herramientas digitales supone para el alumnado la posibilidad de desarrollar la creación, expresión y difusión de proyectos sonoros, y también de incorporar matices y posibilidades que enriquecen y propician la multidisciplinariedad de las producciones.



El uso original e innovador del sonido, mediante la práctica con instrumentos convencionales y no convencionales contruidos en el aula, favorece la utilización y transformación de los materiales, al mismo tiempo que favorece una exploración tímbrica desde una perspectiva de desarrollo sostenible.

2.6. Competencia específica 6

Emplear recursos digitales en procesos de creación sonora e interdisciplinar, incorporando las posibilidades expresivas, comunicativas y artísticas, con actitud reflexiva y respetando la normativa vigente de uso y difusión.

2.6.1. Descripción de la competencia

El desarrollo de la competencia digital dentro de la materia Creatividad Musical adquiere una especial importancia por formar parte de la realidad contextual del alumnado, en sus comunicaciones y en el consumo diario que hacen de la información, hábitos que condicionan su modo de aprendizaje. El uso de recursos, aplicaciones, redes y plataformas audiovisuales conviven con diferentes lenguajes y elementos. En este contexto, se generan espacios de investigación y experimentación que favorecen procesos de creación y el tratamiento de contenidos digitales.

Esta competencia específica tiene un carácter transversal en los procesos de análisis y creación, ya que favorece las posibilidades expresivas, comunicativas y artísticas en las que los recursos digitales se presentan como un medio y no como un fin en sí mismo, a través del uso adecuado de aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación y edición de audio, respetando los derechos de propiedad intelectual y escogiendo las licencias de uso pertinentes.

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

En este apartado presentamos las conexiones más significativas entre las competencias específicas (CE) de la materia de Creatividad Musical.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia Creatividad Musical exige el desarrollo e integración de las distintas competencias específicas de manera simultánea.

La CE 1 está relacionada con la CE 3, CE 4 y CE 5, al exigir un análisis de los elementos que caracterizan todas aquellas propuestas expresivas trabajadas en la materia y basadas en la interpretación, improvisación y composición.

La CE 2 está directamente conectada con la CE 1 por abordar la dimensión de percepción y análisis sonoro para generar detonantes artísticos que sirvan como base para los procesos de creación. En el proceso de grabación y registro de elementos del entorno sonoro, el empleo de recursos digitales (CE 6) suponen un gran apoyo para su desarrollo.

La CE 3, CE 4 y CE 5, que desarrollan los procesos expresivos de interpretación, improvisación, creación y producción escénica respectivamente, están conectadas con la CE 1 al realizar un análisis a partir de la dimensión perceptiva. Además, la CE 5 pone en acción el resto de competencias mediante procesos de planificación, investigación, creación y difusión, así como con el apoyo de los recursos digitales y las TIC.

Por último, la CE 6, referida al empleo de recursos digitales, está conectada de manera transversal al resto de competencias, lo que favorece su desarrollo y adquisición. De esta manera, se plantea como un medio y no como un fin en sí mismo, ya que adquiere un peso distinto según el planteamiento de la práctica educativa.



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

Las competencias específicas de la materia Creatividad Musical se relacionan con las competencias propias de otras materias de la etapa.

Las materias científicas se relacionan con el estudio del sonido en cuanto a su naturaleza acústica, así como los parámetros físicos interválicos o aspectos referidos a la duración, intensidad y timbre. Por otra parte, comparten metodología en la elaboración de los proyectos, a través de sus distintas fases. La materia de Tecnología y Digitalización comparte la construcción de instrumentos en el aula, el estudio de los materiales que los componen o el uso de recursos digitales para el registro, edición y difusión musical.

En cuanto a la relación con la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, se destaca la producción y utilización de partituras gráficas que sirven de apoyo en la interpretación y análisis de propuestas contemporáneas sonoras e interdisciplinares en las que el lenguaje musical convencional no resulta eficiente. Esta correspondencia entre elementos visuales y sonoros que se da a la partitura gráfica supone una oportunidad para establecer conexiones y trabajar conjuntamente entre las materias de 3º de la ESO de Educación Plástica y Visual y la materia optativa de Creatividad Musical. Además, existe una clara intención expresiva en la producción de propuestas artísticas interdisciplinares basadas en el uso de lenguajes plásticos, gráficos o audiovisuales. Por último, cobran importancia los saberes relacionados referidos a las vanguardias artísticas de los siglos XX y XXI.

En la línea del aprendizaje de las vanguardias comentadas, existe una conexión con la materia de Geografía e Historia al relacionar históricamente las corrientes artísticas analizadas y producidas desde una visión cultural y social.

En lo referente a la conexión con la materia de Educación Física, destaca la expresión corporal en los procesos de creación interdisciplinar.

La materia de Creatividad Musical establece una clara conexión con las materias de Biología y Geología al analizar elementos sonoros del entorno para la creación musical. Este aprendizaje favorece un mejor conocimiento del mismo y se presenta como fuente de inspiración en procesos creativos. Por otra parte, el uso de objetos sonoros, así como su construcción o transformación desde una perspectiva sostenible, representa una oportunidad para establecer un encuentro entre disciplinas.

La conexión con las materias lingüísticas es necesaria desde cualquier materia. En el caso de Creatividad Musical, se generan espacios de producción creativa contemporánea, mediante la improvisación y experimentación con la palabra y el gesto, desde un enfoque que aborde con apertura el terreno de lo desconocido e imprevisible.

Por último, cabe mencionar la oportunidad que se plantea en relación a la producción de proyectos escenográficos interdisciplinares entre materias optativas: Laboratorio de Artes Escénicas de 1º de la ESO, y Artes Escénicas y Expresión Artística de 4º de la ESO.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Conexiones de las competencias específicas de la materia con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al término de la educación básica.



	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	x	x						x
CE2			x		x			x
CE3					x		x	x
CE4			x		x			x
CE5	x	x	x		x	x	x	x
CE6			x					x

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

CCL. Competencia en comunicación lingüística

CP. Competencia plurilingüe

CMCT. Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería

CD. Competencia digital

CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender

CC. Competencia ciudadana

CE. Competencia emprendedora

CCEC. Competencia en conciencia y expresión culturales

El cuadro adjunto anterior muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las seis competencias específicas de la materia Creatividad Musical y las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica.

La competencia en comunicación lingüística tiene una relación directa con la CE 1 al analizar las diversas propuestas mediante su análisis y expresando opiniones, argumentaciones y sentimientos, de manera oral y escrita. Del mismo modo, existe una conexión con la CE 5 al realizar valoraciones críticas acerca del proceso y resultado en la creación y producción escénica.

En cuanto a la competencia plurilingüe, se relaciona con la CE 1 al analizar referentes artísticos y contenidos culturales contemporáneos de distintos orígenes geográficos y culturales. Del mismo modo, se relaciona con la CE 5 en el acceso a la información en lenguas diferentes en fases de investigación.



Por otra parte, la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería guarda relación con la CE 2, CE 4 y CE 5 al utilizar metodologías de razonamiento matemático en la creación y experimentación sonora, así como con la CE 6 al emplear recursos digitales en la creación sonora e interdisciplinar.

La competencia digital está directamente relacionada con la CE 6 basada en la selección y empleo de recursos digitales, así como en el respeto a las licencias de uso y normativa vigente en los procesos creativos. Se relaciona, además, con el resto de competencias como un medio o apoyo en el análisis (CE 1), en el registro de elementos del entorno sonoro (CE 2), en la utilización de instrumentos electrónicos en la interpretación (CE 3) y en la improvisación (CE 4). Asimismo, existe relación con la CE 5 al utilizar los lenguajes audiovisuales en la producción de proyectos.

La competencia personal, social y de aprender a aprender está relacionada con la CE 2 al explorar las posibilidades que ofrece el entorno en la creación sonora, con la CE 3 en la elaboración y uso de partituras gráficas y con la CE 4 al estar basada en la improvisación guiada. Del mismo modo, existe una relación con la CE 5 al participar en la creación de proyectos, de forma individual y colectiva, ya que comprende la diversidad de aportaciones para incorporarlas al propio aprendizaje del alumnado y establecer juicios críticos personales.

La competencia ciudadana fomenta la participación en procesos colectivos expresivos basados en la interpretación, improvisación y creación. Por esta razón, se puede afirmar que existe una relación con diversas competencias específicas de la materia, pero en especial con la CE 5, ya que en la creación y puesta en escena de proyectos sonoros e interdisciplinares se establecen relaciones grupales, en las que es necesaria una actitud respetuosa y democrática, fundamentada en los Derechos Humanos, la diversidad cultural, la igualdad de género y la cohesión social.

La competencia emprendedora está relacionada con la CE 3 en la exploración de las posibilidades que ofrece el entorno sonoro en la creación artística. Esta acción emprendedora se presenta, al mismo tiempo, en la CE 5, al desarrollar procesos creativos mediante tareas, toma de decisiones, así como la asunción de diferentes roles.

Por último, la competencia clave en conciencia y expresión cultural está implícita en el desarrollo de todas las competencias específicas de la materia Creatividad Musical, por la propia naturaleza expresiva de la misma. La CE 1 favorece su desarrollo mediante el análisis de las propuestas artísticas contemporáneas. Por otra parte, facilita la experimentación a través del proceso de expresión creativa implícito en las competencias CE 2, CE 3, CE 4, CE 5 y CE 6, en las que los recursos digitales se presentan como medios facilitadores para desarrollar procesos creativos.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

En este apartado se presentan los saberes básicos de la materia de Creatividad Musical.

Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos necesarios para garantizar la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, pudiendo ser ampliados y adaptados por el profesorado en función del perfil del alumnado y del contexto escolar. Estos saberes básicos se distribuyen en dos bloques que, a su vez, se dividen en subbloques (SB).

El primer bloque, Percepción y análisis, hace referencia a los saberes que se trabajarán desde la vertiente perceptiva del sonido, detallados en el subbloque Contextos musicales y culturales con el análisis de obras, estilos y corrientes de vanguardia, la evolución de su notación, así como con propuestas artísticas inspiradas en el entorno sonoro, con el apoyo de notaciones gráficas



convencionales y no convencionales. El subbloque Elementos del sonido y estructura musical recoge los saberes relacionados con las posibilidades que ofrece el tratamiento del sonido y los objetos sonoros del entorno para la producción de creaciones artísticas.

El segundo bloque, Interpretación y creación, hace referencia al uso de diferentes lenguajes para la improvisación, la experimentación, la interpretación y la creación. Estos saberes se recogen, en primer lugar, en el subbloque Expresión individual y colectiva, que abarca los saberes relacionados con la lectura musical, sonorización, creación de letras, composición, improvisación guiada y experimentación; y, en segundo lugar, en el subbloque Proyectos artísticos, dedicado a la elaboración de producciones artísticas y a la participación activa del alumnado en todas sus fases.

Cabe destacar que los dos bloques se interrelacionan y pueden trabajarse de forma integrada, lo que permite un enfoque global necesario para su desarrollo y adquisición.

Bloque 1. Percepción y análisis

SB. 1.1. Contextos musicales y culturales

Las vanguardias musicales: música concreta, música electrónica, minimalismo musical y música aleatoria. La evolución de la notación musical en los siglos XX y XXI.

La música valenciana contemporánea.

Características y cualidades expresivas y comunicativas de los formatos, soportes y materiales de las prácticas artísticas contemporáneas.

Lenguajes gestuales y gráficos para la composición artística.

Paisajes sonoros.

Perspectiva de género, estereotipos y expresiones de violencia en relación a la música.

Propuestas sonoras y multidisciplinares desde una perspectiva contemporánea: actuaciones en vivo y registradas por medios audiovisuales.

SB.1.2. Elementos del sonido y estructura musical

La organización y transformación de los elementos del sonido y la estructura musical en la creación sonora.

Objetos sonoros del entorno próximo.

Agresiones acústicas del entorno sonoro.

Terminología musical. Argumentación oral y escrita.

Bloque 2: Interpretación y creación

SB.2.1. Expresión individual y colectiva

Pautas de creación e interpretación musical con acompañamientos básicos.

Cifrado anglosajón (o americano). Rueda de acordes.

La creación artística como proceso de investigación: conexión con otras áreas de conocimiento.

Notación musical convencional y no convencional. Partituras gráficas.

La creación musical y multidisciplinar a partir de instrumentos, objetos sonoros y la experimentación sonora.



Sonorización de audiovisuales, imágenes y textos. El *foley*.

Mecanismos de creación de letras para piezas musicales.

La composición e improvisación guiada a partir del lenguaje gestual y/o gráfico.

La construcción y transformación de objetos sonoros e instrumentos musicales. Pautas básicas de cuidado y mantenimiento de espacios y materiales de trabajo.

Recursos digitales para la interpretación y creación sonora, la edición de partituras, la grabación y la edición de audio.

Normativa vigente en el uso y difusión de propuestas artísticas.

SB.2.2. Proyectos artísticos

Fundamentos teóricos de la producción creativa. Fases del proceso creativo y puesta en escena.

Estudios, profesiones y oportunidades relacionados con la creación e interpretación musical.

Pautas de atención, percepción y memoria para la creación musical y artística.

Respeto y empatía con las aportaciones del grupo en el proceso de trabajo colectivo.

Recursos digitales y de las TIC aplicados a la creación y difusión de proyectos artísticos.

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

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Creatividad Musical exigen disponer de espacios, tiempos y formas de organización apropiados para realizar un conjunto de actividades articuladas que promuevan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas. Es fundamental prestar atención al entorno pedagógico en el que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje para establecer determinados principios en su diseño.

La actuación del profesorado debe estar orientada a impulsar el desarrollo de las competencias específicas de manera progresiva y secuenciada, a partir de la consolidación gradual de los saberes básicos propuestos.

Del mismo modo, estas situaciones y acciones deben favorecer el descubrimiento a partir de la exploración personal y colectiva, así como contribuir a su adaptación al contexto particular de cada centro educativo. Se debe favorecer la autoconfianza del alumnado y, en consecuencia, no se debe penalizar el error, sino más bien identificarlo como una oportunidad para generar nuevos planteamientos o propuestas creativas. Resulta especialmente interesante plantear aprendizajes en forma de retos, proyectos e investigaciones a partir de la experimentación o producciones artísticas que faciliten la aplicación de los conocimientos adquiridos, de manera individual y colectiva, y que promuevan la transferencia de saberes en relación con otras materias.

En el entorno pedagógico en el que se desarrolla el alumnado se debe fomentar una variedad de tipos de agrupamiento que incluya tanto propuestas individuales de desarrollo autónomo que permitan un análisis y reflexión propio, como también la formación de pequeñas agrupaciones i el gran grupo. Unos espacios de aprendizaje donde el alumnado muestre iniciativa y pueda asumir riesgos, así como expresar sus propias ideas y consensuar acuerdos.

Los espacios para desarrollar el aprendizaje de la materia deben favorecer el trabajo experimental y colaborativo con recursos materiales y digitales adecuados. Estos recursos no siempre son posibles y, por tanto, no siempre deben estar ligados a los últimos desarrollos tecnológicos. Más



bien se trata de buscar detonantes y elementos con los que trabajar e inspirarse, a partir de la realidad del centro y del entorno directo del alumnado.

El profesorado adquiere un papel determinante acompañando durante los procesos de percepción, análisis, interpretación y creación, al aportar sus propias experiencias y facilitar la reflexión e intercambio de ideas. El alumnado debería ir adquiriendo autonomía y responsabilidad, para conseguir un equilibrio entre sus propuestas y las valoraciones orientativas realizadas sobre las mismas.

Desde el punto de vista pedagógico, la creación implica participar activamente en la construcción y expresión del conocimiento. Para ello, se profundizará en la música mediante la exploración, la manipulación, la improvisación y la producción artística en general y sonora en particular, estableciendo un vínculo entre lo didáctico y lo artístico.

Diseñar situaciones significativas de aprendizaje implica inspirarse en los intereses, referentes culturales y experiencias del alumnado para poder establecer estos vínculos. Esta circunstancia requiere despertar su interés y compromiso, estimular su pensamiento y dar respuesta a posibles situaciones problemáticas.

El proceso de creación y su materialización en forma de proyectos no siempre es un proceso lineal, concreto y cerrado, ya que se puede presentar de manera circular o siguiendo diferentes direcciones simultáneas para obtener los resultados deseados.

Las situaciones de aprendizaje deben promover la utilización de lenguajes gestuales, gráficos o audiovisuales que posibiliten y estimulen la creatividad y la imaginación del alumnado, así como el desarrollo de capacidades musicales e interdisciplinares.

La notación gráfica como recurso didáctico se presenta como un punto de encuentro entre las artes visuales y la música. La correspondencia entre elementos visuales y sonoros que se da en la partitura gráfica favorece relaciones entre diferentes ámbitos y una visión interdisciplinar para el alumnado. Es una oportunidad para establecer conexiones entre las materias de 3º de la ESO de Educación Plástica y Visual y Creatividad Musical, acostumbradas a ser planteadas de forma independiente y especializada.

Las prácticas asociadas al aprendizaje formal adquirido en niveles anteriores y al aprendizaje informal en un entorno sonoro y musical característico de la sociedad actual se han de tener en cuenta para que el alumnado aprenda y reflexione acerca de la música que escucha a través de diversos medios de comunicación, en el manejo de *apps* musicales o en la visualización de vídeos y videotutoriales en la red, entre otros.

Así mismo, es importante implicar al alumnado en la conservación del material, equipamiento e infraestructuras escolares del aula, a partir de la reflexión sobre la necesidad de establecer normas y valores que presidan sus acciones.

El uso de diversos tipos de evaluación como la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación permiten evaluar tanto el proceso de aprendizaje como el producto final. Se debería disponer de diversidad de instrumentos de evaluación acordes al devenir de la materia que ayuden a comprobar el grado de adquisición del aprendizaje para poder establecer los ajustes pertinentes durante el proceso.

Es fundamental la atención a la diversidad personal y cultural, por lo que se deberían proporcionar espacios educativos que favorezcan la ampliación de referentes y posibiliten la apertura



de miradas frente a los retos educativos planteados, así como abordar cuestiones referidas a los roles de género, estereotipos y expresiones de violencia en relación a la música, dentro y fuera del aula.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje y las actividades basadas en la interpretación y creación artística se deberán realizar siguiendo los principios del Diseño Universal de Aprendizaje. Asimismo, se fomentará la tolerancia y el respeto a las diferentes propuestas y opiniones, reconociendo la diversidad cultural y artística. Del mismo modo, se debe favorecer la igualdad de oportunidades en el aprendizaje de la materia y el acceso a todo el alumnado. Todas las actividades que se realicen deben garantizar la convivencia y los valores democráticos. Además, se debe promocionar la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo así a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

6. Criterios de evaluación

CE 1. Identificar los elementos compositivos, estructurales y comunicativos de creaciones sonoras e interdisciplinarias contemporáneas, valorando críticamente su dimensión estética.

CE 1.1. Reconocer los elementos compositivos y estructurales de las piezas musicales e interdisciplinarias contemporáneas estudiadas, a través de la escucha y el visionado, relacionándolos entre sí y describiéndolos mediante una terminología musical adecuada.

CE 1.2. Identificar la finalidad comunicativa de las creaciones sonoras e interdisciplinarias, y valorar su calidad artística mediante la emisión de juicios críticos y estéticos, de manera oral y escrita.

CE 1.3. Valorar la diversidad artística y cultural de las propuestas estudiadas y respetar las aportaciones del resto del grupo.

CE 2. Analizar los elementos sonoros del entorno más cercano mediante la escucha activa, i explorar las posibilidades que ofrecen para la creación artística.

CE 2.1. Analizar los diferentes elementos que configuran los paisajes sonoros del entorno próximo mediante una escucha activa, proponiendo soluciones a las agresiones acústicas que lo envuelven.

CE 2.2. Explorar las posibilidades que ofrecen los objetos y materiales del entorno en la creación artística mediante la investigación, experimentación y transformación sonora de los elementos que lo constituyen, con el apoyo de recursos digitales y desde una perspectiva de desarrollo sostenible.

CE 3. Interpretar piezas de música urbana y creaciones sonoras e interdisciplinarias propias, mediante el uso de la voz, el cuerpo, instrumentos convencionales y no convencionales, con el apoyo del lenguaje musical y partituras gráficas, de manera individual y colectiva.

CE 3.1. Interpretar piezas de música urbana con el apoyo del lenguaje musical, de manera individual y colectiva.

CE 3.2. Interpretar creaciones sonoras e interdisciplinarias propias, mediante el uso de la voz, el cuerpo, instrumentos convencionales y objetos sonoros, con el apoyo de partituras gráficas y recursos digitales.

CE 3.3. Elaborar partituras gráficas y representaciones de notación no convencional como apoyo a las interpretaciones y creaciones desarrolladas, para favorecer su comprensión y producción.

CE 4. Realizar improvisaciones guiadas musicales o interdisciplinarias, utilizando lenguajes gestuales y gráficos, a través de procesos individuales y colectivos.

CE 4.1. Relacionar diferentes códigos artísticos con la improvisación musical e interdisciplinar.



CE 4.2. Realizar improvisaciones guiadas musicales o interdisciplinarias, mediante el uso de lenguajes gestuales y gráficos, mostrando autoconfianza y valorando las propuestas del resto del grupo.

CE 5. Crear y poner en escena proyectos sonoros e interdisciplinarios, individuales y colectivos, mediante el uso de diversos lenguajes artísticos, asumiendo diferentes roles en sus fases y valorando tanto el proceso como el resultado.

CE 5.1. Participar activamente en los procesos de planificación, creación, edición y difusión de proyectos sonoros e interdisciplinarios, aportando valoraciones críticas acerca del proceso y el resultado.

CE 5.2. Relacionar los roles experimentados durante las fases del proceso creativo y su puesta en escena, con las profesiones y oportunidades de desarrollo personal.

CE 5.3. Producir proyectos sonoros e interdisciplinarios, mediante el uso de diversos lenguajes musicales, corporales, gráficos, visuales, audiovisuales y/o plásticos, incorporando y relacionando saberes adquiridos en otras materias de forma individual y colectiva.

CE 6. Emplear recursos digitales en procesos de creación sonora e interdisciplinar, mediante la incorporación de las posibilidades expresivas, comunicativas y artísticas, con actitud reflexiva, respetando la normativa vigente de uso y difusión.

CE 6.1. Seleccionar la información relevante y los recursos necesarios en diferentes medios digitales durante los procesos de investigación, de manera reflexiva, crítica y contrastada.

CE 6.2. Emplear recursos digitales que favorezcan las posibilidades expresivas, comunicativas y artísticas en procesos de creación sonora e interdisciplinar.

CE 6.3. Respetar las licencias de uso y la normativa vigente de protección de datos y autoría durante los procesos de investigación, experimentación, interpretación, creación y difusión de las propuestas y proyectos desarrollados.



CULTURA CLÁSICA

1. Presentación

La presencia de la materia de Cultura Clásica como optativa de oferta obligatoria en tercero de Educación Secundaria está plenamente justificada por el hecho de constituir uno de los pilares básicos de la cultura y ciencia europeas modernas.

Al establecer la relación entre el pasado y presente se favorece en el alumnado el desarrollo de una visión crítica de su entorno desde una perspectiva lingüística, histórica, política, social, cultural, arqueológica y literaria. Así mismo, se fomenta el estudio de la Cultura Clásica desde la perspectiva del momento histórico en que se desarrolló sin emitir juicios de valor basados en la situación actual.

No podemos comprender y reflexionar sobre la actualidad sin remontarnos al mundo grecorromano, base fundamental de numerosos aspectos de nuestra civilización: la lengua, la vida cotidiana, la política, la ciencia, el calendario y las festividades, la ingeniería, el derecho, la filosofía, entre otros. Su análisis y comprensión aporta al alumnado la capacidad para valorar y respetar el patrimonio cultural y arqueológico desde una posición sostenible y comprometida.

El estudio de la materia de Cultura Clásica en la Educación Secundaria Obligatoria ayuda a potenciar las competencias del alumnado, desde las tres dimensiones que estas incluyen, conceptuales, instrumentales y actitudinales, pues contribuye a afrontar una serie de desafíos que conectan la antigüedad clásica con nuestros días. Así pues, este aprendizaje les capacita para comprender los múltiples vínculos que siguen existiendo entre la cultura grecorromana y nuestra realidad actual. Además, promueve su desarrollo personal ante el mundo que le rodea, reforzando su habilidad para enfrentarse a la incertidumbre de la sociedad del siglo XXI.

Igualmente, fomenta todo aquello que requiere una actitud democrática a la hora de resolver pacíficamente los conflictos y de poner siempre por encima de otras consideraciones el bien común, haciendo hincapié en la capacidad de negociación y comunicación inherente a toda sociedad democrática y solidaria.

A su vez, la Cultura Clásica impulsa en el alumnado la adquisición de un juicio crítico al situarlo frente a aspectos del mundo antiguo que la evolución cultural de la humanidad intenta superar, como son la esclavitud o la condición de la mujer. Este acercamiento crítico incorpora también, por lo tanto, una reflexión ética que pone de manifiesto la necesidad de combatir desigualdades y discriminaciones, visibilizando el papel de las mujeres y los referentes femeninos en todos los campos del saber y explicando la condición de la mujer desde otras perspectivas.

El alumnado también adquiere en el proceso de indagación, tanto individual como en equipo, unas destrezas básicas en el manejo de las nuevas tecnologías valorando sus riesgos y beneficios, además de desarrollar sus capacidades de aprender a aprender y distinguir la información primordial de la secundaria.

En la materia de Cultura Clásica se tendrá presente la diversidad del alumnado teniendo en cuenta sus diferentes ritmos y formas de aprendizaje, propiciando la capacidad de aprender individualmente e impulsando el trabajo colaborativo. El estudio de la materia promueve el hábito de lectura, así como una correcta comprensión y expresión oral y escrita, sin olvidar la competencia digital y la comunicación audiovisual, propios de la sociedad actual. Por otra parte, el currículum de Cultura Clásica contribuye al desarrollo personal y social del alumnado al reforzar la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

Se trabajará de manera transversal temas tan importantes como la igualdad de género, incluyendo en todos los ámbitos sociales, políticos, culturales y de conocimiento la presencia femenina, la educación para la salud, el consumo responsable y la sostenibilidad al estudiar aspectos de la vida cotidiana del mundo clásico como, por ejemplo, la alimentación, la mujer, el deporte o la higiene.



La materia de Cultura Clásica mejora el conocimiento y manejo de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana y de otras lenguas extranjeras y permite la consolidación del repertorio lingüístico del alumnado a través de la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas clásicas y su evolución.

El estudio de esta materia despertará en el alumnado la curiosidad por ampliar el conocimiento en otros ámbitos al percibir la vinculación con otras disciplinas.

Se propone por tanto un enfoque didáctico “activo” para esta materia. El alumnado es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que conviene partir de sus propios intereses para acercar la materia al contexto actual, basándose en situaciones reales y cotidianas para relacionarlas con las del mundo antiguo.

La estrategia metodológica se basa en la exploración, búsqueda, descubrimiento e investigación del propio alumnado, relacionando su presente con el pasado grecorromano por medio de talleres, proyectos de investigación, visitas, itinerarios y dramatizaciones breves haciendo uso de las posibilidades que nos ofrecen las nuevas tecnologías.

La figura del profesorado adquiere un papel fundamental como inspirador y mediador de diferentes situaciones de aprendizaje que implican el desarrollo de las competencias y la atención a los desafíos del siglo XXI. Eso supone que el profesorado desempeña también un papel activo en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Tras la aproximación al mundo clásico en la etapa de Primaria, la materia de Cultura Clásica en la Educación Secundaria Obligatoria proporciona una mirada más profunda al mundo grecorromano en cuestiones culturales, de vida cotidiana, artísticas y científicas.

Todo ello contribuye a que el alumnado tenga una toma de contacto con el mundo clásico que se podrá ampliar en la materia optativa de Latín de esta misma etapa, o posteriormente en otras etapas y materias según sus propios intereses y orientación académica.

A continuación, se formulan y se describen cada una de las competencias específicas y se establecen las conexiones entre ellas, con las competencias específicas de otras materias, con las competencias clave y con los desafíos del siglo XXI.

Después se enumeran los saberes básicos, necesarios para adquirir las competencias específicas. Se presentan desde tres perspectivas: temporal y espacial (geográfica e histórica), patrimonial (cultural y artística) y lingüística-literaria. Estos saberes están divididos en seis bloques cuyo orden no responde a una jerarquía determinada. Estos saberes constituyen los aprendizajes básicos, actitudes y procedimientos imprescindibles que el alumnado debe adquirir, articular y movilizar para asegurar la consecución y desarrollo de las competencias específicas. Los seis bloques en los que se organizan los saberes básicos son los siguientes.

El primero, Marco geográfico de Grecia y Roma, ubica el origen de la civilización europea actual y permite tener una perspectiva de su evolución.

El segundo, Historia y evolución sociopolítica, pone el acento en el origen de muchos de los sistemas políticos actuales y en sus semejanzas y diferencias con la actualidad.

El tercero, Vida cotidiana, integra todos los aspectos de la vida diaria en la época clásica comparándolos con la actualidad, incidiendo en temas transversales como la situación de mujer, la educación de la infancia, el trabajo, la alimentación y la higiene.

El cuarto, Mitología y religión, recoge las creencias del mundo antiguo que de una manera u otra han influido en las manifestaciones artísticas y culturales de toda índole a lo largo de los últimos siglos. Muchos de estos elementos son ya referentes o modelos en la actualidad cuyo origen es preciso conocer para entender su significado.



El quinto, Arte y Ciencia, trata sobre los aspectos relacionados con el urbanismo y sus edificios más representativos. Asimismo, pone el foco en la importancia de los avances científicos del mundo clásico en su vertiente teórica y práctica como medio para afrontar y resolver los desafíos a los que se enfrenta una sociedad en desarrollo. También se pone de manifiesto la genialidad del arte griego en todas sus vertientes y la forma en la que Roma supo adaptarlo a sus necesidades y a su vez crear modelos originales inspirados en las creaciones helénicas.

El sexto, Lengua y Literatura, incide en la importancia decisiva del latín como lengua materna de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana y su estrecha relación con otras lenguas del estado, de la Unión Europea y del resto del mundo. Su conocimiento es una herramienta fundamental para el completo desarrollo de la competencia lingüística y mejora de manera clara la plurilingüe por medio del conocimiento etimológico de las palabras. De la misma manera, la lectura de los clásicos más importantes de esta época es fundamental por su trascendencia para la historia de la literatura universal y del mundo cultural occidental en general.

Las situaciones de aprendizaje recomendadas para el buen desarrollo competencial de la materia se entienden como el contexto adecuado que propicia el desarrollo de las distintas competencias. Aunque los saberes básicos están organizados en distintos bloques, en las situaciones de aprendizaje se trabajan interrelacionados por medio de tareas significativas, relevantes y, en lo posible, interdisciplinares.

Por último, se establecen los criterios de evaluación que permiten valorar el progreso del alumnado en el proceso de adquisición y desarrollo de las competencias específicas. Estos criterios se han diseñado para poner de relieve la conexión de los saberes básicos con sus paralelismos del mundo actual de manera razonada y crítica. Por medio de estos criterios se busca asegurar que el alumnado haya obtenido la perspectiva de cómo hemos ido constituyendo nuestra vida cotidiana, nuestra ciudadanía, nuestro acervo cultural y científico y el fundamento de nuestra comunicación a lo largo de la historia hasta el momento actual.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Reconocer y valorar la pervivencia de las características de la vida social griega y romana en el desarrollo de nuestra actividad cotidiana y en nuestras raíces comunes con otros países de nuestro entorno.

2.1.1. Descripción de la competencia

Con esta competencia específica se pretende que el alumnado identifique y aprecie que nuestra cultura y nuestro día a día participan de los usos y costumbres de la vida cotidiana en la antigüedad clásica grecorromana.

El conocimiento de la pervivencia de la vida cotidiana clásica en la sociedad actual implica el desarrollo de un análisis crítico del presente y del pasado que permite al alumnado reconocer aquella huella que sigue vigente y beneficia a nuestra sociedad, y rechazar las prácticas de discriminación que ya no tienen cabida en nuestros días. No obstante, es importante no juzgar con los ojos del presente algunos aspectos del pasado que hoy en día son considerados poco respetuosos y superados por la evolución de la civilización y los derechos humanos.

Con esta competencia se descubre la importancia de la pervivencia cultural (situación de la mujer, clases sociales, hábitos de higiene, alimentación, deporte...) como elemento de unión y cohesión entre pueblos de distinto origen, promocionando en el alumnado la capacidad de valorar la diversidad cultural como una riqueza legada por nuestro pasado clásico común y la necesidad de promover la inclusión frente a las situaciones de discriminación anteriores.



Asimismo, favorece el desarrollo de su espíritu crítico y ético, el respeto a las diferencias culturales y la convivencia ciudadana, además de promover unos hábitos saludables en higiene, deporte y alimentación que tienen ya su origen en el mundo clásico.

2.2. Competencia específica 2

Relacionar los acontecimientos más relevantes de la historia griega y romana con la configuración sociopolítica de la Europa del siglo XXI y del mundo actual a partir de fuentes históricas, teniendo en cuenta los límites geográficos y las características específicas del mundo clásico.

2.2.1. Descripción de la competencia

Gracias a la adquisición y desarrollo de esta competencia, el alumnado será capaz de entender la influencia que la historia grecorromana ha ejercido en la Europa actual, descubriendo que muchos de los diferentes modelos de organización política y territorial tienen su origen en el pasado. Para ello, se utilizarán instrumentos variados (mapas geopolíticos, textos, gráficos) en diferentes formatos que permitan la descripción, el análisis y comparación de la situación anterior y de la actual.

Por otra parte, se estudian los aspectos sociales y económicos del pasado grecorromano poniéndolos en relación con la situación actual y los desafíos del siglo XXI, con especial hincapié en temas como la igualdad entre hombres y mujeres, el desarrollo sostenible, la situación de la emigración y las situaciones laborales justas.

Esta competencia trabaja de manera gradual los cambios sociopolíticos a través de la utilización crítica y comparada de información multimodal, líneas de tiempo, mapas conceptuales o debates para hallar similitudes y diferencias con la realidad sociopolítica contemporánea, incidiendo en aspectos relacionados con el reto de la igualdad y la inclusión.

Todo ello se relaciona con los espacios geográficos en los que se produjo el desarrollo de las culturas y sociedades griega y romana, para así comprender de una manera coherente la continuidad histórica y cultural de estos pueblos en nuestros días y en nuestro entorno.

Al mismo tiempo, el alumnado conocerá los elementos definitorios del medio mediterráneo como elemento unificador y tomará conciencia de la importancia del Mare Mediterraneum o Nostrum como eje central de las conexiones políticas, culturales y económicas y del valor de las comunicaciones para el pleno desarrollo de las sociedades de la zona.

Su estudio potencia el respeto, la necesidad de una convivencia pacífica y la cooperación en una sociedad cambiante y multicultural, además de fomentar el espíritu de ciudadanía europea, desarrollar la capacidad de diálogo y la confianza en el conocimiento como punto de partida para la resolución pacífica de conflictos y despertar el interés por conocer distintas culturas.

2.3. Competencia específica 3

Identificar los rasgos y valorar la importancia y la huella de la lengua griega y latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los helenismos y latinismos, la composición y derivación.

2.3.1. Descripción de la competencia

Con esta competencia el alumnado reconoce el origen de los idiomas que usa y estudia, aprende a identificar y emplear los helenismos y latinismos, amplía su vocabulario y mejora su ortografía por medio del análisis y uso de las raíces grecolatinas que conforman las palabras, constatando así los nexos lingüísticos de unión con los países europeos y favoreciendo su conciencia de ciudadanía europea. A su vez, puede descubrir que alguno de los idiomas que estudia no tiene su origen en las lenguas romances, pero tienen una importante influencia de las mismas.



Con ello se promueve una reflexión sobre la utilidad del latín y el griego para adquirir lenguas extranjeras, además de mejorar la lectura comprensiva, la expresión oral y escrita al ampliar su vocabulario mediante la deducción los significados de términos técnicos o científicos gracias al conocimiento de su raíz clásica.

Esta competencia se trabaja mediante una visión diacrónica centrada en la evolución de las lenguas clásicas y actuales comparándolas por familias léxicas o por agrupaciones temáticas, lo que favorece el desarrollo de habilidades lingüísticas a través de la inferencia del significado de las palabras de léxico común o científico.

De esta manera el alumnado comprueba que la mayoría del acervo lingüístico de los idiomas que usa y estudia tiene su origen en las lenguas que hablaron los antiguos griegos y romanos, que son una seña de identidad del pasado que le ayuda a conocer y comprender su presente, valorando la diversidad lingüística, dialectal y cultural inherente a los retos del siglo XXI.

2.4. Competencia específica 4

Localizar y relacionar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto.

2.4.1. Descripción de la competencia

Mediante esta competencia el alumnado aprende a reconocer la presencia grecorromana e identificar el patrimonio clásico de la Comunidad Valenciana y de la Península Ibérica como parte de su historia.

Es importante experimentar el paso de lo estudiado en las aulas a la realidad: a los centros de interpretación, yacimientos y espacios musealizados, que muestran realmente cómo son y fueron las diferentes manifestaciones culturales del mundo griego y romano.

La localización geográfica de estos espacios en la geografía de la Comunidad Valenciana y del territorio peninsular permite analizar los diferentes niveles de influencia que la cultura grecorromana ha tenido en nuestro país.

A su vez, ello contribuye a despertar la preocupación por la necesidad de conservación, explotación y exposición de los mismos y de la importancia de las herramientas digitales (entornos virtuales, en 3D, maquetación y diseño gráfico y de estructuras) para favorecer la mejor comprensión del mundo clásico.

El estudio y el contacto directo con esos elementos patrimoniales en museos, yacimientos arqueológicos o excavaciones constituyen un ejercicio de análisis y reflexión para entender su entorno histórico y patrimonial de una manera más crítica y precisa.

Con esta competencia el alumnado adquiere el necesario respeto a las manifestaciones de nuestro pasado para poder entender nuestro presente y tomarlo como referencia para soluciones futuras.

2.5. Competencia específica 5

Desde una perspectiva inclusiva, investigar, identificar y explicar los referentes culturales, tanto masculinos como femeninos, de la época clásica en el desarrollo de la ciencia y en las diversas manifestaciones artísticas actuales.

2.5.1. Descripción de la competencia

Con esta competencia el alumnado es capaz de redescubrir y argumentar la relación entre las producciones artísticas actuales de diferente tipología (literatura, escultura, arquitectura, pintura, cine, publicidad, música, ...) y las fuentes clásicas que las inspiran. De esta manera, el conocimiento adquirido en



la materia de Cultura Clásica impulsa su desarrollo y habilidades personales y pone de manifiesto la importancia del conocimiento del pasado para la mejor comprensión del mundo actual.

Conviene subrayar de manera especial la importancia que la mitología grecorromana tiene de manera transversal en las manifestaciones culturales y científicas contemporáneas (astronomía, medicina, música, química, botánica, psiquiatría, física) y en la vida cotidiana (calendario, lenguaje, literatura, publicidad)

Con esta competencia se potencia en el alumnado el aprendizaje holístico e interdisciplinar, pues no sólo se trabajan los referentes de la cultura clásica en las manifestaciones científicas y artísticas actuales, sino que aprende y es capaz de integrar diferentes conocimientos para obtener un saber que le ayuda a solucionar problemas y a obtener respuestas, proporcionando herramientas de reflexión e inferencia. De este modo, se fomenta en el alumnado el pensamiento crítico, reflexivo y creativo que le permite emitir juicios elaborados y argumentados. Al mismo tiempo, se potencia el uso ético y responsable de las nuevas tecnologías y la cultura digital.

Esta competencia también permite mayor libertad en la expresión e iniciativa personal del alumnado que, por medio de esa búsqueda e investigación en diferentes campos relacionados con sus propios intereses, gustos o aficiones, puede ir encontrando nexos de unión con el mundo escolar y reforzar de esa manera el lazo que permita concebir la cultura clásica como un elemento importante en el desarrollo de su evolución personal.

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

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas de la materia

Las competencias específicas de la materia de Cultura Clásica están totalmente vinculadas entre sí, ya que todas ellas proporcionan al alumnado capacidades, conocimientos y herramientas para valorar e interpretar la herencia que la lengua y cultura clásicas han dejado en la Europa y en el mundo del siglo XXI en el sistema sociopolítico, en las lenguas que se hablan actualmente, en las producciones artísticas, en la conformación geopolítica, en los referentes culturales actuales y en el patrimonio histórico.

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

La CE 3 de Cultura Clásica conecta directamente con las materias del ámbito lingüístico como son las propias lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana (castellano y valenciano) y sus literaturas, las lenguas extranjeras (inglés, francés, alemán o italiano), puesto que el léxico o las estructuras gramaticales tienen su origen directamente en el latín y el griego. Además, al ser la lengua castellana o valenciana el vehículo de aprendizaje, transmisor de cultura y conocimientos, también se trabajan la expresión y comprensión oral y escrita, lectura e interacción por lo que conecta con el resto de competencias específicas de estas áreas lingüísticas.

También con las materias del ámbito humanístico (Geografía e Historia o Valores Éticos), pues en todas ellas se reflexiona sobre el devenir histórico y político. Su vinculación se encuentra en los aspectos sociales y políticos de la sociedad grecorromana que han pervivido hasta nuestros días, además de los numerosos restos patrimoniales. En concreto, las competencias CE 1, CE 2 y CE 4 de la materia de Cultura Clásica están conectadas con la mayoría de las competencias específicas del área de Geografía e Historia y de Valores Éticos por su carácter transversal y complementario.

A su vez, con el ámbito científico, pues su léxico presenta a menudo un origen griego y romano y el pensamiento científico tiene sus raíces en Grecia y Roma.



Y con el ámbito de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual, puesto que numerosas producciones artísticas actuales se inspiran en el mundo clásico. El alumnado de Cultura Clásica puede elaborar propuestas creativas utilizando los formatos, materiales y discursos propios de la contemporaneidad artística e incluso crear producciones artísticas colectivas, así como crear escenas de teatro basadas en los clásicos, construir maquetas de edificios y de ciudades, y realizar performances y todo tipo de creaciones audiovisuales.

De la misma manera conecta con la materia de Tecnología y digitalización puesto que un alumno del siglo XXI debe hacer uso responsable y ético de las nuevas tecnologías, saber seleccionar las fuentes fiables y poder generar contenido multimodal.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Competencias específicas de la materia que mantienen relaciones especialmente significativas y relevantes con las competencias clave:

En primer lugar, la CE1 se relaciona con las competencias clave CCL, CD, CPSAA, CE y CCEC, en la medida en que reconocer y valorar la pervivencia de la vida social griega y romana en el desarrollo de nuestra actividad cotidiana estimula la curiosidad, la comunicación, el trabajo en equipo, la búsqueda y selección de las fuentes fiables y de las estrategias de aprendizaje del alumnado, haciéndole consciente de esta herencia cultural tan presente en muchas facetas de nuestra vida y ayudándole así a entender mejor el mundo en el que vive y su relación con el pasado.

En segundo lugar, la CE2 está conectada con las competencias clave CCL, CMCT, CD, CPSAA, CC y CE debido a que relacionar los acontecimientos más relevantes de la historia griega y romana con la configuración sociopolítica de la Europa del siglo XXI impulsa no sólo la adquisición de un vocabulario específico, sino también de una ciudadanía plena y consciente, así como la capacidad de percibir las identidades culturales y nacionales como un proceso dinámico y cambiante en un contexto de globalización.

En tercer lugar, la CE3 se vincula con las competencias clave CCL, CP, CMCT, CD, CPSAA, CC y CE a través de una mejora de la ortografía, el vocabulario y la semántica de las diferentes lenguas que estudia el alumnado en esta etapa gracias a su contacto con las lenguas clásicas. Además, impulsa el respeto hacia otras lenguas herederas de una misma fuente. Por otra parte, el conocimiento de los étimos griegos y latinos es esencial para la correcta comprensión de los saberes matemáticos, científicos y tecnológicos.

En cuarto lugar, la CE4 se relaciona con las competencias clave CD, CPSAA, CC, CE y CCEC en la medida en que el descubrimiento del patrimonio clásico a lo largo de la historia permite identificar y poner en valor restos arqueológicos, otros tipos de monumentos y vestigios culturales a través del uso de herramientas digitales que ayudan a descubrir la identidad cultural que ha aportado el mundo grecorromano.

En quinto lugar, la CE5 se asocia a las competencias clave CD, CPSAA, CC, CE y CCEC, puesto que la identificación de los referentes culturales de la época clásica en el desarrollo de la ciencia y en las diversas manifestaciones artísticas actuales proporciona al alumnado los conocimientos y las destrezas necesarias para relacionar los referentes clásicos con los contemporáneos, potenciando su capacidad para establecer vínculos en nuevas manifestaciones que requieren una reflexión crítica acerca de los propios procesos de aprendizaje. A su vez, impulsa el respeto y empatía hacia otras manifestaciones y herencias culturales.

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

CCL: competencia en comunicación lingüística

CP: competencia plurilingüe

CMCT: competencia matemática, ciencia y tecnológica

CD: competencia digital



CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender

CC: competencia ciudadana

CE: competencia emprendedora

CCEC: competencia en conciencia y expresión cultural

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de la materia de Cultura Clásica y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica. En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por una parte, la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la incorporación de las competencias clave con las que aparecen estrechamente vinculadas; por otra parte, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y desarrollo de las competencias específicas señaladas.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X			X	X		X	X
CE2	X		X	X	X	X	X	
CE3	X	X	X	X	X	X	X	
CE4				X	X	X	X	X
CE5				X	X	X	X	X

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

De acuerdo con la lógica inherente a un enfoque competencial, los saberes básicos de la materia de Cultura Clásica en tercero de Educación Secundaria identifican los contenidos que el alumnado debe aprender, articular y movilizar para desplegar las actuaciones establecidas en las competencias específicas.

Todos los bloques ofrecen la posibilidad de establecer una relación entre el pasado grecolatino y el mundo actual, lo que permite tratar los aspectos más importantes relacionados con la herencia clásica, los desafíos del siglo XXI y los objetivos de desarrollo sostenible desde una perspectiva diacrónica.

El criterio disciplinar utilizado para la organización y distribución de los bloques atiende a la división temática de la materia, asumiendo que es necesario un marco de espacio y tiempo, geográfico e histórico, desde el cual se desarrollen de manera conjunta los otros bloques: vida cotidiana, mitología y religión, arte y ciencia y lengua y literatura. El orden de los bloques no tiene un carácter jerárquico.

El profesorado adaptará al perfil de su alumnado estos bloques de contenido.

4.2. Bloque 1. MARCO GEOGRÁFICO DE GRECIA Y ROMA.

CE 2 y CE 4
Marcos geográficos de las civilizaciones griega y romana en el momento de su apogeo cultural: principales ciudades y regiones y accidentes geográficos más significativos.
El <i>Mare Nostrum</i> como punto de unión entre los pueblos.



• El mapa en diferentes formatos, analógico o digital, como instrumento de conocimiento histórico.
• El cosmopolitismo en la antigüedad y la globalización actual.
• Actitud positiva de superación en el proceso de aprendizaje.
• Conciencia de ciudadanía global del alumnado.
• Fuentes escritas históricas y literarias sobre la geografía del mundo antiguo.

4.3. Bloque 2. HISTORIA Y EVOLUCIÓN SOCIOPOLÍTICA

HISTORIA. CE 2 y CE 3
• Grecia: etapas y hechos históricos más importantes de la época clásica al helenismo. Mujeres y hombres que hicieron historia
• Roma: etapas y hechos históricos más importantes de la República al Imperio. La romanización. Mujeres y hombres que hicieron historia.
• Estrategias para la búsqueda sencilla, selección y manejo de fuentes históricas y literarias tanto en bibliotecas como en internet.

EVOLUCIÓN SOCIOPOLÍTICA. CE 2 y CE 3
• Principales formas de gobierno y organización social.
• Aportación de Grecia y Roma en nuestro sistema político democrático y en las instituciones actuales.
• Importancia de la argumentación o debate razonado con apoyo de información veraz y contrastada que potencian la convivencia democrática, la resolución pacífica de conflictos y el espíritu crítico.

4.4. Bloque 3. VIDA COTIDIANA

CE 1 y CE 3
• La familia: roles de sus miembros; situación de la mujer, sin olvidar aquellas mujeres que han transgredido los convencionalismos y los roles establecidos.
• La educación de niños y niñas. Los juegos.
• Indumentaria e higiene.
• La alimentación en la antigüedad.
• El calendario y la jornada diaria.
• Analogías y diferencias entre aspectos de la vida cotidiana grecorromana y los actuales.
• Importancia de la contextualización de algunos aspectos de la vida cotidiana que formaban parte de la civilización griega y romana
• Actividades de creación propia, individuales o en grupo, sobre el legado de la vida cotidiana, haciendo uso de fuentes de información fiables y de las nuevas tecnologías.



4.5. Bloque 4. MITOLOGÍA Y RELIGIÓN

MITOLOGÍA. CE 1, CE 3 y CE 5
• Divinidades del panteón griego y romana.
• Principales héroes y heroínas en sus mitos y leyendas y sus características.
• Influencia de la mitología clásica en otras mitologías y en manifestaciones artísticas y literarias a lo largo de la historia.
• Uso de procedimientos de búsqueda, selección y análisis de la información, obtenida tanto de fuentes tradicionales griegas y romanas como actuales.

RELIGIÓN. CE 1, CE 3 y CE 5
• Principales características de la religión grecolatina.
• Manifestaciones religiosas de la Grecia Clásica: juegos olímpicos.
• Huellas de las festividades religiosas clásicas en la actualidad.
• Actitud de respeto hacia diferentes creencias religiosas.

4.6. Bloque 5. ARTE Y CIENCIA

ARTE. CE 3, CE 4 y CE 5
• Museos, espacios arqueológicos o recreaciones vinculadas con el mundo clásico y su aportación para la formación personal y ciudadana.
• Principales producciones artísticas grecorromanas de autoría tanto masculina como femenina: escultura, pintura, cerámica y mosaico.
• Influencia de la cultura griega en la civilización romana.

CIÈNCIA. CE 3, CE 4 i CE 5
• La planificació urbana a Grècia i Roma: tipologia dels edificis i infraestructures.
• Llegat de les obres públiques i l'urbanisme a les ciutats actuals.
• Descobriments i aportacions científiques, tant d'homes com de dones, del món antic.
• Aportació de la civilització grega en el pas del mite al logos.
• Respecte i curiositat (lliure de prejudicis) pels avanços científics com a mitjà per a millorar el benestar i la sostenibilitat.



4.7. Bloque 6. LENGUA Y LITERATURA

LENGUA. CE 3
• Alfabetos griego y latino. • Lenguas romances y no romances. • Introducción al significado etimológico de las palabras. • Principales helenismos y latinismos en el lenguaje común y el científico-técnico. • Interés por el conocimiento de la etimología de las palabras como instrumento para una buena comunicación y expresión. • Importancia del latín y del griego en la evolución de las lenguas que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado. • Respeto por las diferentes lenguas del mundo y por las diferencias culturales de sus hablantes. • Estrategias para la formación de nuevas palabras o para la deducción de su significado a través de los componentes.

LITERATURA. CE 3 I CE 5
• Principals gèneres literaris: Èpica, lírica, teatre, epistolografia i oratòria • Autors i autories i les seues obres més representatives. • Interés per la lectura de textos literaris com a font de coneixement del món clàssic. • Lectura de textos literaris seleccionats, també d'autoria femenina, relacionats amb el món antic. • Reinterpretació i creació pròpia dels textos en diferents formats. • Semblances i diferències entre els principals gèneres literaris del món clàssic i els de la literatura actual.

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

Las situaciones de aprendizaje de Cultura Clásica ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con los desafíos del s. XXI y las competencias clave, vinculando la realidad cotidiana del alumnado con los referentes clásicos.

Las experiencias de aprendizaje deben potenciar la posibilidad de disfrutar aprendiendo; para ello, se presentarán actividades, talleres, juegos y retos didácticos con los que el alumnado pueda encontrar la motivación para continuar en su proceso de aprendizaje al hacerle partícipe del mismo.

El acercamiento didáctico y como experiencia personal a estos espacios se realizará en colaboración con las instituciones responsables de la conservación y defensa del patrimonio. Con ello se pretende dar importancia a la actividad de las diferentes administraciones y visibilizar para el alumnado el trabajo de todas las personas e instituciones en la conservación y acceso a estos espacios.

El punto de partida debe ser la propuesta de actividades que surjan de la cotidianeidad del alumnado y que estén relacionadas con su entorno más cercano. Posteriormente se podrán plantear contextos más



lejanos, de manera que el discente pueda trasladar sus conocimientos a otras situaciones. A partir de ahí, el alumnado, desarrollando su capacidad de reflexión sobre los conocimientos adquiridos, será capaz de proponer actividades similares.

Para el estudio del bloque de la lengua griega y latina se potenciará el método inductivo-contextual, en el que el alumnado descubra el significado de palabras, étimos, latinismos o expresiones gracias al uso de ilustraciones, de familias léxicas, de juegos y del contexto.

En la didáctica de la materia de Cultura Clásica se emplearán, junto a las estrategias comunicativas, el análisis de las fuentes de información en diferentes formatos (escritas, visuales o audiovisuales), y la experiencia vivencial de manera individual o en grupo, mediante talleres didácticos, creando conciencia de la importancia del conocimiento en su desarrollo personal.

Se fomentará el uso de metodologías que se adapten al ritmo de aprendizaje propio de cada discente, para así incentivar el esfuerzo, la actitud investigadora, la capacidad de argumentación y el trabajo en equipo.

Se intentará promover el hábito de la lectura y escritura a través de la selección de textos adaptados a la edad sobre temas relacionados con la Cultura Clásica que pueden ser de autores clásicos grecorromanos o actuales (como novela histórica, cómics, artículos de opinión, entre otros), para que el alumnado adquiera las destrezas necesarias para una buena comprensión y expresión.

Los objetivos de desarrollo sostenible deben estar reflejados de manera transversal en todos los contenidos de la materia y etapa, de manera que despierten en el alumnado un fuerte compromiso ciudadano en el ámbito local y global, como por ejemplo al presentar los fundamentos del sistema democrático y de la noción de libertad del individuo en el mundo grecorromano.

El alumnado como protagonista de su propio aprendizaje establece conclusiones y relaciones entre pasado y presente, de manera que puede desarrollar opiniones personales respetuosas sobre el modo de vida en otros tiempos y culturas.

Por otra parte, la rápida evolución en la sociedad actual genera la necesidad de educar en competencias para afrontar el futuro y saber gestionar la incertidumbre que conlleva todo cambio; de ahí que los principios de movimiento, complejidad y adaptación se revelen como nuevos motores que tratar en nuestras aulas y en nuestra materia, tomando como ejemplo los retos a los que el mundo griego y romano tuvo que enfrentarse a lo largo de su devenir histórico.

Se debe tener presente en todo momento la conexión directa de la Cultura Clásica con otras materias como, por ejemplo, las Ciencias Sociales y las lingüísticas para trabajar interdisciplinariamente los contenidos y competencias susceptibles de ser conectados.

6. Criterios de evaluación

6.1 Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

CE 1. Reconocer y valorar la pervivencia de las características de la vida social griega y romana en el desarrollo de nuestra actividad cotidiana y en nuestras raíces comunes con otros países de nuestro entorno.

- Identificar y explicar las semejanzas y diferencias entre la actualidad y la vida cotidiana griega y romana en algunos temas cercanos y de especial relevancia para el alumnado, contrastándolos con los que son saludables y sostenibles en su entorno.



- Reconocer las desigualdades sociales en la antigüedad, dando visibilidad a aquellos colectivos que han sido silenciados, con especial cuidado a la presencia femenina.
- Elaborar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, redacciones, tablas comparativas u otro tipo de formato mediante estrategias de búsqueda, análisis crítico, selección y tratamiento de información de fuentes primarias y secundarias.
- Mostrar actitudes no discriminatorias ante la diversidad social y multicultural para promover la igualdad.
- Formular opiniones y valoraciones respetuosas y argumentadas hacia otras culturas y formas de vida tomando como referencia el respeto a los derechos humanos, interviniendo en favor de la integración, la igualdad de género, la colaboración social y la cohesión en el entorno.

6.2 Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

CE 2. Relacionar los acontecimientos más relevantes de la historia griega y romana con la configuración sociopolítica de la Europa del siglo XXI y del mundo actual a partir de fuentes históricas, teniendo en cuenta los límites geográficos y las características específicas del mundo clásico.

- Explicar la relación de los elementos más significativos de la historia de Grecia y Roma con aspectos destacados de la situación sociopolítica europea actual.
- Establecer las semejanzas y diferencias del marco geográfico y político del mundo clásico con la situación europea actual utilizando tanto fuentes clásicas como actuales.
- Investigar y aportar argumentos sobre la importancia socioeconómica y cultural del medio marítimo en el desarrollo de las civilizaciones griega y romana.
- Expresar opiniones fundamentadas sobre la importancia de la multiculturalidad para el desarrollo de la sociedad y llegar a conclusiones a partir del debate y puesta en común.
- Valorar el proceso de creación de formas de gobierno que llevaron a cabo Grecia y Roma y compararlo con su evolución en la actualidad.
- Mostrar una disposición favorable a participar y comprometerse con las instituciones democráticas respetando los diferentes puntos de vista y haciendo hincapié en la igualdad real, especialmente de las mujeres.

6.3 Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE 3. Identificar los rasgos y valorar la importancia y la huella de la lengua griega y latina en los idiomas que el alumnado utiliza y estudia, a través del aprendizaje del alfabeto, la etimología, los helenismos y latinismos, la composición y derivación.

- Identificar la relevancia de los alfabetos griego y latino en las manifestaciones culturales y lingüísticas del mundo occidental.
- Descubrir la pervivencia de los étimos grecolatinos en las lenguas romances peninsulares, europeas y otras lenguas que estudie el alumnado.
- Buscar y clasificar familias léxicas de palabras específicas a partir de su raíz griega o latina en su lengua materna.
- Hacer uso adecuado en su contexto de los helenismos y latinismos más comunes.
- Deducir el significado de algunos tecnicismos aplicando los principales fundamentos de la derivación y composición con prefijos griegos y latinos.
- Mostrar interés por el conocimiento de otras lenguas extranjeras como medio de enriquecimiento personal y profesional.



6.4 Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE 4. Localizar y relacionar la presencia del mundo clásico en el patrimonio histórico de Europa, de la Península Ibérica y de la Comunidad Valenciana y contribuir a su conservación y respeto.

- Localizar la presencia de referentes patrimoniales arqueológicos, arquitectónicos y artísticos griegos y romanos en su entorno más cercano y en la Península Ibérica.
- Identificar, analizar y valorar las contribuciones científicas más importantes del mundo clásico.
- Realizar actividades que pongan de manifiesto la necesidad de la conservación y conocimiento de las manifestaciones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado.
- Contribuir al respeto por las expresiones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado como un elemento significativo de nuestra identidad.
- Ilustrar con ejemplos de la cultura clásica o con clara influencia de esta la importancia y el valor del conocimiento científico y las manifestaciones artísticas como medio de evolución personal, social y cultural

6.5 Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

CE 5. Desde una perspectiva inclusiva, investigar, identificar y explicar los referentes culturales, tanto masculinos como femeninos, de la época clásica en el desarrollo de la ciencia y en las diversas manifestaciones artísticas actuales.

- Reconocer y analizar la presencia de los referentes clásicos estudiados en el aula (arquitectónicos, literarios, escultóricos) en las producciones artísticas más significativas de diferentes momentos de la historia.
- Investigar y localizar nuevas manifestaciones de los referentes clásicos en ámbitos cercanos a los intereses del alumnado como publicidad, juegos de internet, películas, música y cómics.
- Identificar los referentes del mundo grecolatino que funcionan como modelos de personajes, situaciones, actividades o comportamientos en el mundo actual.
- Crear y editar producciones propias (presentaciones, vídeos, relatos, dramatizaciones, juegos) que tengan como eje central algunos de los referentes clásicos más relevantes de la mitología en diferentes manifestaciones artísticas.
- Argumentar con ejemplos la importancia de la tradición clásica en las manifestaciones culturales posteriores.
- Investigar la pervivencia de la ciencia en la sociedad actual.



EMPREDIMIENTO SOCIAL Y SOSTENIBLE

1. Presentación

El desarrollo de una cultura emprendedora social y sostenible a través de la educación y la formación contribuye a que nuestro alumnado aprenda a apoyarse en iniciativas propias, mejore su capacidad de generar ideas, se adapte a los cambios y retos de la sociedad actual, contribuya y se implique en la transformación y mejora de dicha sociedad.

La formación en emprendimiento social es fundamental para promover la competencia emprendedora y el resto de las competencias establecidas por Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Esa misma aspiración se recoge en la Ley Orgánica 3/2020 por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación, que incluye la competencia emprendedora y el sentido de iniciativa como una de las claves del sistema educativo.

Esta materia incluye aspectos teóricos y prácticos orientados a preparar a nuestro alumnado para ejercer una ciudadanía responsable y comprometida con su entorno a través del emprendimiento social, para cubrir necesidades recogidas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Además, ayuda al autoconocimiento y a identificar a las personas emprendedoras, qué hacen y su importancia en el progreso social, y también enseña a nuestro alumnado a ser responsable y crítico con sus decisiones de gasto y consumo.

Esta materia se propone como optativa en segundo curso de la ESO con la finalidad de introducir al alumnado en el autoconocimiento, en el mundo empresarial y en la gestión de sus finanzas personales. La materia de Emprendimiento Social y Sostenible se enmarca en el conjunto de asignaturas que persiguen que el alumnado alcance capacidades relacionadas con la creatividad y espíritu innovador, la valoración de las ideas como motor para detectar oportunidades de negocios viables y sostenibles y el desarrollo de una cultura financiera básica que le permita actuar con sentido crítico y responsabilidad.

La materia sirve para aproximar al alumnado a proyectos de emprendimiento social relacionados con la actividad económica y empresarial de su entorno más próximo. Estos proyectos van encaminados a crear un triple valor: valor económico, valor social y valor medioambiental. El alumnado descubrirá en esta materia saberes de actualidad y cercanos a su realidad y realizará actividades que ayuden al autoconocimiento e introduzcan a este alumnado en el mundo empresarial, de las finanzas personales y del emprendimiento social.

El enfoque de esta materia es eminentemente práctico y la metodología será, por tanto, en su mayoría inductiva, yendo de lo concreto a lo general. Se intentará que la aproximación a muchos de los contenidos de la materia se realice partiendo de hechos concretos, observaciones, experiencias y vivencias personales sobre realidades próximas. Se quiere facilitar así la motivación e interés de los alumnos y las alumnas por los contenidos y las actividades que se proponen. Se favorecerá la motivación por aprender, mediante la realización de tareas en las que el alumnado, a través de situaciones reales y la investigación de su entorno, genere aprendizajes duraderos y consiga el desarrollo de una actitud proactiva y responsable. Mediante estas tareas, se fomentarán las habilidades sociales, la capacidad de comunicación, la iniciativa personal, la creatividad, la búsqueda de soluciones originales, la planificación y reflexión y el trabajo cooperativo.

El estudio de esta materia potencia el razonamiento y la abstracción, y proporciona herramientas para desarrollar una visión crítica de nuestra sociedad tan presente en los objetivos de la etapa secundaria obligatoria y de los retos del siglo XXI.

La materia se asocia con los estudios previos realizados en el primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria y tiene especial relación con las materias comunes de Matemáticas, Geografía e Historia, Valenciano, Castellà e Inglés. Asimismo, se diseña con la vista puesta en los objetivos fijados para



la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria contribuyendo a desarrollar en el alumnado el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación y el sentido crítico, la iniciativa personal, y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

Por lo que respecta a las competencias específicas, en esta materia se analizarán las diferentes cualidades y las habilidades sociales de las personas y se conformarán equipos de trabajo eficaces para la búsqueda de diseño de proyectos sostenibles e innovadores que tengan presente el papel relevante de la Economía social como generador de desarrollo de una ciudadanía global. Al mismo tiempo, en esta materia el alumnado aprenderá a planificar de forma coherente un presupuesto personal sencillo que garantice la importancia del ahorro y que conozca el riesgo del endeudamiento excesivo y se formará a una ciudadanía que tome decisiones de consumo desde una perspectiva responsable y sostenible que detecte sus derechos como consumidor, así como sus obligaciones.

La materia se divide en tres bloques de saberes. En un primer bloque se recogen los contenidos que ayudarán al alumnado a adquirir, gracias a un proceso reflexivo y crítico, el conocimiento sobre sus propias capacidades y el desarrollo de la toma de decisiones asumiendo con responsabilidad los resultados obtenidos tanto del trabajo personal como del trabajo en equipo. Se incluye asimismo la comunicación como punto de encuentro y la innovación al servicio de la sociedad. Un segundo bloque de saberes se centra en el marco de la ciudadanía global incidiendo en la importancia de la Responsabilidad Social Corporativa, las obligaciones fiscales y la economía sumergida. La desigualdad de género en el mercado de trabajo, el comercio justo y la economía circular son contenidos fundamentales de este bloque, así como los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 que no pueden pasar desapercibidos en el aprendizaje de esta materia y que se aplicarán a través de un proyecto básico de emprendimiento social y sostenible. El tercer bloque presenta los saberes necesarios para introducir al alumnado en las finanzas personales y el consumo responsable de manera que como consumidores puedan tomar decisiones informadas, siendo conscientes de sus deberes y derechos. Es importante en este bloque el ahorro y la consciencia de planificar las decisiones de naturaleza financiera. Asimismo, se incluyen saberes relacionados con la influencia de la publicidad y el problema del juego y las apuestas.

Los criterios de evaluación van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, es decir, el nivel en el que el alumnado es capaz de movilizar los saberes, conceptuales, procedimentales y relativos a actitudes y valores, en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

2. Competencias específicas

2.1. CE1 Identificar en sí mismo cualidades personales y habilidades sociales que favorezcan la toma de decisiones, la creatividad, la actuación responsable y el espíritu de superación.

2.1.1. Descripción de la competencia

Es importante que el alumnado vaya desarrollando su autoconocimiento y autoestima, así como una actitud de superación, continua mejora y perfeccionamiento. Es decir, el alumnado necesita conocerse a sí mismo y saber que está en un proceso de continua mejora y crecimiento personal. De esta forma, llegará a conocer los aspectos internos que conllevan su propia manera de pensar, sentir y actuar.

Las destrezas y actitudes que integran esta competencia y que los alumnos y las alumnas adquirirán, se evidencian en la necesidad de reflexión y planificación previa a la realización de una tarea, en el empleo de conocimientos adquiridos con anterioridad en la solución de situaciones y en la elección de los recursos necesarios para realizar tareas, aplicando cuando fuera necesario soluciones nuevas, originales y creativas.

El alumnado será capaz de desarrollar su inteligencia emocional intrapersonal entendida como la capacidad de construir una percepción precisa de sí mismo y de organizar su propia vida. Se trata de trabajar con los propios sentimientos y emociones, conocer y saber diferenciar las situaciones que provocan



unos sentimientos determinados y detectar patrones, generando una actitud de seguridad y confianza en sus propias cualidades. Así pues, en esta competencia se proponen aprendizajes que ayudan al alumnado a afrontar los cambios físicos, mentales, emocionales y sociales a los que se enfrenta en esta etapa de su vida, y a conocer y controlar sus propios procesos de aprendizaje.

2.2. CE2 Participar en equipos de trabajo, valorando el planteamiento y discusión tanto de las propuestas personales como de grupo, ejerciendo el liderazgo de una manera positiva y organizando el trabajo en común.

2.2.1. Descripción de la competencia

El mundo está cada vez más globalizado, por lo que las empresas deben abrir sus perspectivas para captar talento. De hecho, la inclusión en la empresa de personas con grandes diferencias entre sí es un factor muy positivo. La diversidad debe ir de la mano de un liderazgo inclusivo. La capacidad de liderazgo permite cohesionar un equipo de personas muy diferentes. El objetivo final debe ser que exploren sus capacidades mutuamente y de forma cooperativa. Además, se deben desarrollar las diferencias de cada empleado para que aporten valor.

En el entorno empresarial impredecible de hoy, se valora a las organizaciones que dan valor a las personas y su diversidad, por lo que es necesario fomentar la participación del alumnado en equipos diversos e inclusivos. Es por ello que el alumnado desarrollará su inteligencia emocional para participar en actividades grupales y de trabajo en equipo, favoreciendo estrategias de comunicación asertivas basadas en el respeto hacia uno mismo y hacia los demás y generando una actitud de empatía y proactividad. Se potenciará el trabajo en equipo entendiendo que las habilidades y conocimientos son aportados por todos sus miembros, con interdependencia entre ellos para realizar de forma coordinada sus actividades y a través del apoyo mutuo alcanzar sus objetivos y metas. Para ello, el alumnado debe desarrollar la capacidad no sólo para motivarse a sí mismo sino también para motivar e influir positivamente en los demás.

La participación en grupos inclusivos promoverá un correcto desarrollo y uso de las habilidades sociales como la empatía, la asertividad, la negociación, el liderazgo y el respeto hacia los intereses, elecciones e ideas de los demás, así como el uso de habilidades de comunicación, la creación de un buen clima de trabajo y la construcción de vínculos de cooperación que favorezcan el crecimiento personal y colectivo e intensifiquen valores de respeto, equidad e igualdad entre hombres y mujeres.

2.3. CE3 Argumentar el papel de la Economía Social como marco que favorece el desarrollo de una ciudadanía global, valorando los efectos positivos que genera sobre su entorno.

2.3.1. Descripción de la competencia

Los cambios tan rápidos que se producen en la sociedad actualmente precisan que se valore cuál es nuestro papel en un entorno local que forma parte de uno global. En esta situación hay que favorecer en el alumnado aprendizajes que tengan como objetivo un enfoque más colectivo que individualista. La respuesta a este enfoque la tiene el concepto de Ciudadanía Global, como perspectiva educativa que impulsa un nuevo modelo de ciudadanía comprometida activamente en la consecución de un mundo más equitativo y sostenible y que apueste por el respeto y la valoración de la diversidad, la defensa del medio ambiente, el consumo responsable y el respeto a los derechos humanos tanto individuales como sociales.

En la actualidad, no se puede entender ni trabajar por un mundo global si no se trabaja, se enseña y se educa desde el respeto a un entorno local. El alumnado conocerá la existencia de alternativas y puntos de vista diferentes sobre cuestiones económicas para así contraponer ideas y conceptos, reflexionará sobre la contribución de los proyectos emprendedores al servicio de la Economía social, sobre la importancia de la creación de valor compartido y el comercio justo. Además, el alumnado hará una primera aproximación al mercado laboral identificando las desigualdades que en él se producen, especialmente las desigualdades de género, y valorando el papel de la Economía social para minimizarlas.



Así pues, el alumnado estudiará los diferentes tipos de entidades que forman la Economía Social, su financiación, las estrategias de desarrollo que utilizan, trámites básicos para su constitución que le permitirá aproximarse a otra forma de hacer economía. Todas estas reflexiones le permitirá realizar análisis críticos y bien fundamentados y descubrir cuál es el papel que desempeña como agentes de cambio y que otro mundo es posible.

2.4. CE4 Diseñar proyectos básicos sostenibles e innovadores, utilizando herramientas de la Economía Social y comprobando su retorno a la sociedad dentro de un ámbito local o global.

2.4.1. Descripción de la competencia.

Los intereses de las distintas generaciones son muy diferentes pero la sensibilidad hacia los problemas sociales y medioambientales es una preocupación común que se visibiliza a través de los diferentes canales de comunicación. Detectar los problemas y buscar soluciones de forma cooperativa mediante el diseño de un proyecto básico permite alcanzar el máximo nivel de implicación con su entorno más cercano, valorar la repercusión de sus decisiones y formarse como ciudadanía crítica y responsable.

El alumnado buscará diferentes ejemplos de emprendimiento social en la Comunitat Valenciana. De esta manera conocerán cómo se comporta este tipo de empresas que han adquirido el perfil social, cómo se organizan internamente, qué papel tienen las personas que trabajan en la empresa, cómo gestionan el crecimiento empresarial y en qué invierten los beneficios, y también si incluyen protocolos de igualdad. Al mismo tiempo conocerán los Objetivos de Desarrollo Sostenible que les harán comprender un modelo de producción y consumo que implica compartir, reutilizar, reparar y reciclar materiales y productos todas las veces que sea posible para crear un valor añadido fundamental que dé respuesta a problemas básicos que la sociedad les plantea y que están comprometidos en la Agenda 2030.

El compromiso del alumnado con la sociedad más cercana se hará patente ante la detección de necesidades y la elaboración de proyectos básicos de emprendimiento social y sostenible que tengan en cuenta todos principios de la Economía Social que permiten la mejora de la sociedad.

2.5 CE5. Planificar un presupuesto personal sencillo, evaluando la importancia del ahorro y el riesgo que supone un endeudamiento excesivo e identificando los medios de pago utilizados.

2.5.1. Descripción de la competencia.

Un presupuesto personal permite tener una mejor organización para administrar los recursos y realizar una planeación eficiente sobre estos. Dicho proceso es una tarea importante que sirve para llevar un control y seguimiento de los ingresos y gastos, dado que la buena gestión de las finanzas personales ayuda a alcanzar los objetivos y las metas de nuestro día a día.

Esta competencia busca que el alumnado sea capaz de aprender a utilizar herramientas y estrategias financieras básicas en sus decisiones personales, relacionadas con la planificación presupuestaria. Es importante que el alumnado sea capaz de valorar los gastos en relación con los ingresos previstos, la importancia del ahorro familiar presente y futuro, y darse cuenta de que no respetar el presupuesto previsto puede conducirle en un futuro a un endeudamiento excesivo con todas las implicaciones económicas y sociales que ello puede tener.

Con esta competencia los alumnos y las alumnas aprenden también a valorar la importancia de hacer un presupuesto, no solo a nivel personal y familiar, sino también a nivel de proyectos emprendedores.

Esta competencia busca ayudar al alumnado a saber administrar mejor su dinero y comprender cuáles son las mejores opciones financieras en su día a día. De esta forma tomará decisiones correctas con una mayor confianza y seguridad que repercutirán en su calidad de vida. En definitiva, que el alumnado conozca la importancia de un consumo responsable y de la necesidad de ahorro que tienen las economías domésticas ayudan sin duda a un desarrollo personal y social más equilibrado y sostenible.

2.6. CE6 Analizar documentos relativos al consumo, desde una perspectiva responsable y sostenible, e identificar los organismos que velan por los derechos del consumidor.



2.6.1. Descripción de la competencia

Es necesario formar al alumnado en aspectos que permitan desarrollar hábitos y comportamientos que ayuden por un lado a su mejora personal y por otro a la mejora de su entorno social y económico, consiguiendo consumidores responsables de forma individual y colectiva, para así conseguir una sociedad más justa y un desarrollo más sostenible. Se trata de que el alumnado conozca los derechos y deberes de los consumidores y concienciarlo de la necesidad de cambiar las pautas de nuestro consumo, haciéndoles ver que un consumo excesivo resulta perjudicial para la sociedad y el medio ambiente.

Como persona consumidora y usuaria entenderá cuáles son sus derechos identificando los criterios sociales y medioambientales que contribuyen a un entorno favorable para todos, de esta forma afianzará los saberes en consumo responsable y su impacto en el medio ambiente, y la manera en que mejora la calidad de vida de las personas hoy y en generaciones futuras. Es importante enseñar a los alumnos y las alumnas tomar decisiones valorando las ventajas de un consumo responsable.

También con esta competencia se busca que los alumnos y las alumnas conozcan los organismos tanto públicos como privados que velan por sus derechos como consumidores responsables, promoviendo la libre competencia, así como un desarrollo económico y social sostenible. Así mismo, el alumnado conocerá las distintas alternativas y vías que como consumidor tiene para poder reclamar lo que considere abusos o engaños de las empresas.

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

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas

Conexiones Competencia Específica 1

Se relaciona con la CE2 por su relación con la formación de grupos de trabajo que ayuda a descubrir cualidades y habilidades personales. Por otro lado, se relaciona con la CE 3, valorando el papel que tienen las personas en la toma de decisiones desde una perspectiva de economía social, así como con la CE4, por lo que respecta al análisis de las cualidades personales que permitirán diseñar proyectos sostenibles. Finalmente se relaciona con la CE5 y la CE6 con la asunción de responsabilidades en temas relacionados con el presupuesto personal y el consumo responsable.

Conexiones Competencia Específica 2

Cabe destacar su relación con la CE4 por la importancia del trabajo en equipo para el diseño de proyectos básicos y sostenibles. También se relaciona con la CE6, a la hora de trabajar para analizar documentos e investigar sobre los organismos relacionados con las decisiones de consumo y con la CE1 por la importancia de las cualidades personales a la hora de formar equipos de trabajo.

Conexiones Competencia Específica 3

Es destacable su conexión con la CE4, ya que es imprescindible que las personas conozcan su entorno económico y social a la hora de desarrollar proyectos. Asimismo, se relaciona con la CE6 por la importancia que ese entorno juega en la toma de decisiones de consumo responsable. Además, se relaciona con la CE1 viendo el papel de las personas dentro de una economía social y sostenible.

Conexiones Competencia Específica 4

Esta competencia, como se ha justificado anteriormente, se relaciona con la CE2 y CE3. También se relaciona con la CE5 debido a la importancia de un buen presupuesto a la hora de diseñar un proyecto. Existe una relación con la CE1 por la importancia de las cualidades personales a la hora de diseñar un proyecto básico y sostenible.

Conexiones Competencia Específica 5

Se relaciona con la CE6, pues la elaboración correcta del presupuesto es fundamental para la toma de decisiones de consumo. Con la CE4, por la importancia de presupuesto equilibrado a la hora del diseño



de proyectos y con la CE1 en cuanto a la importancia de las cualidades personales a la hora de hacer un presupuesto.

Conexiones Competencia Específica 6

Como se ha justificado anteriormente se relaciona con la CE2. Se relaciona con la CE5 porque a la hora de tomar decisiones de consumo es importante contar con un presupuesto. También con la CE3 en el sentido de conocer el entorno económico a la hora de tomar decisiones responsables y con la CE1 por la importancia de las cualidades y habilidades personales a la hora de decidir.

3.2. Relaciones o conexiones con competencias específicas de otras áreas

Las competencias específicas de la materia de Emprendimiento Social y Sostenible tienen especial relación con las áreas lingüísticas, matemáticas, ciencias naturales y sociales que el alumnado estudia durante el primer ciclo de la ESO. El carácter práctico de la materia hace posible que se apliquen a la vida real aquellas competencias más abstractas de otros ámbitos.

Las competencias 1 y 2 están asociadas a las competencias comunicativas de las lenguas estudiadas en el currículo por parte de todo el alumnado. Al mismo tiempo, la gestión y la organización estudiadas en Tecnología y Digitalización ayudan a la adquisición de las competencias.

- Lengua Castellana y Literatura y Valencià: Llengua i Literatura, ya que ambas lenguas permiten una acción comunicativa y son de gran ayuda para expresar los principios económicos y la interacción en los grupos de trabajo necesarios en la materia. Así pues, competencias como la comprensión oral (CE2), comprensión escrita (CE3), expresión oral (CE4), la expresión escrita (CE5), la mediación (CE7) y la lectura (CE8) y son fundamentales para conseguir los objetivos del curso.
- Primera Lengua Extranjera: la competencia 2 (comprensión oral) y la competencia 3 (comprensión escrita) son de gran relevancia para comprender mejor los diferentes aspectos de la economía global.
- Tecnología y Digitalización: la competencia 1 resuelve problemas sencillos aplicando el método de proyectos de manera similar al de la materia.

Las competencias 3, 4 y 6 de nuestra materia tienen relación con las materias de Geografía e Historia y Biología y Geología.

- Geografía e Historia: las competencias de la materia tienen un nexo común con la materia. La competencia 5 explica las interrelaciones económicas y su repercusión en la sociedad tan necesarias para poder dar respuesta mediante soluciones innovadoras que se realizan en la materia de Emprendimiento Social y Sostenible y la competencia 8 de la materia de sociales promueve proyectos cooperativos teniendo como base la Unión Europea.
- Biología y Geología: las competencias específicas de la materia trabajan temas sobre sostenibilidad como la conservación con responsabilidad todas de las formas de vida y el planeta (CE7) y la adopción de hábitos de comportamiento en la actividad cotidiana responsables con el entorno (CE10).

La competencia 5 tiene especial relación con las Matemáticas y la Física y Química, debido a la necesidad de estas para el cálculo de aspectos técnicos y financieros.

- Matemáticas: algunas de las competencias matemáticas que son necesarias tratan de resolver problemas relacionados con situaciones diversas del ámbito social (CE1), construir modelos matemáticos funcionales con el objetivo de interpretar problemas relevantes (CE3) e interpretar mensajes orales y escritos complejos de manera formal, empleando el lenguaje matemático (CE6)
- Física y Química: desde la materia se trabaja la resolución de problemas científicos a partir de trabajos de investigación abordables en el ámbito experimental (CE1), analizar fenómenos naturales (CE5) y la utilización de representaciones gráficas (CE7).



3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

La competencia específica CE1 se vincula con la competencia en comunicación lingüística (CCL), con la competencia digital (CD), con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia ciudadana (CC), la competencia emprendedora (CE) y con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) pues al fomentar el autoconocimiento y la autoestima del alumnado así como la ayuda a la hora de afrontar los cambios físicos, mentales, emocionales y sociales que se producen en esta etapa vital se contribuye a la adquisición de los objetivos descritos en el perfil de salida.

La CE2, que se relaciona con la formación de equipos de trabajo eficaces, valorando el planteamiento y discusión tanto de las propuestas personales como de grupo, ejerciendo el liderazgo de una manera positiva, está directamente vinculada a la competencia en comunicación lingüística (CCL), a la competencia digital (CD), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), la competencia ciudadana (CC) y competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC). Además, es una competencia necesaria para la competencia emprendedora (CE)

La competencia en Economía Social (CE3) forma parte de todas las competencias clave pues desarrolla la competencia en comunicación lingüística (CCL) y la comunicación plurilingüe (CP) así como de la competencia digital (CD). Igualmente se relaciona con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) al utilizar métodos inductivos y el pensamiento científico para explicar las situaciones que ocurren a su alrededor. Del mismo modo se relaciona con la competencia ciudadana (CC), la competencia emprendedora (CE) y la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) al trabajar saberes que impulsan a formar una ciudadanía comprometida activamente en el entorno que le rodea.

La competencia CE4, que se relaciona con el diseño de proyectos básicos sostenibles e innovadores, utilizando herramientas de la Economía Social y comprobando su retorno a la sociedad, está directamente vinculada con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) y la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) al utilizar el pensamiento científico para explicar las situaciones que ocurren a su alrededor. También se relaciona con la competencia ciudadana (CC), la competencia emprendedora (CE) y la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) al trabajar saberes que impulsan a formar una ciudadanía comprometida y respetuosa con la diversidad cultural

La competencia específica 5, que implica la planificación de un presupuesto básico, se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL), la competencia plurilingüe (CP), competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) así como con la competencia digital (CD) y la competencia ciudadana (CC). Además, es una herramienta necesaria para la competencia emprendedora (CE).

Por último, la competencia específica 6 sobre consumo responsable y sostenible se enlaza directamente con la competencia en comunicación lingüística (CCL), con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) y con la competencia digital (CD). Además, se relaciona con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), la competencia ciudadana (CC) y la competencia emprendedora (CE) al enseñar al alumnado a tomar decisiones valorando las ventajas de un consumo responsable.

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE 1	X			X	X	X	X	X
CE 2	X			X	X	X	X	X



CE 3	X	X	X	X		X	X	X
CE 4			X		X	X	X	X
CE 5	X	X	X	X		X	X	
CE 6	X		X	X	X	X	X	

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

CCL. Competencia en comunicación lingüística

CP. Competencia plurilingüe

STEM. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

CD. Competencia digital

CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender

CC. Competencia ciudadana

CE. Competencia emprendedora

CCEC. Competencia en conciencia y expresión culturales

4. Saberes básicos del área de Emprendimiento Social y Sostenible

4.1. Introducción

La materia de Emprendimiento Social y Sostenible trata de aportar conceptos económicos y empresariales necesarios para que el alumnado tenga una visión global que le permita realizar análisis críticos y fundamentados a partir del estudio de la realidad económica, valorar la importancia de generar ideas, de conocer las cualidades de quien emprende, las técnicas para desarrollar la creatividad, la importancia de implantar la Responsabilidad Social Corporativa en las empresas y cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, así como las finanzas personales, el consumo responsable y los efectos que provocan en los distintos ámbitos de la vida. Aprovechar estos aprendizajes servirá para generar una actitud proactiva y comprometida con la sociedad y la búsqueda de un mayor bienestar tanto colectivo como individual a partir de ideas innovadoras y responsables con su entorno.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en tres bloques. El primero se vincula al emprendimiento como oportunidad, conociendo las cualidades y destrezas de la persona emprendedora, las técnicas para desarrollar la creatividad, el trabajo en equipo y la innovación al servicio de la sociedad. El segundo bloque de saberes se relaciona con la economía social y sostenible en el marco de la ciudadanía global elaborando un proyecto básico de emprendimiento social. El tercer bloque se centra en las finanzas personales y en el consumo responsable analizando saberes como el endeudamiento, el ahorro y el presupuesto personal y valorando inconvenientes como pueden ser los peligros de las casas de apuestas.

4.2. Bloques

Bloque 1 El emprendimiento como oportunidad (CE1, CE2, CE3, CE6)
Subbloque 1.1 La persona emprendedora
- Cualidades y destrezas de las personas emprendedoras. - El autodiagnóstico del emprendedor. Fortalezas y debilidades personales. - Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en el análisis de toma de decisiones del proyecto



personal.
Subbloque 1.2 Herramientas para emprender
- El trabajo en equipo, la inteligencia emocional, la comunicación y el liderazgo. - Técnicas para desarrollar la creatividad. Innovación al servicio de la sociedad. - El desarrollo de iniciativas emprendedoras.

Bloque 2 Economía social y sostenible (CE2, CE3, CE4, CE6)
Subbloque 2.1 Economía social y sostenible en el marco de la ciudadanía global
- Contribución de los proyectos emprendedores al servicio de la Economía social. - Creación de valor compartido y Responsabilidad Social Corporativa. El comercio justo. - Valoración de las obligaciones fiscales y de la economía sumergida. - Introducción al mercado de trabajo. Desigualdad de género en el mundo laboral. - La Economía Circular y la sostenibilidad. Análisis de las 7R.
Subbloque 2.2 Soluciones innovadoras ante los retos sociales y medioambientales
- Búsqueda y observación de emprendimiento social en la Comunidad Valenciana. - Compromiso social y sostenibilidad: Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030. - Estrategias para la elaboración de un proyecto básico de emprendimiento social y sostenible, con impacto local.

Bloque 3 Finanzas personales y consumo responsable (CE5, CE6)
Subbloque 3.1 Finanzas personales
- El dinero y los instrumentos de pago. - Presupuesto personal: valoración responsable de los gastos en relación con los ingresos. - Importancia del ahorro. El riesgo del endeudamiento. - Herramientas de interpretación básica de documentación de las economías domésticas: nómina, facturas y recibos.
Subbloque 3.2 Consumo responsable
- Consumo responsable. Derechos de los consumidores. - Publicidad y promociones. - Sensibilidad ante los riesgos del juego y las apuestas.

5. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje deben estar conectadas con los “Principales retos del siglo XXI” y con los objetivos de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere movilizar todo tipo de saberes implicados en las competencias específicas: conceptos, procedimientos, actitudes y valores.



La materia de Emprendimiento Social y Sostenible contribuye a formar personas críticas y responsables ante los problemas actuales relativos al medio ambiente, degradación del planeta y exceso de consumo, para ser conscientes de la importancia de sus acciones y su repercusión negativa en el bien común. Al mismo tiempo, la materia contribuye a dar respuesta a problemas del entorno próximo poniendo de manifiesto su compromiso en el ámbito local y global, valorando las competencias, cualidades y hábitos que debe tener una persona emprendedora consciente de los retos del siglo XXI.

Para ello, es necesario hacer reflexionar al alumnado ante situaciones de inequidad y exclusión que generen un sentimiento de empatía y justicia social desde una perspectiva colectiva, una resolución pacífica de los conflictos con soluciones creativas que tengan como premisa la cooperación. Igualmente, el alumnado debe reflexionar sobre el papel del emprendimiento como motor de la economía y la creación de valor, el análisis de nuevos modelos de negocio más sostenibles con el entorno.

Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- Estar relacionadas con actividades del ámbito local y próximo al alumnado que establezcan relaciones con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que incorporan los desafíos globales a los que nos enfrentamos día a día, tales como la desigualdad, medio ambiente, empleo, escasez, propiedad intelectual, permitiendo descubrir el funcionamiento de la economía y la actividad empresarial.
- Establecer relaciones con otras materias para adquirir una visión integral de la economía y asumir responsabilidades y compromisos, desde una perspectiva interdisciplinar.
- Diseñarse para incentivar la reflexión, promover la competencia clave de aprender a aprender, y desarrollar un enfoque crítico, con la finalidad de conseguir actitudes sensibles, comportamientos responsables y proactivos que permitan aprovechar las oportunidades sociales y económicas.
- Estimular el fomento de la lectura y la escritura a través de diferentes canales que les permitan ser ciudadanos críticos y respetuosos ante diferentes argumentos y opiniones, así como remarcar la necesidad de potenciar las habilidades comunicativas necesarias a la hora de emprender un proyecto personal.
- Permitir que sean abordadas tanto de manera individual como grupal, incorporando un enfoque inclusivo, coeducativo, dando visibilidad a la relevancia del papel de las mujeres en la actividad empresarial, y con el uso de técnicas de trabajo tanto cooperativo como colaborativo, a través de actividades dialógicas, de debate, de explicación de resultado de tareas, etc.
- Conectar los contenidos con experiencias y sentimientos personales del alumnado que han tenido lugar en otros contextos, movilizand la capacidad de argumentación mediante el lenguaje verbal y no verbal.
- Potenciar los talentos individuales utilizando herramientas que posibiliten el estímulo de la creatividad, la participación activa del alumnado, para afrontar los problemas desde diferentes perspectivas según su diversidad personal y cultural.
- Incluir la aceptación y el manejo de la incertidumbre tratada desde el aula de forma que dé respuesta a cuestiones que le servirán para enfocar su futuro de trabajo o estudios e incluso la posibilidad de, a partir de una iniciativa diseñada en el aula, poder trasladarlas fuera de la misma.
- Es necesario que impulsen un buen uso de las nuevas tecnologías en el aula, aprendiendo nuevos programas, aplicaciones y herramientas informáticas para fomentar la alfabetización digital y



audiovisual del alumnado y la ludificación en el aula para incrementar su motivación, autonomía y el abanico de recursos necesarios para el correcto análisis de la disciplina.

- Utilizar actividades inclusivas a través del Diseño Universal de Aprendizaje.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1

Identificar en sí mismo cualidades personales y habilidades sociales que favorezcan la toma de decisiones, la creatividad, la actuación responsable y el espíritu de superación.

1.1. Realizar una planificación y organización de las diferentes tareas necesarias para llevar a cabo un trabajo, resolviendo posibles dificultades con creatividad y mostrando esfuerzo y tenacidad.
1.2. Analizar los resultados alcanzados con conciencia del esfuerzo personal aplicado y los logros obtenidos, realizando propuestas de mejora sobre el propio trabajo.
1.3. Identificar las fortalezas y debilidades personales, relacionándolas con los diferentes ámbitos del desarrollo personal y la vida diaria y aplicándolas en las tareas propuestas.

Competencia específica 2

Participar en equipos de trabajo, valorando el planteamiento y discusión tanto de las propuestas personales como de grupo, ejerciendo el liderazgo de una manera positiva y organizando el trabajo en común.

2.1. Participar en equipos de trabajo utilizando estrategias que faciliten conseguir los objetivos propuestos y valorando la riqueza de la diversidad.
2.2. Poner en práctica habilidades sociales, de motivación, liderazgo y de cooperación en distintos contextos de trabajo en equipo, utilizando diferentes estrategias comunicativas.
2.3 Respetar las aportaciones de los demás en las distintas dinámicas de trabajo y fases del proceso llevado a cabo, asumiendo las decisiones tomadas de forma colectiva.

Competencia específica 3

Argumentar el papel de la Economía Social como marco que favorece el desarrollo de una ciudadanía global, valorando los efectos positivos que genera sobre su entorno.

3.1. Identificar el impacto social y medioambiental de la economía social en su entorno, relacionándolo con experiencias próximas.
3.2 Detectar situaciones discriminatorias en el mercado laboral, proponiendo soluciones para corregirlas.
3.3 Describir el funcionamiento de la economía circular, valorando las aportaciones positivas en la sociedad.

Competencia específica 4

Diseñar proyectos básicos sostenibles e innovadores, utilizando herramientas de la Economía Social y comprobando su retorno a la sociedad dentro de un ámbito local o global.



4.1. Describir los elementos necesarios básicos que se deben incorporar para desarrollar un proyecto sostenible e innovador.
4.2. Identificar los objetivos de desarrollo sostenible incluidos en su proyecto.
4.3. Aplicar el modelo de Economía Circular a su proyecto, poniendo ejemplos de cómo han incorporado las 7 R: rediseñar, reducir, reutilizar, reparar, renovar, recuperar y reciclar.

Competencia específica 5

Planificar un presupuesto personal sencillo, evaluar la importancia del ahorro y el riesgo que supone un endeudamiento excesivo, e identificar los medios de pago utilizados.

5.1. Diseñar un presupuesto personal, reflexionando sobre su importancia para actuar de forma responsable.
5.2. Describir los efectos que suponen un endeudamiento excesivo para su economía personal y cómo afectaría a su entorno.
5.3. Identificar los distintos medios de pago, buscando información en diferentes fuentes y trasladando sus impresiones al aula de forma crítica y respetuosa.
5.4. Identificar los elementos básicos de la factura, el recibo y la nómina a través de casos prácticos y experiencias familiares.

Competencia Específica 6

Analizar documentos relativos al consumo, desde una perspectiva responsable y sostenible, e identificar los organismos que velan por los derechos del consumidor.

6.1. Describir hábitos de consumo responsable y aplicarlos en la toma de decisiones en su vida cotidiana.
6.2. Explicar los criterios sociales y medioambientales que tiene un consumo responsable y el impacto al entorno desarrollando actitudes creativas.
6.3. Apreciar actuaciones de empresas y organismos públicos que tengan un compromiso social y sostenible, reflexionando de forma crítica sobre la relevancia de las buenas prácticas e incorporándolas a sus hábitos de consumo.
6.4 Identificar organismos que velan por los derechos de los consumidores, detectando los documentos válidos y necesarios.



FILOSOFÍA

1. Presentación

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Analizar problemas cotidianos desde una perspectiva filosófica y con una mirada crítica,



constructiva y éticamente comprometida.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

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

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

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

2.2. Competencia específica 2

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

2.2.1. Descripción de la competencia 2

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

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

En primer lugar, el alumnado ha de adquirir el conocimiento necesario para diferenciar entre premisas, argumentos y conclusiones; ha de conocer diferentes tipos de argumentos, así como distinguir entre aquellos que son correctos y los que son falaces y nos conducen a engaño.



Todas estas destrezas favorecen que el alumnado tome conciencia de las implicaciones de lo que se dice, lo que se lee y lo que se escucha.

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

2.3. Competencia específica 3

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

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Los dilemas y conflictos objeto de reflexión en esta materia, no se caracterizan únicamente por su faceta teórica sino, sobre todo, por su vertiente práctica y su profunda vinculación con la vida cotidiana y las preocupaciones más íntimas del alumnado. Existen motivos que matizan o condicionan la reflexión vinculados a las emociones y no a la mera razón teórica. Por ello, es importante poder construir una argumentación racional sobre los conflictos; sus características; sus implicaciones sociales y políticas; los diferentes puntos de vista desde los que analizarlos o las diferentes alternativas que se pueden aportar como vías de compromiso y mejora, pero también una explicación de los elementos emocionales que condicionan la reflexión y la decisión. Destacar la importancia de los argumentos que se construyen desde las emociones adquiere especial relevancia cuando los problemas tratados, y el aprendizaje que se desprende de ellos, ha de conducir a la acción transformadora. Vincular el aprendizaje a la acción y al sentido y dirección de la propia existencia es la forma de dar valor al conocimiento.

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

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

2.4. Competencia específica 4

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

2.4.1. Descripción de la competencia 4

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



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

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

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área

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

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

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

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



global; al compromiso con los valores democráticos y con la lucha para conseguir justicia social y a la importancia de los desafíos que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

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

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

Coinciden Biología y Filosofía en los planteamientos referidos a la valoración crítica de la información; la promoción de hábitos saludables; el respeto por diferentes formas de vida y diversas identidades de género; el fomento de la responsabilidad y el análisis crítico del efecto de la acción humana y la propuesta de soluciones ecosociales. En concreto las competencias CE3, CE5, CE6, CE7, CE10 y CE11 de Biología con CE1 y CE4 de Filosofía.

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

Por último, coinciden en la necesidad de analizar las repercusiones sociales de la acción humana y plantearse la sostenibilidad, así como en la necesidad de que el alumnado sea capaz de proponer acciones responsables, justas y comprometidas frente a los desafíos del mundo actual las competencias CE4 y CE7 de Tecnología y Digitalización con CE1 y CE4 de Filosofía.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

El cuadro adjunto muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las siete competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1				X	X	X		
CE2	X			X		X		
CE3					X	X		X
C-4	X			X	X	X		

Competencias específicas del área:

- CE1: Analizar problemas cotidianos desde una perspectiva filosófica y con una mirada crítica, constructiva y éticamente comprometida.
- CE2: Identificar y diferenciar las premisas, estrategias argumentativas y conclusiones de textos o discursos, distinguiendo los usos correctos de las argumentaciones falaces.



- CE3: Explicar las diferencias entre elementos racionales y emocionales en la justificación de decisiones a propósito de conflictos de valores.
- CE4: Elaborar y exponer de una manera clara, ordenada y argumentada ideas y propuestas filosóficas prácticas que fomenten el crecimiento personal y el compromiso social.

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

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

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

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

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

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

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



4. Saberes básicos

4.1. Introducción

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

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

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

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

4.2. Bloque 1:

¿Qué es la filosofía? Especificidad y función de la filosofía.

¿Qué es ser humano? Naturaleza humana, identidad y sociedad.

¿Qué es real? Apariencia y realidad.

¿Qué puedo saber? Verdad, opinión y saber.

¿Qué es actuar como una persona? Libertad y responsabilidad.

4.3. Bloque 2: Retos y desafíos contemporáneos: Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Uso correcto de los argumentos o muerte del diálogo.

Respeto al medio ambiente o muerte del planeta.

Diversidad personal y cultural o muerte de la diferencia.



Consumo responsable o muerte por asfixia.

Lucha contra las injusticias o muerte de la equidad.

Aceptación y manejo de la incertidumbre o muerte de la creatividad.

Compromiso y participación ciudadana o muerte de la democracia.

Responsabilidad digital o muerte de las relaciones.

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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



comparación de la situación de los derechos en diferentes partes del mundo propicia la identificación de las personas más vulnerables.

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

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

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

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

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

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

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



análisis de materiales didácticos, anuncios y lenguaje publicitario, videojuegos, producciones audiovisuales y redes sociales.

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

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

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

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

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Criterios de evaluación

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

4º curso
1.1 Explicar intenciones, causas y consecuencias de los problemas sociales relacionados con los desafíos.
1.2 Utilizar la crítica como herramienta positiva.
1.3 Formular preguntas referidas a la vida cotidiana desde una perspectiva filosófica.

Competencia específica 2. Criterios de evaluación

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

4º curso
2.1. Diferenciar premisas, argumentos y conclusiones y explicar sus características.
2.2. Identificar y explicar las premisas que sirven como fundamento en la defensa de una idea o hipótesis.
2.3. Identificar y analizar críticamente los usos incorrectos de las estrategias argumentativas y plantear alternativas que se ajusten a la lógica del discurso.
2.4. Analizar críticamente las consecuencias del uso incorrecto de los argumentos.



Competencia específica 3. Criterios de evaluación

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

4º curso
3.1. Confrontar elementos racionales y emocionales y explicar sus diferencias.
3.2. Explicar de forma clara el valor de las emociones en la toma de decisiones.
3.3. Identificar y exponer todos los elementos contrapuestos que forman parte de un dilema.

Competencia específica 4. Criterios de evaluación

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

4º curso
4.1. Elaborar textos o discursos con una argumentación clara y ordenada.
4.2. Utilizar de forma correcta los argumentos en la defensa de una idea o propuesta y para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen.
4.3. Exponer y argumentar la posición moral que se adopta frente a los desafíos de la vida cotidiana trabajados.



INTELIGENCIA ARTIFICIAL, PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA

1. Presentación

La inteligencia artificial y la robótica se han incorporado a nuestras vidas en muchas de las tareas cotidianas y, junto con las posibilidades asociadas a la programación, conforman algunos de los elementos clave en la transformación de nuestra sociedad. La revolución digital de la segunda mitad del siglo XX posibilitó la aparición de la era de la información. Sin embargo, no fue hasta años más tarde, con el acceso mejorado a Internet, el procesamiento de grandes volúmenes de datos y su tratamiento automático a través de medios informáticos, cuando evolucionamos hacia la sociedad de la información, sucesora de la industrial. Actualmente, desde principios del siglo XXI, la incorporación y desarrollo de la computación y su aplicación en sistemas de inteligencia no biológica y en robots suponen un efecto disruptor hacia una nueva revolución industrial y un punto de inflexión en el desarrollo de la sociedad. Este nuevo escenario proporciona suficientes motivos para que la codificación de algoritmos sea considerada una disciplina instrumental. La materia Inteligencia Artificial, Programación y Robótica utiliza los fundamentos del pensamiento computacional para profundizar en el desarrollo del software, actuar sobre técnicas de inteligencia artificial, de la virtualización de la realidad y programar sistemas robóticos. Asimismo, las implicaciones de estas tecnologías para la sociedad son fruto de análisis y debate en esta materia, que contribuye al desarrollo científico, ético y social del alumnado.

La aportación de esta materia al logro de los objetivos de etapa es muy relevante por las implicaciones de los aprendizajes que promueve. Su relación directa con las ciencias de la computación y la ingeniería le confiere las características necesarias para el desarrollo de las competencias tecnológicas y digitales básicas, así como de la reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización. Las metodologías activas que se proponen en las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo del espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. La transversalidad del conocimiento tecnológico y digital de esta materia es cada vez mayor en la sociedad, y la educación no es ajena a ello, siendo un magnífico soporte para otras materias de esta y sucesivas etapas educativas y laborales.

Inteligencia Artificial, Programación y Robótica contribuye al perfil de salida del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria mediante aportaciones específicas valiosas para la formación integral del alumnado y que conectan con otras materias, principalmente del ámbito científico. El carácter práctico e inclusivo de esta materia también le confiere una importante relación con materias del ámbito lingüístico y ético debido al continuo diálogo que se debe mantener para poder abordar y resolver los desafíos del siglo XXI.

Mediante la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de esta materia se asegura el aprendizaje, articulación y movilización de los conocimientos, actitudes, destrezas y habilidades necesarias para que el alumnado pueda afrontar las situaciones de incertidumbre y con la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo y solventarlas. También se fomenta la ciudadanía comprometida con los desafíos del S. XXI desde una perspectiva ética, igualitaria, inclusiva, responsable, ecosocial y sostenible.

En lo que concierne a las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado de la Educación Básica, por un lado, esta materia está especialmente relacionada con las



competencias *matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería y digital* mediante los aprendizajes asociados al pensamiento computacional, la robótica, la inteligencia artificial y la virtualización de la realidad. Por otro lado, está relacionada con las competencias clave *emprendedora, personal social y aprender a aprender, lingüística y plurilingüe* habida cuenta del carácter práctico de la materia y de la necesidad de buscar y llegar a soluciones creativas y éticas a los retos diseñados según las recomendaciones de las situaciones de aprendizaje.

La materia Inteligencia Artificial, Programación y Robótica aplica los principios pedagógicos de la LOMLOE planteando situaciones de aprendizaje que contemplan las diferentes capacidades del alumnado y promueven el trabajo autónomo individual o en equipo, así como la reflexión crítica. La realización de proyectos tecnológicos e informáticos es una tarea significativa y relevante para el alumnado adolescente, mediante la cual se consigue potenciar la creatividad, la reflexión, la autoestima, la responsabilidad, así como el desarrollo de la comprensión y expresión oral, escrita y audiovisual y la comprensión y uso de las matemáticas.

El enfoque didáctico competencial y fundamentalmente práctico se concreta en situaciones de aprendizaje desafiantes, motivadoras y auténticas que parten de los intereses e inquietudes del alumnado adolescente. De esta forma, se les otorga el protagonismo en el aprendizaje y la movilización de los saberes necesarios que les conducirán con éxito a la consecución de los objetivos planteados.

En la materia Inteligencia Artificial, Programación y Robótica, el alumnado desarrolla una serie de competencias específicas cuyo grado de consecución se valora mediante los correspondientes criterios de evaluación. En la Educación Primaria, el alumnado se ha iniciado en la realización de proyectos guiados utilizando operadores tecnológicos sencillos para dar solución a problemas concretos, así como en desarrollar el pensamiento computacional, proporcionando la base sobre la que se asienta esta materia. La adquisición de las competencias específicas de esta materia durante la Educación Secundaria Obligatoria facilita el desarrollo personal, social, educativo y profesional posteriores.

A continuación, se describe una propuesta de los aprendizajes esenciales en Inteligencia Artificial, Programación y Robótica. Tomando como ideas vertebradoras el pensamiento computacional, el funcionamiento y técnicas de inteligencia artificial y de la virtualización de la realidad, el montaje y análisis de sistemas robóticos, el impulso de la colaboración y el trabajo en equipo, así como el fomento de actitudes, perseverancia y la responsabilidad en el desarrollo sostenible y ecosocial.

Concretamente, se formulan las cuatro competencias específicas. Cada una de ellas tiene un conjunto de conexiones con algunas de las competencias clave, con el resto de competencias específicas de la materia y con las del resto de las materias de la etapa, que se presentan también brevemente. Los saberes básicos exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en tres bloques de contenidos: Inteligencia artificial, programación y robótica.

En el apartado dedicado a situaciones de aprendizaje se presentan algunos principios y directrices para diseñar tareas y actividades que promuevan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas. La idea directriz en este punto es partir de situaciones relevantes y significativas para el alumnado, poniendo en marcha procesos pedagógicos flexibles e inclusivos, ajustados a sus características y diferentes ritmos de aprendizaje siguiendo los principios del Diseño Universal de Aprendizaje Accesible.

Por último, se formulan unos criterios de evaluación para cada competencia específica que indican el nivel de desarrollo competencial que se espera que el alumnado alcance mediante



el aprendizaje, articulación y movilización de los saberes básicos en las distintas situaciones de aprendizaje.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Identificar, investigar y emplear técnicas de inteligencia artificial y virtualización de la realidad en el abordaje y la búsqueda de soluciones a problemas básicos de la sociedad valorando los principios éticos e inclusivos aplicados.

2.1.1. Descripción de la competencia 1

Esta competencia parte de la comprensión del funcionamiento de la inteligencia humana para llegar a identificar e investigar los principios en los que se basan las técnicas de inteligencia artificial utilizadas en cualquier dispositivo electrónico. Los saberes básicos asociados a esta competencia abarcan desde las decisiones y el libre albedrío que utilizamos los humanos para desarrollar nuestra inteligencia, hasta los sistemas expertos, las redes neuronales y el aprendizaje automático que desarrolla una máquina. Es en las situaciones de aprendizaje donde se incluye la propuesta de incorporar algún algoritmo de inteligencia artificial a las soluciones de los problemas básicos planteados, teniendo en cuenta los principios éticos que permitan el desarrollo de una sociedad digital igualitaria e inclusiva.

También se incorpora a esta competencia específica y a su conjunto de saberes básicos la realización de técnicas de virtualización de la realidad, siendo en las situaciones de aprendizaje donde se diseñan estrategias para movilizar los conocimientos, destrezas y habilidades adquiridos.

Con el desarrollo de esta competencia, el alumnado adopta una posición ética y crítica con la que buscar el bienestar común a través de la consecución del bienestar personal, para lo que abandona la visión próxima de sus problemas y se compromete con desafíos más globales. También se debe trabajar con un grado de incertidumbre y empatía mayores, ya que las dimensiones globales de las problemáticas les exigirán soluciones más críticas, reflexivas, creativas, justas, equitativas e inclusivas.

Al final del primer año en que se cursa la materia, el alumnado es capaz de valorar a nivel elemental las implicaciones sociales que en los campos éticos y culturales de la sociedad digital actual tiene la Inteligencia Artificial, tales como el respeto por la privacidad, la seguridad, los abusos potenciales que se pueden producir y el balance entre beneficios y perjuicios que representa. También se identifican los fundamentos y el funcionamiento básicos de la Inteligencia Artificial e investigan las situaciones en las que se pueden aplicar. Se utilizan con ayuda, funciones de inteligencia artificial en aplicaciones sencillas. Al final del segundo año, se aumenta el nivel de complejidad en la identificación, investigación y valoración ética de las técnicas de inteligencia artificial. Al mismo tiempo, el uso de estas funciones se realiza incrementando la autonomía del alumnado y aplicando criterios éticos e inclusivos. Además, el alumnado es capaz de emplear técnicas sencillas de virtualización de la realidad.

2.2. Competencia específica 2

Aplicar el pensamiento computacional en el análisis y resolución de problemas básicos significativos para el alumnado mediante el desarrollo de software.

2.2.1. Descripción de la competencia 2

El pensamiento computacional requiere analizar problemas y modelizar la realidad para definir algoritmos y estructuras de datos que planteen soluciones eficientes e inclusivas,



pudiviendo desarrollarlos mediante aplicaciones multiplataforma y los paradigmas o entornos de programación que se consideren oportunos para conseguir la solución de la manera más eficiente. Con el desarrollo de esta competencia específica se aplica el pensamiento computacional para analizar problemas y plantear sus posibles soluciones de manera que puedan llevarse a cabo tanto por una persona, como por una máquina o inteligencia artificial. La competencia está enfocada a la resolución de problemas relevantes y significativos para el alumnado a nivel elemental y básico, de manera individual o en equipo de trabajo, de forma que suscite el interés y la curiosidad por la innovación y el progreso científico-tecnológico desde una perspectiva igualitaria, inclusiva y sostenible en el alumnado.

Esta competencia específica aporta a la consecución del perfil competencial del alumnado la aceptación y el manejo de la incertidumbre provocada por los problemas reales planteados, y la construcción del concepto positivo de la diversidad como potenciador de sinergias en el proceso de desarrollo creativo del software. Obviamente, exige un aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, con el uso de repositorios de programas y el respeto a las diferentes licencias de autoría. Por otra parte, la programación continúa con el desarrollo de las competencias relacionadas con el pensamiento computacional iniciado en etapas anteriores facilitando el proceso de aprender a aprender en los ámbitos personales y educativos posteriores.

Tras cursar el primer nivel de esta materia, el alumnado es capaz de analizar problemas elementales que se resuelven programando aplicaciones sencillas de forma guiada, las cuales se validan para demostrar su eficacia. Se adquieren las destrezas básicas implicadas en la programación a través del análisis de aplicaciones existentes y de la utilización de algoritmos y estructuras de datos, y se describen y valoran los derechos de autoría y licencias del software. En el segundo curso, se profundiza en el análisis de problemas básicos y el alumnado es capaz de resolverlos con un nivel de autonomía mayor y una mayor eficiencia en las soluciones generadas. Estas soluciones se desarrollan para diferentes dispositivos, usando el entorno de desarrollo más adecuado, aplicando y respetando los derechos de autoría, y sobre las que se realiza un posterior mantenimiento.

2.3. Competencia específica 3

Montar sistemas robóticos sencillos, analizando las respuestas que proporcionan en su interacción con el entorno y valorando la eficacia de estas frente a los retos planteados.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Esta competencia permite solucionar pequeños retos mediante montajes robóticos sencillos. En el montaje del robot intervienen distintos módulos de entrada y salida que facilitan la interacción con el entorno y los objetos. La eficacia de las distintas respuestas que el robot proporcione serán objeto de análisis y validación, con la finalidad de poder valorar adecuadamente su idoneidad frente a la tarea que se pretende realizar. Estos procesos conducen a una revisión iterativa de las decisiones adoptadas en el montaje y selección de componentes que integran el robot hasta alcanzar aquella que proporciona la respuesta más satisfactoria.

Al final del primer curso, el alumnado es capaz de montar robots para poder realizar tareas y resolver retos sencillos propuestos en las situaciones de aprendizaje, empleando los sensores de entrada y los actuadores que les sean facilitados, de forma que para resolver los retos planteados analice y valide el programa de control adecuado. Al acabar el segundo curso, el alumnado ha adquirido los conocimientos para montar robots en respuesta a problemas de mayor complejidad, siendo capaz de elegir los dispositivos de entrada y salida más adecuados



en función del problema al que se enfrentan, controlando de forma remota el robot para su interacción con el entorno.

2.4. Competencia específica 4

Afrontar retos tecnológicos sencillos y proponer soluciones mediante la programación, la Inteligencia Artificial y la robótica, analizando las posibilidades y valorando críticamente las implicaciones éticas y ecosociales.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

La constante evolución tecnológica de la sociedad provoca situaciones y desafíos que requieren dar respuestas adecuadas al entorno ecosocial presente y futuro mediante distintos paradigmas. Así, mediante una correcta planificación de las tareas y estableciendo una estructura de trabajo en equipo, se diseñan las posibles soluciones a los retos planteados cuya gestión debe desembocar en una solución tecnológica de manera eficiente, accesible, sostenible, inclusiva e innovadora. Todo lo cual necesariamente comporta situaciones de incertidumbre que deben ser abordadas con actitudes positivas y el empleo del conocimiento adquirido.

La importancia de estas tecnologías en la transformación de la sociedad hace necesaria una reflexión crítica de sus implicaciones en los ámbitos donde se aplican, así como del impacto de la innovación y sus repercusiones a nivel personal, profesional, social y ético. De ahí, el importante carácter actitudinal que tiene esta materia, puesto que implica la movilización de intereses, motivaciones, convicciones, apreciaciones y valores.

Al final del primer curso, el alumnado es capaz de analizar las tecnologías, entornos de desarrollo, dispositivos y componentes necesarios para abordar y superar los retos propuestos. Retos en cuyo abordaje colaboran activamente organizados en equipos, de forma guiada y siguiendo los roles asignados por el profesorado, para proponer posibles soluciones. Al finalizar el segundo curso, además de realizar un uso básico de las distintas tecnologías, el alumnado es capaz de valorarlas con el fin de elegir la opción que mejor se adapte u ofrezca el servicio más adecuado según la demanda. El grado de autonomía aumenta, siendo el alumnado el que organiza los equipos y distribuye las tareas. Y es capaz de valorar la importancia de la Inteligencia Artificial, la programación y la robótica como elementos disruptores de la transformación y del desarrollo social, cultural y científico actuales.

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

3.1.1. Competencia 1 Conexiones

Esta competencia específica tiene una relación muy directa con CE2 en lo que concierne al desarrollo del software, debido a la necesidad de que el alumnado adquiera los conocimientos y habilidades necesarias para entender y seguir el funcionamiento del código. También con la CE 3 centrada en la robótica, en la que se integra código de inteligencia artificial en las situaciones de aprendizaje diseñadas.

3.1.2. Competencia 2 Conexiones

Esta competencia específica, centrada en la programación de algoritmos, sirve como instrumento para analizar y crear aplicaciones de inteligencia artificial (CE1) y controlar el funcionamiento de cualquier tipo de robot (CE3). Asimismo, mantiene una estrecha conexión con la CE4, en tanto que la gestión de la incertidumbre a través del establecimiento de estrategias o comportamientos se relaciona con los procesos implicados en el desarrollo de software.



3.1.3. Competencia 3 Conexiones

La integración de la técnica de inteligencia artificial (CE1) a la creación y programación de robots da cuenta de la estrecha relación existente entre ambas competencias. Los fundamentos de la programación desarrollados en esta competencia específica y los algoritmos de inteligencia artificial que sirven para complementar y mejorar las funcionalidades que los robots pueden desempeñar están en la base de su interrelación.

3.1.4. Competencia 4 Conexiones

Esta competencia conecta con las otras tres, puesto que se sirve de ellas para poder desarrollarse.

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

3.2.1. Competencia 1 Conexiones

La CE1, que aborda la Inteligencia Artificial y la virtualización de la realidad, está relacionada con competencias específicas de Matemáticas, de las materias del ámbito científico, tecnológico y lingüístico y de la materia Educación en Valores Cívicos y Éticos. Los contenidos de estas materias ayudan a identificar los principios en los que se fundamenta la Inteligencia Artificial.

3.2.2. Competencia 2 Conexiones

La CE2, relativa a la programación, tiene una especial relación con la competencia que trata el pensamiento computacional de Matemáticas, con su competencia homóloga de la materia Tecnología y Digitalización, y con la competencia que pone el foco en la creación de contenidos de la materia Digitalización, ya que en todas ellas se aborda la programación desde diferentes enfoques.

3.2.3. Competencia 3 Conexiones

La CE3, centrada en el análisis y montaje de robots o de partes robotizadas, está muy relacionada con las competencias específicas de Matemáticas y de las otras materias del ámbito tecnológico de la etapa. Las posibles analogías existentes entre las estructuras de elementos mecánicos y los de la naturaleza la conectan igualmente con competencias de la materia Biología y Geología.

3.2.4. Competencia 4 Conexiones

Esta competencia específica aborda retos desde una perspectiva global e integradora, lo que conecta muy especialmente con la de la materia de Tecnología y Digitalización que contribuye al desarrollo sostenible analizando la tecnología y valorando su impacto y repercusión, así como con la de Digitalización que afronta los desafíos informáticos y digitales que la sociedad de la información plantea.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

La materia de Inteligencia artificial, programación y robótica incorpora en sus competencias específicas y los saberes básicos asociados una buena parte del ámbito de conocimiento y de actividad de la ciencia, la tecnología y las matemáticas. En el ámbito de la comunicación e interrelación personal, las metodologías activas que se proponen en las situaciones de aprendizaje permiten que el alumnado interactúe con los componentes de su equipo de trabajo o del grupo de clase para dar solución a los retos que se le plantean, pudiendo aplicar medios digitales y audiovisuales.



	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X	X	X	X	X			
CE2	X		X	X	X			
CE3			X	X	X			
CE4			X	X	X	X	X	

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

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

3.3.1. Competencia 1 Conexiones

Esta competencia específica mantiene una estrecha relación con la competencia clave *matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería*; y, por supuesto, con la competencia *digital*, puesto que las soluciones en el ámbito de la inteligencia artificial exigen la comprensión de aplicaciones informáticas sencillas y soluciones, así como mostrar interés y curiosidad por la evolución de estas tecnologías. La autonomía personal que favorece esta competencia específica está relacionada con la competencia clave *personal, social y de aprender a aprender*, ya que se han de gestionar los retos que plantea la investigación y desarrollo de técnicas básicas de inteligencia artificial, aumentando su motivación para aprender y plantear mecanismos para hacerlo también de los errores. Además, el análisis de datos de distintas fuentes e idiomas para el aprendizaje de una inteligencia artificial, pone en juego las competencias clave en *comunicación lingüística* y *plurilingüe* para su adecuada adquisición.

3.3.2. Competencia 2 Conexiones

Esta competencia específica conecta directamente con la competencia clave *matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería* y, por supuesto, con la competencia *digital*. En el desarrollo de esta competencia se utilizan métodos inductivos, deductivos y lógicos para plantear modelos y transmitir los razonamientos utilizando lenguaje formal con rigor y precisión científica, y por esto último también refuerza la competencia clave en *comunicación lingüística*. La búsqueda de información fiable, como la organización del entorno de desarrollo, la gestión colaborativa de proyectos, la seguridad y sostenibilidad en el trabajo y soluciones, así como el desarrollo aplicaciones informáticas, son aspectos que abarca esta competencia específica. Además, conecta también con la competencia *personal, social y de aprender a aprender*, ya que en su



desarrollo se favorece la autonomía personal y se desatan procesos metacognitivos que facilitan determinar cómo se ha aprendido y plantear mecanismos para aprender de los errores a medio plazo.

3.3.3. Competencia 3 Conexiones

Esta competencia conecta con la competencia clave *matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería* que entraña la comprensión del mundo utilizando los métodos científicos, el pensamiento y representación matemáticos, la tecnología y los métodos de la ingeniería para afrontar los desafíos propuestos. Estos desafíos desembocan en montajes robóticos que se implementan colaborando de forma constructiva gestionando el tiempo y la información eficazmente para conseguir el objetivo, lo que la conecta igualmente con la *competencia personal, social y de aprender a aprender* y se programan; y en la programación de algoritmos, lo que conecta con la competencia *digital*.

3.3.4. Competencia 4 Conexiones

El análisis crítico de las implicaciones de la inteligencia artificial, la programación de algoritmos y su uso en la robótica requieren del necesario dominio de las competencias clave *digital, matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería* para valorar sus repercusiones, así como para proponer soluciones adecuadas. Gestionar la incertidumbre analizando posibilidades y tomando decisiones confiere al alumnado autonomía para aceptarse y promover un crecimiento personal constante, colaborar con otras personas de forma constructiva y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida, lo que la conecta con la competencia clave *personal, social y de aprender a aprender*. La reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible recogidos en la competencia *ciudadana* se relaciona igualmente con esta competencia específica. Además, debido a que el alumnado debe mostrar iniciativa para diseñar soluciones creativas a los retos planteados, tomar decisiones basadas en la información y el conocimiento y colaborar de manera ágil con otras personas, esta competencia específica también conecta con la competencia clave *emprendedora*.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Los saberes básicos son los conocimientos, destrezas, actitudes habilidades y valores cuyo aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

La organización de los contenidos en bloques tiene como finalidad facilitar su comprensión y no debe interpretarse en ningún caso como una propuesta para abordarlos y trabajarlos por separado o siguiendo el orden en el que se presentan. Su tratamiento integral y no de forma aislada va a permitir que el alumnado desarrolle las competencias específicas contribuyendo, a través de ellas, a la adquisición y desarrollo de las competencias clave y al logro del perfil de salida.

En el primer bloque, *Inteligencia Artificial*, se abordan las estrategias que utilizan el cerebro y los algoritmos informáticos para poder solucionar las tareas que requieren del pensamiento racional e inteligente. También se aborda el uso de tecnologías y técnicas que permiten que realidades difíciles de presenciar por el alumnado debido a circunstancias tales como la lejanía física, el tamaño o de naturaleza económica puedan recrearse en un entorno de dos o tres dimensiones.

El bloque de *Programación* incluye los fundamentos del pensamiento computacional para entender la realidad, analizar y buscar soluciones creativas mediante algoritmos a



problemas básicos. Las soluciones se podrán implementar con diferentes alternativas que el alumnado debe conocer para seleccionar la más adecuada.

El bloque de *Robótica* incluye los fundamentos para complementar o llevar al ámbito global o cotidiano del alumnado el código generado mediante la programación en las situaciones de aprendizaje propuestas. Los robots o componentes desarrollados también pueden ser la base sobre la que implementar técnicas de inteligencia artificial.

4.2. Bloque 1: Inteligencia Artificial. CE1

CONTENIDOS	2º curso	3er curso
El aprendizaje en sistemas biológicos. Decisiones y libre albedrío.	X	
Sensores, tipología y aplicaciones.	X	X
Fundamentos de la IA. Árboles de decisión. Big data, redes neuronales.	X	
Técnicas iniciales de IA: sistemas expertos, redes neuronales y aprendizaje automático.	X	X
Procesado automático de la información.	X	X
Equidad e inclusión en sistemas de IA. Sesgos en IA.	X	X
Implicaciones sociales y éticas de la inteligencia artificial.	X	X
Técnicas de virtualización de la realidad.		X

4.3. Bloque 2: Programación. CE2

CONTENIDOS	2º curso	3er curso
Habilidades del pensamiento computacional.	X	
Interpretación de la realidad mediante modelado de problemas.	X	X
Abstracción, secuenciación, algorítmica y su representación con lenguaje natural y diagramas de flujo.	X	X



Detección y reutilización de patrones. Generalización.		X
Sostenibilidad e inclusión como requisitos del diseño del software.		X
Estructuras de control del flujo del programa.	X	X
Variables, constantes, condiciones y operadores.	X	X
Programación por bloques: composición de las estructuras básicas y encaje de bloques.	X	
Introducción a la programación en lenguajes de alto nivel. Tipos de lenguajes. Sintaxis y semántica.		X
Programación de aplicaciones para dispositivos móviles.		X
Análisis y validación de software.	X	
Evaluación y mantenimiento de software.		X
Licencias de software. El software libre y el software propietario.	X	X
Simuladores de tarjetas controladoras.		X
Iniciativa, autoconfianza y metacognición en el proceso de aprendizaje del desarrollo de software.	X	X

4.4. Bloque 3: Robótica. CE3

CONTENIDOS	2º curso	3er curso
Robots: tipos, grados de libertad y características técnicas básicas.	X	
Montaje de robots.	X	X
Control de sistemas robotizados.	X	X
Sensores, actuadores y controladores.	X	X



Carga y ejecución de los algoritmos en robots.	X	X
Sistemas robotizados en la experimentación con prototipos diseñados.		X

5. Situaciones de aprendizaje

Uno de los objetivos de las situaciones de aprendizaje es conseguir que el alumnado pueda aprender, articular y movilizar los saberes que requieren la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, para lo cual deben sustentarse en retos presentes o cercanos a su entorno cotidiano. Con este planteamiento, los desafíos globales deben partir de situaciones locales que permitan comprender mejor cuál es la problemática en el entorno más próximo para que de esta forma el alumnado sea capaz de aportar su solución y generalizarla. Las temáticas que se proponen deben fundamentarse en la práctica y en retos que la materia de Inteligencia Artificial, Programación y Robótica pueda resolver. Las problemáticas versarán sobre desafíos de la sociedad del siglo XXI tales como la sostenibilidad, la sociedad digital crítica e inclusiva o la sociedad del bienestar personal y global. Las situaciones de aprendizaje deben dar lugar a experiencias auténticas y motivadoras que ayuden a conectar las competencias y los saberes básicos, favoreciendo la realización de nuevos aprendizajes y planteando nuevas perspectivas. Estas temáticas se pueden implementar mediante la interconexión de todos los bloques de saberes o incluso con proyectos multidisciplinares.

En las situaciones de aprendizaje el alumnado tiene que ser capaz de gestionar la incertidumbre que genera cualquier actividad o trabajo, y lo debe hacer respetando las opiniones de los demás componentes del grupo, reconociendo que las diferencias pueden ser una oportunidad y desde la crítica, el razonamiento, la igualdad y el diálogo. Al igual que en el resto de materias de la Educación Secundaria Obligatoria, se aplican los principios del Diseño Universal de Aprendizaje en las situaciones de aprendizaje, teniendo en cuenta la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las materias científico-tecnológicas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género, con una actitud de resiliencia y proactividad ante nuevos retos tecnológicos.

El papel del alumnado es muy importante en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que se ha de utilizar metodologías activas, pudiendo trabajar los contenidos individualmente o en equipos de trabajo. Siempre que la organización escogida sea por grupos, se tienen que respetar los roles asignados y fomentar la empatía y el consenso a la hora de conseguir acuerdos entre sus miembros.

El profesorado asume la responsabilidad de diseñar los retos con los que se movilizan los saberes, especificando detalladamente los objetivos y las tareas que debe realizar el alumnado, así como los pasos. En un primer momento, el profesorado adoptará el papel de guía y progresivamente irá asumiendo el papel de observador, que en ocasiones puntuales y justificadas podrá revertir para hacer aportaciones que sirvan para mejorar o reconducir el trabajo del alumnado o del equipo. Esta retroalimentación tiene como finalidad corregir errores, mejorar el desempeño del alumnado y afianzar los procedimientos y sus respuestas correctas para que este conozca su rendimiento, identifique cómo puede mejorarlo y aprenda a autorregularse en la ejecución de las tareas de aprendizaje. Es conveniente incluir en la práctica docente actividades



de naturaleza metacognitiva, facilitando así que el alumnado reflexione sobre qué ha aprendido y cómo lo ha hecho, y promoviendo la adquisición de las estrategias, procedimientos, recursos o técnicas que le ayudarán a saber qué ha hecho bien y porqué, así como qué debe mejorar y de qué manera. También se deben promover diversos modos de expresarse y representar el conocimiento, con el fin de que el alumnado valore y reconozca lo que aprende fuera del aula y del centro escolar.

6. Criterios de evaluación

6.1 Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Identificar, investigar y emplear técnicas de inteligencia artificial y virtualización de la realidad en el abordaje y la búsqueda de soluciones a problemas básicos de la sociedad valorando los principios éticos e inclusivos aplicados.

2º curso	3º curso
1.1. Identificar los fundamentos y el funcionamiento de las técnicas básicas de IA.	1.1. Identificar el funcionamiento de técnicas de IA.
1.2. Investigar situaciones donde se aplican técnicas básicas de IA.	1.2. Investigar situaciones donde se aplican técnicas de IA.
1.3. Valorar las implicaciones éticas y sociales de las técnicas básicas de IA.	1.3. Valorar criterios éticos aplicados a las funciones de IA.
1.4. Emplear funciones de IA en aplicaciones sencillas de forma guiada para buscar soluciones a problemas básicos.	1.4. Emplear funciones de IA en aplicaciones sencillas siguiendo criterios éticos e inclusivos para buscar soluciones a problemas básicos.
	1.5 Emplear técnicas sencillas de virtualización de la realidad.

6.2 Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Aplicar el pensamiento computacional en el análisis y resolución de problemas básicos significativos para el alumnado mediante el desarrollo de software.

2º curso	3º curso
2.1. Analizar problemas elementales significativos para el alumnado, mediante la abstracción y modelización de la realidad.	2.1. Analizar problemas básicos significativos para el alumnado, mediante el uso de las estructuras de control más adecuadas.
2.2. Analizar y validar aplicaciones informáticas existentes.	2.2. Evaluar y mantener las aplicaciones informáticas desarrolladas por el propio alumnado.
2.3. Resolver de forma guiada problemas elementales utilizando los algoritmos y las estructuras de datos necesarias.	2.3. Planificar de forma autónoma la solución de problemas básicos, utilizando los algoritmos y las estructuras de datos más adecuados.
2.4. Programar aplicaciones sencillas de forma guiada para resolver problemas elementales.	2.4. Programar aplicaciones sencillas multiplataforma de manera autónoma para resolver problemas básicos.



2.5. Describir y valorar los derechos de autoría y licencias de derechos y explotación.	2.5. Aplicar y respetar los derechos de autoría, licencias de derechos y explotación durante la creación de software.

6.3 Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Montar sistemas robóticos sencillos, analizando las respuestas que proporcionan en su interacción con el entorno y valorando la eficacia de estas frente a los retos sencillos planteados.

2º curso	3º curso
3.1. Montar robots sencillos siguiendo una guía, empleando los sensores, actuadores y otros operadores que se indiquen.	3.1. Montar robots de mayor complejidad empleando sensores, actuadores y otros operadores.
3.2. Conectar, transferir y ejecutar el programa de control seleccionado al robot.	3.2. Conectar, transferir y validar la ejecución del programa de control seleccionado al robot.
3.3. Resolver desafíos modificando un robot disponible.	3.3. Seleccionar los módulos de entrada y salida para montar robots sencillos, que sean capaces de realizar tareas de forma autónoma.
3.4. Analizar y validar el programa de control del robot que permite que interactúe con el entorno.	3.4. Analizar y evaluar la eficacia de la interacción del robot con el entorno.
3.5. Programar instrucciones sencillas de forma guiada para controlar un robot programable.	3.5. Programar instrucciones sencillas multiplataforma de manera autónoma para controlar un robot programable.
	3.6. Controlar el robot por parte del usuario en tiempo real y de forma remota.

6.4 Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE4. Afrontar retos tecnológicos sencillos y proponer soluciones mediante la programación, la Inteligencia artificial y la robótica analizando las posibilidades y valorando críticamente las implicaciones éticas y ecosociales.

2º curso	3er curso
4.1. Participar activamente en equipos de trabajo para desarrollar soluciones digitales y tecnológicas demostrando empatía y respetando los roles asignados y las aportaciones del resto de personas integrantes.	4.1. Planificar tareas sencillas, crear estructuras de equipos de trabajo, distribuir funciones y responsabilidades de las personas integrantes y colaborar proactivamente en el desarrollo de soluciones digitales y tecnológicas.
4.2. Analizar críticamente las implicaciones que la programación y las tecnologías tienen en la	4.2. Valorar la importancia de la Inteligencia Artificial, la programación y la robótica como



transformación de la sociedad valorando las repercusiones éticas y ecosociales.	elementos disruptores de la transformación social, cultural y científica actuales
4.3. Describir y valorar la adecuación de las tecnologías, entornos de desarrollo, dispositivos y componentes para resolver los retos planteados, analizando sus características y especificaciones.	4.3. Diseñar soluciones utilizando la programación, la Inteligencia artificial y la robótica eligiendo la opción que mejor se adapte a los retos planteados.
4.4. Resolver problemas técnicos sencillos surgidos en el análisis, desarrollo y uso de software, módulos de inteligencia artificial y robótica reformulando el procedimiento utilizado en caso necesario.	4.4. Gestionar situaciones de incertidumbre en entornos digitales y tecnológicos con una actitud positiva, y afrontarlas utilizando el conocimiento adquirido y sintiéndose competente.
	4.5. Aplicar la sostenibilidad e inclusión como requisitos del diseño de soluciones tecnológicas.



LABORATORIO DE ARTES ESCÉNICAS

1. Presentación

La materia Laboratorio de Artes Escénicas propone crear un espacio de aprendizaje dedicado al mundo de la dramatización, el teatro, la danza y las artes de acción o performativas, que represente un momento de cohesión y conocimiento entre el alumnado participante de 1º de ESO.

El estudio y la práctica de las artes escénicas abren una puerta al mundo de la sensibilidad, la subjetividad y la creatividad, de modo que permiten al alumnado descubrir y construir significados a través de los sentidos y comunicarlos a través de piezas artísticas. La idea de creatividad está aquí especialmente entendida en el sentido de investigación, exploración y de liberación de ideas rígidas que limitan la acción propia y de los otros.

En la práctica de las artes escénicas aflora la intuición, la imaginación, el juego y la analogía como herramientas de expresión, comunicación y socialización que permiten a los y las estudiantes confrontar, comprender e interpretar la realidad, conocerse, formar relaciones con los otros e interactuar con el entorno, haciendo uso de un lenguaje simbólico.

La finalidad de la materia no es tanto la búsqueda de un producto artístico sino la experimentación vivencial de situaciones diversas y el aprovechamiento de las técnicas y recursos de los lenguajes artísticos escénicos, tanto los comunes como los particulares de cada disciplina, para generar en los y las adolescentes más jóvenes procesos de participación social, inventando, interpretando y apreciando obras artísticas.

De este modo, el objetivo no es hacer una representación al finalizar el curso, sin descartar la posibilidad de que se pueda hacer, sino tener la experiencia de descubrir nuevos modos de comunicarse, de expresarse personalmente y en grupo, y aproximarse a las artes escénicas como una fuente de disfrute y conocimiento.

Las competencias específicas de esta materia y el trabajo que se deriva de ella tienen que contribuir, con el resto de las artes, a la educación integral de la percepción y la imaginación, del cultivo del sentido estético y artístico, sobre los cuales se asienta la naturaleza individual y social de las personas, y establecer un buen marco para contribuir a mejorar los procesos de aprendizaje, potenciar la creatividad y la sensibilidad, las funciones cognitivas y la toma de conciencia de pertenencia en el grupo.

En el contexto de la materia está la formación humanística, artística y cultural. Los lenguajes artísticos escénicos forman parte de la historia de las sociedades, reflejan sus valores estéticos y culturales, y son uno de sus rasgos fundamentales. Pero en este caso no se tiene que adquirir de un modo pasivo y unidireccional. El planteamiento de la asignatura propone que el alumnado se inicie en la experimentación artística como intérprete, creador y, a la vez, como espectador y consumidor crítico, y sea la práctica activa el modo de adquirir unos hábitos para construir su formación personal y poder apreciar el arte en el contexto donde se crea.

Se trabaja la dramatización usando herramientas y recursos del teatro orientados hacia un proceso dinámico en el que el alumnado participa en formas libres de improvisación y juego simbólico para representar acciones o crear personajes para narrar historias en uso del cuerpo, los gestos y la voz, a partir de diferentes estímulos creativos, como pueden ser textos procedentes de la literatura dramática y general o de creación propia.

Con el teatro se pueden orientar las prácticas dramáticas a la creación de un producto artístico de comunicación entre actores y espectadores con la representación pública de una puesta en escena.

La danza proporciona a esta materia las herramientas para utilizar el cuerpo humano en movimiento como materia prima, instrumento y medio para expresar, crear y comunicar a través de la interacción entre el espacio, el tiempo y la energía. Estrechamente vinculada a la música y al ritmo, la danza con funciones y formas diversas a lo largo de los siglos ha superado la mera autoexpresión, y con la coreografía se estructura para crear significado.



La danza aporta al Laboratorio de Artes Escénicas un trabajo psicomotriz que permite explorar la interrelación entre el cuerpo, en cambio constante, del alumnado adolescente más joven, sus emociones y el pensamiento, así como aprender a controlar gestos, movimientos para mejorar la expresión y la comunicación.

Los procesos de la dramatización, el teatro, la danza y otras artes de acción o performativas se nutren con cuestiones personales, sociales y universales salidas del mundo real, del imaginario o de la recepción de producciones artísticas y mediáticas del entorno cultural inmediato, adaptadas a la edad e intereses del alumnado, de una manera concreta, sensible, expresiva y simbólica, y facilitan el acceso al patrimonio cultural próximo y de todo el mundo.

A pesar de tener lenguajes, convenciones y herramientas particulares, puestas en relación constituyen un medio para el autodescubrimiento, la afirmación de la identidad y la expresión creativa de ideas, emociones, sueños y valores.

El enfoque experimental de las artes escénicas pone en funcionamiento la observación, la comprensión, el análisis, la síntesis o la memorización, necesarias para aplicar sus competencias, ya sea en la expresión del cuerpo y el movimiento o en la comunicación de textos dramáticos como situaciones de la vida cotidiana, y pide a los y las estudiantes ejercer un pensamiento creativo y crítico. Además, las oportunidades para interactuar con sus compañeros y compañeras a través de la confrontación de ideas, la asistencia mutua, la negociación o el debate, contribuye a definirse como seres sociales.

Esta materia tiene que enmarcarse en los contextos social, cultural y educativo que ofrezcan oportunidades para practicar las artes escénicas, desde el punto de vista de la creación y la expresión, pero también para focalizar la mirada en la asistencia y el visionado de espectáculos.

Formar personas competentes en el entorno cultural que les ha tocado vivir pide la formación del sentido estético, es decir, desarrollar el gusto por las manifestaciones artísticas que amplíen sus horizontes culturales a diferentes épocas y orígenes, incluidas las que pertenecen al patrimonio escénico valenciano y a otras culturas.

Al ser más conscientes de los efectos de la práctica artística en su vida, los estudiantes desarrollan una conexión directa con el arte y la cultura. Así pues, la materia Laboratorio de Artes Escénicas contribuye de un modo inequívoco al perfil competencial que el alumnado tendrá que lograr al finalizar la Educación Secundaria, especialmente en cuanto a la competencia clave en conciencia y expresión culturales, en la medida en que supone valorar y respetar el modo en que las ideas ajenas y sus significados son expresados y comunicados de manera creativa en las diferentes sociedades.

La competencia clave personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante. La práctica activa de las artes escénicas ayudan al alumnado adolescente a comprender la propia identidad en desarrollo continuo, el patrimonio en un contexto de diversidad cultural y la forma en que el arte y otras manifestaciones culturales son una forma de ver el mundo y de transformarlo.

En el ámbito de la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe, la contribución de las artes escénicas resulta muy relevante porque la interacción oral y escrita, el trabajo de lenguaje verbal, que sucede junto al cuerpo y el movimiento, el espacio y el tiempo, forma parte indivisible de muchas de sus propuestas. Además, las dimensiones interculturales propias de las artes escénicas permiten conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad.

Igualmente podemos mencionar la competencia clave ciudadana, que contribuye a que el alumnado participe plenamente en la vida social y cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundamentada en el respeto a los derechos humanos o la reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible; temáticas que la práctica escénica permite trabajar desde muchos ángulos.

El uso de herramientas tecnológicas multimedia y la creación de contenidos digitales en las diferentes partes de los procesos de creación artística escénica contribuyen al logro de la competencia digital.



Dado que no hay ninguna materia obligatoria en la etapa educativa anterior, no se puede partir de competencias específicas previas, sino del perfil de final de Primaria. A pesar de que en Primaria hay competencias específicas, criterios y saberes de otras materias que se vinculan con las artes escénicas, como, por ejemplo, Música, Lengua y Literatura, Educación Física y Educación Plástica, Visual y Audiovisual, no se puede plantear en términos estrictos de continuidad.

Las líneas que ordena esta propuesta curricular de la materia se dirigen, por lo tanto, a dotar el alumnado de unas competencias específicas a través de saberes con los lenguajes y procedimientos básicos del mundo de las artes escénicas.

Las competencias propias de la práctica de las artes escénicas implican para el alumnado crear, interpretar, valorar y apreciar obras del patrimonio cultural del entorno más próximo al más global, y también las producciones propias y de sus compañeros y compañeras.

En primer lugar, se presentan las cuatro competencias específicas de la materia de Laboratorio de Artes Escénicas que definen los aprendizajes que el alumnado tiene que adquirir. Estas competencias están relacionadas con cada uno de los bloques de saberes, que seleccionan, a la vez, los contenidos básicos sin los cuales no sería posible su logro.

Estas competencias se desarrollan de manera interactiva y enriquecedora, mutuamente. La presentación no implica ninguna jerarquía ni ordenación cronológica, y el lugar que se concederá al desarrollo de cada competencia dependerá de la naturaleza particular de cada situación de aprendizaje.

El apartado siguiente, los saberes básicos, son el grupo de conocimientos necesarios para lograr el conjunto de las competencias de la materia. Se ha estructurado el área en tres bloques interrelacionados, que tienen que ser trabajados de forma integrada con los subbloques correspondientes. El primero, Percepción y análisis, tiene un primer subbloque de Percepción que busca profundizar en los contextos históricos y culturales del repertorio escénico, así como en los de la recepción escénica. Un segundo subbloque, de Análisis, aborda el conjunto de elementos que configuran el arte dramático y la danza, además de un grupo de elementos comunes a todas las disciplinas escénicas.

El segundo bloque, Creación, presenta saberes relacionados con la creación y la puesta en escena y la difusión de las producciones artísticas. El tercer bloque son los saberes en su vertiente más vivencial, mediante la interpretación y la expresión corporal y vocal.

En las situaciones de aprendizaje se presentan un conjunto de principios que orientan sobre cómo organizar actividades articuladas para que el alumnado pueda lograr ciertos fines o propósitos educativos en la materia.

Finalmente, el apartado referente a los criterios de evaluación establece el grado de aprendizaje que se espera que haya conseguido el alumnado con las diferentes competencias específicas. Cada competencia lleva asociados diferentes criterios de evaluación.

2. Competencias específicas de la materia Laboratorio de Artes Escénicas

2.1. Competencia específica 1

Inventar propuestas escénicas breves a partir de estímulos creativos diversos, aplicando y compartiendo ideas personales, elementos, reglas y recursos de los diferentes lenguajes artísticos.

2.1.1. Descripción de la competencia

La invención de escenas, danzas o acciones breves diversas que reflejan la personalidad, experiencia y aspiraciones del alumnado permite activar simultáneamente la imaginación creativa y el pensamiento divergente y convergente para desarrollar su creatividad.



A medida que se va familiarizando con el lenguaje, las reglas y las herramientas de la dramaturgia o la danza y comparten su experiencia creativa, pueden integrar mejor sus aprendizajes y aplicarlos después en otras situaciones creativas.

Esta competencia de inventar tiene que ser entendida como capacitadora del uso del pensamiento creativo que pide utilizar información adquirida o nueva, resolver problemas, pero también métodos de trabajo efectivos, conectar con los aprendizajes de otras asignaturas, utilizar las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollar su identidad personal, trabajar de forma cooperativa, colaborativa y respetuosa con los otros, y comunicarse adecuadamente.

El estímulo creativo hay que entenderlo en sentido amplio, puede ser tanto una señal externa como interna, visual, táctil, sonora, gustativa, olfativa o térmica proveniente de los sentidos, capaz de provocar sensaciones como un artefacto elaborado proveniente de cualquier ámbito del conocimiento: artístico, humanístico, lingüístico, científico o tecnológico. En este último caso, los estímulos de creación puestos a disposición del alumnado se basan en temas adecuados a la edad, tienen en cuenta sus aspiraciones artísticas y la experiencia previa, y pueden implicar un contexto sociocultural concreto.

Tomarlo como punto de partida para inventar permite utilizar ideas personales inspiradas en el estímulo de la creación para explorar diferentes vías de expresión, desarrollar una determinada acción cotidiana o cualquier tipo de incitación a actuar con el cuerpo, la voz y el movimiento, desde lo más abstracto a lo más construido escénicamente.

El trabajo para lograr la competencia familiariza al alumnado con el proceso creativo y con el uso y organización de los elementos de los lenguajes artísticos, dramáticos, las técnicas de representación, los estilos de teatro, estructuras de la danza, la técnica del movimiento o la dramaturgia.

Compartir su experiencia creativa supone para el alumnado aprender a hacer un uso más consciente de los pasos del proceso creativo, reflexionar sobre su experiencia y hablar de los aspectos que tienen más sentido para ellos, así como identificar no solo lo que han aprendido sino también cómo lo han aprendido.

La competencia de inventar propuestas escénicas breves puede implicar la realización de varias tareas: improvisar, componer y adaptar para, más adelante, si procede, poner en escena y producir un espectáculo.

En el caso de desarrollar un producto final colectivo a partir del trabajo del Laboratorio de Artes Escénicas, la invención comportará planificación de una pieza escénica y el compromiso de seguir las convenciones establecidas y mantenerse atentos los unos a los otros, desde la igualdad y respeto a la diversidad, interaccionando y cooperando, ajustando las acciones, en consecuencia, por el beneficio del proyecto final del grupo.

Además, abre expectativas y plantea la utilización, en el Laboratorio de Artes Escénicas, de nuevas y diferentes tecnologías, así como apoyos aplicados a la creatividad artística, como el diseño, lo audiovisual, la animación, la fotografía o la imagen digital, y se vincula necesariamente a las otras disciplinas artístico-expresivas como, por ejemplo, la Literatura, la Música, las Artes Plásticas, Visuales y Audiovisuales, o la Educación Física.

En relación con esta CE1, como pasará con el resto de competencias específicas, hay que aprovechar el enfoque que hacen las materias lingüísticas del teatro como género literario para hacer conexiones, considerando la combinación del programa curricular propio con la introducción de autores, textos teatrales y dramaturgia.

Del mismo modo que es necesario conectar con los saberes y competencias trabajados en la materia de Música, que es apoyo imprescindible de la danza y un elemento del espacio sonoro del teatro o las artes performativas.

Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la competencia clave en conciencia y expresión culturales en la medida en que supone seleccionar e integrar con creatividad varios medios, apoyos y técnicas en creaciones artísticas, así como valorar tanto el proceso como, si procede, el producto final.



Además, el hecho de llevar a cabo un proceso de invención que pide la toma de decisiones, con sentido crítico y ético, compartiendo reflexiones sobre el proceso realizado y el resultado obtenido como una oportunidad para aprender, permite situar esta competencia específica en relación con la competencia clave emprendedora.

La distribución en un grupo de tareas y recursos forma parte de las capacidades que requieren la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Así como la integración y reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva, lo serán de la competencia digital.

Independientemente de que la competencia en comunicación lingüística constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber, está especialmente vinculada a una competencia específica de invención escénica, dada la especial relación del lenguaje dramático con los usos de la oralidad, la escritura de textos, la dimensión estética del lenguaje y la cultura literaria dramática y general que se puede activar en la consecución de esta competencia específica.

2.2. Competencia específica 2

Interpretar obras o piezas escénicas diversas de creación propia o ajena mediante los instrumentos del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio en la expresión y comunicación de ideas, sentimientos y emociones personales y colectivas.

2.2.1. Descripción de la competencia

La interpretación que hace el alumnado de escenas o danzas breves implica la expresión y comunicación de ideas, sentimientos, emociones e impresiones, tanto propias como de los otros, utilizando el lenguaje de la dramaturgia, las técnicas de representación, los estilos de teatro y los elementos de la dramaturgia y el lenguaje, las reglas y las herramientas de la danza.

Como resultado, enriquecen su conocimiento general de la cultura, del teatro, de la danza y otras artes performativas, y se familiarizan con la diversidad de producciones artísticas del pasado y del presente, de su entorno próximo y otros lugares.

Los intérpretes son el vehículo necesario para la expresión escénica. En el caso del teatro, solo a través de la interpretación toman forma palabras, personajes e historias. En el caso de la danza y otras artes performativas, por su naturaleza más abstracta y efímera solo se revela su significado a través del intérprete. Y es a través de la interpretación, cuando el uso del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio se convierten en instrumentos expresivos y comunicativos, como el alumnado puede explorar los posibles significados de una obra o pieza escénica de una manera más íntima y personal.

Al trabajar para lograr la competencia, el alumnado usa sus creaciones y las de sus compañeros para ser interpretadas y les permite experimentar a partir de versos, poemas, monólogos o diálogos breves de la literatura dramática o general, fragmentos textuales del repertorio de teatro juvenil, obras de teatro breves de este repertorio y fragmentos de otras obras. En el caso de la danza, usan, además de la esencial elección de la pieza o piezas musicales, una variedad de apoyos para la interpretación: juegos, accesorios sencillos, elementos de vestuario, percusión corporal y voz, objetos productores de sonido.

La diversidad de posibilidades a la hora de interpretar propicia la posibilidad de familiarizarse con un repertorio diverso de fragmentos u obras breves que contienen elementos más o menos complejos de los elementos y lenguaje de la dramaturgia, las técnicas de representación, los estilos de teatro y las estructuras o los componentes necesarios para la interpretación de las danzas.

La conexión con las materias de Lengua y Literatura, que tratan el teatro como género literario como fuente de introducción a textos teatrales para experimentar con su interpretación, es evidente, del mismo modo que al interpretar danzas habrá que tener en cuenta saberes y competencias de la materia de Música.



El repertorio se amplía con producciones escénicas que incluyen combinaciones de elementos de los lenguajes que, con el uso más consciente por parte del alumnado, se convierten en técnica de actuación más precisa y eficaz.

Una de las características importantes de esta competencia radica en la vivencia física y mental que implica la interpretación en la asimilación del contenido, el carácter expresivo y el lenguaje artístico específico que permite explorar diferentes maneras de expresarse, explicar una historia o representar la realidad, así como las actitudes y estrategias para transmitir su significado.

Interpretar consiste también adaptar estos elementos a la intención del creador y, si procede, más adelante, a la representación, poniendo en práctica las convenciones establecidas, ajustando su rendimiento a los otros en un trabajo de escucha activa, colaboración y respeto.

Del mismo modo que en la competencia de invención, se anima el alumnado a compartir su experiencia de interpretación, hablar de cómo han procedido, identificar no solo lo que han aprendido, sino también como lo ha aprendido para integrar mejor sus aprendizajes y aplicarlos a la interpretación otras piezas breves.

La competencia específica de interpretar obras o piezas escénicas diversas contribuye al perfil del final de etapa al ayudar a reafirmar los hábitos de actividad corporal para favorecer el bienestar físico y mental y consolidar una madurez personal y social con el respeto, la responsabilidad, la autonomía y la cooperación como valores.

2.3. Competencia específica 3

Poner en escena creaciones artísticas colectivas mediante el uso de los diferentes lenguajes artísticos cooperando en la organización de la producción y valorando tanto el proceso como el resultado final.

2.3.1. Descripción de la competencia

Para los y las estudiantes del Laboratorio de Artes Escénicas participar en la puesta en escena de una creación artística consiste en participar en una dinámica creativa en la cual de la experimentación se pasa a la expresión concreta, de la invención y la interpretación a la consecución de un producto final en forma de presentación, representación o espectáculo, que culmina un proyecto artístico de carácter escénico.

Frente al enfoque procesual de las anteriores competencias, esta pretende poner en valor la consecución de un producto cultural con la mejor calidad posible en cuanto que puede llegar a exponerse ante un público.

La puesta en escena permite a los y las estudiantes experimentar el reto de poner en práctica de manera conjunta toda la experiencia escénica trabajada al lograr las otras competencias, puesto que tienen la oportunidad de conjugar de manera colectiva todos los elementos artísticos seleccionados previamente de creación, dramaturgia o coreografía, con la interpretación, al servicio de la expresión final de las ideas, la visión propia del mundo, de unos determinados valores o intereses.

En función del mensaje que quieren comunicar e inspirados tanto por su realidad como por la imaginación, tienen que practicar durante el proceso de puesta en escena, que incluye planificación, una toma de decisiones estéticas que reflejen su personalidad, experiencias y referentes culturales. Seleccionar elementos dramáticos, expresivos y plásticos específicos de las artes escénicas y de las otras artes, integrándolos con creatividad y de forma colaborativa.

La competencia pide familiarizarse con los principios subyacentes a la creación dramática o coreográfica y aprender a utilizar y planificar los elementos del lenguaje del teatro, de la danza, y otros enfoques artísticos contemporáneos, sus técnicas, herramientas y procesos tanto comunes como diversos para ponerlos al servicio de creaciones auténticas, expresivas y originales, entendido en el sentido de demostrar un esfuerzo de implicación personal por parte del alumnado para ir más allá de los tópicos y estereotipos.



El proceso creativo de poner en escena requerirá aprender a utilizar varios recursos materiales, visuales, textuales, gestuales, sonoros, así como elementos cinéticos, cuerpo, tiempo, espacio y energía, para experimentar con su potencial simbólico.

La puesta en escena además invoca la relación con otras materias artísticas y a entender los vínculos entre sus respectivos lenguajes simbólicos. La escenificación abre la posibilidad de plantear y diseñar el espacio escénico en las vertientes plástica, visual y sonora y la interacción con elementos tecnológicos multimedia de las artes audiovisuales.

También permite abordar la organización de las diferentes fases de una producción, la secuenciación de la escenificación, las áreas de trabajo, técnica, estética, creativa y de producción, el reparto de tareas y la asunción de roles para el diseño de un montaje escénico. Entre estas, valorar con respeto las funciones de la dirección escénica.

Finalmente, a los puntos de vista principales de la puesta en escena (dramaturgia o coreografía, interpretación, producción y dirección escénica) hay que añadir, si se considera, la recepción del público.

Culminar la puesta en escena con la representación ante el público, entendiendo el grupo como primer público, permite compartir sus experiencias de invención y actuación con los otros, establecer vínculos con sus aprendizajes anteriores y confrontar sus opciones artísticas.

La competencia de poner en escena proyectos artísticos contribuye al perfil del final de etapa al ayudar al alumnado a adaptar y organizar sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a un ejercicio proyectual de producción cultural o artística, valorando si procede el producto final.

2.4. Competencia específica 4

Apreciar producciones escénicas en su contexto sociocultural a través de diferentes canales, aprovechando la propia experiencia y conocimientos para valorar la diversidad de tradiciones, géneros y estilos estéticos.

2.4.1. Descripción de la competencia

La apreciación por parte del alumnado de una obra dramática o coreográfica implica estar atento a sus reacciones emocionales o estéticas ante la pieza y su interpretación, utilizar la información, ejercer su juicio crítico, adquirir métodos de trabajo efectivos, utilizar las tecnologías de la información y la comunicación.

Contribuye a desarrollar su identidad personal y a comunicarse adecuadamente de forma oral y escrita, justificando y argumentando la propia opinión a partir de sus reacciones personales y criterios predeterminados, haciendo un uso adecuado del vocabulario específico de la materia.

El contacto con un repertorio diverso de obras escénicas o fragmentos, propias, de sus compañeros, de artistas del entorno, del patrimonio escénico valenciano y otros lugares, adaptados a sus edades y características, permite que el alumnado desarrolle una conciencia artística, afine su sensibilidad a las calidades técnicas y estéticas de las obras, y desarrolle criterios de apreciación personal que les ayuden a tomar decisiones más cuidadosas.

Estos conocimientos tendrán que basarse en una elección representativa de manifestaciones escénicas adecuada a la edad, atendiendo el valor de sus contenidos, significados artísticos y éticos. Una selección respetuosa con la diversidad de tradiciones culturales que preste especial atención a la contemporaneidad.

Se vinculará con las materias de Lengua y Literatura, que tratan el teatro como género literario, para incluir este enfoque en esta competencia de apreciación, del mismo modo que con las materias de Música y Educación Física por lo que respecta a la danza especialmente.

Los y las estudiantes tienen que mostrar respeto entre ellos y por las producciones y obras durante un proceso de apreciación que facilita situar las obras en su contexto sociocultural y aprovechar la propia experiencia y conocimientos para valorarlas.



En el transcurso de las actividades de observación, que pide una recepción activa para elaborar la apreciación de una producción escénica, los y las estudiantes del Laboratorio de Artes Escénicas tienen que examinar, identificar elementos del contenido y de los lenguajes dramático, de la danza y otras artes, comparar fragmentos y asociarlos con referentes socioculturales. Estos descubrimientos y observaciones les permiten abrir más la mente a la diversidad cultural y entenderse mejor a sí mismos, estableciendo conexiones entre lo que ha examinado y las sensaciones o sentimientos que les han producido, a la vez que ejercen sus facultades críticas y estéticas.

La participación activa en la recepción de las artes escénicas a través de todos los canales y contextos posibles (asistencia a representaciones en directo, visitas a teatros y encuentros con artistas, lectura de textos, medios audiovisuales, redes sociales) será una de las claves para iniciarse activamente en la alfabetización propia de cada lenguaje artístico.

Al compartir la experiencia de apreciación, informan de lo que han aprendido sobre ellos mismos y sobre las obras. Pueden identificar no solo lo que han aprendido en su experiencia de apreciación, sino también como lo han aprendido, manifestando los aspectos afectivos.

La materia de trabajo del Laboratorio de Artes Escénicas que aporta el teatro, la danza, las artes de acción o performativas, son las personas, sus ideas, emociones, sentimientos y conflictos. Por lo tanto, apreciar las artes escénicas es un vehículo para la comprensión de las relaciones humanas en toda su complejidad.

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

3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

En este apartado presentamos las conexiones más significativas entre las competencias específicas (CE) de la materia de Laboratorio de Artes Escénicas.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de esta materia exige el desarrollo y la integración de las diferentes competencias específicas de manera simultánea.

De hecho, la CE1 está vinculada estrechamente con la CE2, puesto que los procesos de inventar e interpretar están íntimamente relacionadas en cuanto que la materia parte de un enfoque experimental, y la interpretación, la improvisación y la creación en el Laboratorio de Artes Escénicas se pueden producir simultáneamente.

La CE3 está directamente conectada con la CE4 en cuanto que la apreciación de obras y piezas puede dar luz a la puesta en escena.

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

La materia Laboratorio de Artes Escénicas permite establecer conexiones diferentes con otras materias de la etapa. Teniendo en cuenta las competencias específicas, los saberes y los criterios de evaluación, se enumeran y se relacionan las conexiones más relevantes.

Las materias lingüísticas, especialmente en la vertiente creativa del lenguaje, y las diferentes literaturas en cuanto que son un vehículo necesario de comunicación, estímulo para la creación, comparten estructuras narrativas con el teatro. Con las lenguas se generan espacios de producción creativa contemporánea, mediante la improvisación y experimentación a partir de la palabra unida al gesto, desde un enfoque que aborda con apertura el terreno de lo que es efímero e imprevisible.

La metodología en la elaboración de proyectos, común a tantas áreas.

La materia de Tecnología y Digitalización comparte el uso de recursos digitales para el registro, la edición y la difusión de productos parciales o finales del Laboratorio de Artes Escénicas.



Supone una oportunidad para establecer conexiones y trabajar conjuntamente con la materia de Música, puesto que se comparten saberes destacados en relación sobre todo a la danza, pero también con la utilización de la música como estímulo para piezas teatrales o creación de espacios sonoros. Además, hay una clara intención expresiva en la producción de propuestas artísticas interdisciplinarias basadas en el uso de lenguajes plásticos, gráficos, musicales, escénicos y audiovisuales. Finalmente, toman importancia los saberes relacionados referidos a las vanguardias artísticas del siglo XX y XXI y todo el arte contemporáneo.

En cuanto a los contenidos, todas las áreas curriculares pueden tener cabida en el Laboratorio de Artes Escénicas en tanto que fuente de información y estímulos para la creación.

Por supuesto, la conexión con la materia de Educación Física es evidente en cuanto que comparte competencias y saberes con la parte artístico-expresiva de la materia, con la expresión corporal como pilar de los procesos de creación interdisciplinaria.

Finalmente, no podemos olvidar la oportunidad que se plantea en relación con la producción de proyectos escénicos interdisciplinarios que más adelante se enriquecerán con materias optativas como Creatividad Musical de 3º de ESO y Artes Escénicas y Expresión Artística de 4º de ESO

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Conexiones de las competencias específicas de la materia con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al final de la educación básica.

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X	X		X	X			X
CE2	X	X			X			X
CE3					X		X	X
CE4	X				X	X		X

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

CCL. Competencia en comunicación lingüística

CP. Competencia plurilingüe

CMCT. Competencia matemática, científica y tecnológica

CD. Competencia digital

CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender

CC. Competencia ciudadana

CE. Competencia emprendedora

CCEC. Competencia en conciencia y expresión cultural

El cuadro adjunto anterior muestra la existencia de una relación especialmente significativa y relevante entre las cinco competencias específicas de esta materia y algunas competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica.



En todos los casos, esta relación opera en las dos direcciones. Por un lado, la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas contribuye a la adquisición y el desarrollo de las competencias clave con que aparecen estrechamente vinculadas; por otro lado, estas competencias clave juegan un papel importante en la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas señaladas.

CE1. Respecto a la CCEC, al participar en un proyecto de puesta en escena, se ponen en valor las diferentes herramientas y lenguajes artísticos para producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, ejemplo de nuevos retos personales.

Independientemente de que la CCL constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber, está especialmente vinculada a una competencia específica de invención, atendiendo la especial relación del lenguaje dramático a los usos de la oralidad, la escritura de textos, la dimensión estética del lenguaje y la cultura literaria dramática y general que habrá que activar en la consecución de esta competencia específica. Del mismo modo que el respeto a la diversidad lingüística es una capacidad propia de la competencia clave CP.

La distribución en un grupo de tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuaníme, según los objetivos inherentes con una buena planificación de un proyecto, en este caso escénico, forman parte de las capacidades que requiere la CPSAA.

Así como la creación, integración y reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando derechos de autoría para ampliar los recursos y generar nuevo conocimiento lo serán de la CD.

CE2. Contribuye a la consecución de la CCEC, puesto que permite descubrir la autoexpresión como experiencia vital, a través de la interacción corporal, de las diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones que fomentan el conocimiento y la aceptación propia y de los otros, apreciando los valores de la empatía y la colaboración.

La expresión oral y las interacciones comunicativas forman parte de la CCL que en determinadas manifestaciones escénicas asumen un papel predominante.

La contribución de una competencia específica de interpretación fomenta esta capacidad de mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar la inteligencia. Características propias de la CPSAA.

CE3. Respecto a la CCEC, en la puesta en escena se ponen en valor las diferentes herramientas y lenguajes artísticos para producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, ejemplo de nuevos retos personales y profesionales vinculados con la diversidad cultural y artística.

La CPSAA hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar la inteligencia. La contribución de una competencia específica donde la colaboración responsable y respetuosa es imprescindible fomenta esta capacidad.

Además, el hecho de llevar a cabo un proceso creativo que puede culminar en un producto artístico implica tomar decisiones, con sentido crítico y ético, para, en consecuencia, aplicar conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido como una oportunidad para aprender. Esto permite situar esta competencia específica en relación con la CE.



CE4. Esta competencia específica de apreciación contribuye al logro fundamental de la CCEC, en cuanto que supone valorar las manifestaciones artísticas como vehículo de expresión libre, comunicación creativa de ideas y fuente de conocimiento, creación y comprensión de la identidad personal y cultural en todas las sociedades de un mundo diverso.

No es ajena, sin embargo, a otras competencias clave como la CCL, necesaria para argumentar, o una competencia como la CPSAA, que implica reflexionar sobre uno mismo y su entorno para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante.

Atiende la CC, en cuanto a la participación plena en la vida social y cívica, a la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática o a la reflexión sobre los problemas y desafíos de nuestro tiempo que se pueden dar.

Retos como la adquisición de un compromiso ciudadano en el ámbito local y global ante las situaciones de desigualdad o exclusión se podrán lograr mejor con la valoración de la diversidad personal y cultural que proporciona el conocimiento de las artes escénicas a través de la participación activa en su recepción.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que se trabajarán en el proceso enseñanza-aprendizaje que llevará al alumnado a lograr las competencias enunciadas.

El enunciado poco específico de los saberes implica tanto su concepción básica como la posibilidad de ser ampliados y adaptados por el profesorado en el contexto escolar.

Estos saberes básicos se distribuyen en tres bloques que a su vez se dividen en subbloques (SB) y grupos, según el caso.

Los saberes del primer bloque, Creación e interpretación, tienen un subbloque 1.1 más vinculado a la competencia específica C1; y el subbloque 1.2, a la C2. El segundo bloque, Puesta en escena, se vincula especialmente a la competencia específica C3. El último, Percepción y análisis, está especialmente vinculado a la C4.

A pesar de esto, en general, los saberes propuestos son transversales a todas las competencias, puesto que no tienen una ordenación ni desde el punto de vista de la temporalización a la hora de ser introducidos en el diseño de las diferentes situaciones de aprendizaje, ni desde una consideración jerárquica en cuanto a grado de importancia.

4.2. Bloque 1. Creación e interpretación. CE1 y CE2

4.2.1. Subbloque 1.1. Creación

- Estímulos creativos
- Formas tradicionales y contemporáneas de presentación escénica
- Conciencia de grupo: sensibilidad y socialización. Escucha activa y respeto
- Terminología básica
- Creación de personajes
- Esquema dramático básico
- El cuerpo: gestos y movimientos. Salud y seguridad
- Técnicas de escritura
- Composición y estructura coreográfica



- Cultura musical para la danza

4.2.2. Subbloque 1.2. Interpretación

- Entrenamiento corporal: conciencia de esquema corporal, movilidad y actitudes saludables
- Preparación a la interpretación: juego simbólico, improvisación, dramatización, dinámicas creativas
- Pautas de atención y percepción. Solidaridad y respeto
- Trabajo: textual, musical y audiovisual
- Gesto y movimiento. Movimientos en el espacio individual y grupal
- Voz expresiva
- Control de las emociones y sentimientos en la expresión

4.3. Bloque 2. Puesta en escena. CE3

- Dramaturgia, coreografía
- Diseño de un espectáculo sencillo. Espacio visual. Espacio sonoro
- Herramientas digitales multimedia
- Implicación en proyectos colectivos
- La experiencia ante el público
- Valoración de procesos y resultados

4.4. Bloque 3. Percepción y análisis CE4

- Artes escénicas: características básicas. Origen, evolución y tendencias contemporáneas
- Patrimonio escénico valenciano y otras culturas del mundo
- Elementos en la recepción: espacios escénicos. Público. Valores y actitudes
- Dramaturgia y personajes. Gesto, texto, voz, acción dramática
- Literatura dramática y otros textos
- Coreografías. Cuerpo, movimientos. Acción danzada: elementos expresivos y simbólicos
- Elementos visuales y sonoros
- Música para las artes escénicas
- Elementos de otros lenguajes y prácticas artísticas contemporáneas

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

Para que todas las dimensiones de la práctica en el Laboratorio de Artes Escénicas se puedan implementar plenamente en el aula, es importante prestar atención al entorno pedagógico en que se desarrolla el alumnado.



La materia tiene que permitir la construcción de conocimientos integradores con un aprendizaje esencialmente procedimental basado en la investigación y experimentación personal, y prestando especial atención a las actitudes y valores que estos aprendizajes necesariamente comportan, con la introducción mínima necesaria de contenidos teóricos.

El Laboratorio de Artes Escénicas tendría que ser un lugar donde se producen acciones e intercambios en un clima de confianza y respeto. Que proporcione a los y las estudiantes un entorno de apoyo donde se sientan libres de asumir riesgos, mostrar iniciativa y ser creativos y autónomos.

La idea de creación se entiende aquí como un diálogo permanente entre la práctica, la acción, la reflexión, la experiencia, la teoría y el enriquecimiento cultural que todo esto comporta.

Así, habría que establecer espacios de aprendizaje adaptados a los requisitos de creación, interpretación y apreciación de obras escénicas, con recursos documentales y artísticos de calidad. Se debería poner a disposición herramientas y recursos tecnológicos, libros y material audiovisual sobre teatro, danza y otras artes performativas para estimular la creatividad de los y las estudiantes, proporcionar elementos para la reflexión y enriquecer su conocimiento del mundo artístico escénico.

Para la práctica escénica en el Laboratorio de Artes Escénicas habrá que usar una variedad de estímulos adecuados a la edad para la creación en situaciones de improvisación y composición, a partir de consignas, de historias, personajes, trabajando solos, en pareja, en grupos reducidos y gran grupo. Utilizando una variedad de apoyos para la interpretación: música, juegos, objetos sencillos, elementos de vestuario, percusión corporal y voz.

Las situaciones de aprendizaje se tendrían que ampliar, en la medida de las posibilidades, fuera del aula. La interacción entre el intérprete y el espectador hace que cada actuación de teatro, danza o artes performativas sean un acontecimiento único, independientemente del alcance, y los y las estudiantes tienen que tener la oportunidad de vivir acontecimientos escenificados que enriquezcan sus investigaciones en el aula.

Si se potencia además con visitas a lugares culturales, encuentros con artistas y participación activa en la vida artística de la escuela y de la comunidad, los y las estudiantes serán estimulados para desarrollar sus facultades críticas y estéticas.

El profesorado tiene un papel determinante para ayudar al alumnado a implicarse a nivel personal en el proceso de creación, interpretación o apreciación, a hacerlos conscientes de la importancia de ser receptivos a las propias sensaciones, impresiones, emociones y sentimientos, a integrar sus experiencias y desarrollar sus necesidades físicas, cognitivas y sociales particulares.

Los y las docentes del Laboratorio de Artes Escénicas tendrían que hacer el papel de mediación cultural, comunicando la pasión por ellas y establecer vínculos entre el pasado y el presente o entre las diferentes formas del arte, mantenerse al día del mundo escénico, compartir este conocimiento con el alumnado y animarlos a interesarse por las obras artísticas y sus contextos históricos, y a abordar los estímulos para la creación, la interpretación y la valoración con una mente abierta.

Para diseñar situaciones significativas de aprendizaje habría que inspirarse en los intereses, los referentes culturales y otras materias de los estudiantes, y permitir establecer vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser variadas, que planteen retos adecuados y ayuden al alumnado a desarrollar, consolidar y dominar sus capacidades.

Deben ser adecuadas para una instrucción diferenciada y permitir a los y las estudiantes explorar una gama tan amplia como sea posible de experiencias sensoriales, relacionadas con el juego dramático, la expresión corporal y las estéticas.

Se debe poner énfasis en la autenticidad, entendida como demostración de un esfuerzo de implicación personal por parte del alumnado que intenta ir más allá de los tópicos y los estereotipos para buscar soluciones nuevas.



Se tienen que incluir tareas que reflejen las capacidades del alumnado, que involucren todos los aspectos de las competencias y movilicen recursos diversos, que les dejen margen para determinar los pasos de su progresión artística y permitan seleccionar las estrategias adecuadas.

Las situaciones de aprendizaje tendrán sentido cuando despierten el interés y el compromiso del alumnado, estimulen su pensamiento, lo animen a tomar iniciativas en función de sus preferencias y capacidades y les inviten a implicarse en el desarrollo concreto de proyectos o actividades artísticas ricas y estimulantes.

Ya sea en situaciones de creación, interpretación o apreciando obras escénicas, los y las estudiantes tienen que experimentar las ventajas del trabajo en equipo. En el teatro, la danza y las otras artes performativas, la comunicación se valida a ojos de los compañeros y compañeras y del público. Actúan para las personas de su grupo, para poner a prueba sus opciones artísticas.

El grupo como primer público tendría que usar su juicio crítico y estético para ayudarlos a progresar en su trabajo creativo y de rendimiento. El contacto con una visión externa a la suya y la incursión en el universo creativo de otra persona les ayuda a explorar otras maneras de representar situaciones, de dar vida a los personajes al escenario o de expresar el movimiento, a la vez que desarrollan sus conocimientos de técnica, comunicación verbal y no verbal, y cultura.

Habría que aprovechar el enfoque que hacen las materias lingüísticas del teatro como género literario para hacer conexiones al diseñar las situaciones de aprendizaje de esta materia, considerando la combinación del programa curricular propio con la introducción de autores, textos teatrales y dramaturgia.

Del mismo modo, es necesario conectar con los saberes y competencias trabajados con la materia de Música, apoyo imprescindible de la danza y elemento del espacio sonoro del teatro o las artes performativas. Así como con las otras asignaturas de artes y expresión, la Educación Física y las Artes Plásticas, Visuales y Audiovisuales, especialmente vinculadas en todos los momentos y aspectos de la creación y, si procede, de la representación, pero también con todas las otras áreas temáticas, y generar uno o más estímulos de creación, actuación o valoración.

Deben apoyar la adquisición de actitudes esenciales para el desarrollo artístico, inducir el uso de los recursos presentados como contenidos del programa, implicar referentes culturales y fomentar el uso de herramientas de reflexión.

Con el objetivo de atender la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal de aprendizaje, asegurándonos que no hay barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar la participación y el aprendizaje.

Todas las actividades generadas en las situaciones de aprendizaje tienen que garantizar la convivencia y los valores democráticos. Además, promocionar la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

Finalmente, tienen que permitir al profesorado observar el desarrollo de las competencias del alumnado mediante los criterios de evaluación.

5. Criterios de evaluación.

5.1. CE1

Inventar propuestas escénicas breves a partir de estímulos creativos diversos, aplicando y compartiendo ideas personales, elementos, reglas y recursos de los diferentes lenguajes artísticos.



1. Aplicar ideas para inventar propuestas escénicas sencillas a partir de estímulos diversos utilizando pertinentemente elementos variados del teatro, la danza y otros lenguajes artísticos.
2. Participar en el diseño de un proyecto sencillo de creación escénica mediante un trabajo colaborativo.
3. Compartir la experiencia creativa comentando elementos relevantes con respeto por las opiniones de los otros.

5.2. CE2

Interpretar obras o piezas escénicas diversas de creación propia o ajena mediante los instrumentos del cuerpo, la voz, el movimiento, el tiempo y el espacio en la expresión y comunicación de ideas, sentimientos y emociones personales y colectivas.

1. Construir, de forma creativa, un personaje dramático desde la expresión física del cuerpo y la técnica vocal, ajustándose a los rasgos expresivos y comunicativos de una obra o pieza dramática.
2. Enlazar movimientos expresivos en secuencias con coordinación y cooperación con los otros.
3. Hacer uso correcto de contenidos dramáticos y coreográficos, elementos de la técnica y estilos escénicos.
4. Describir la experiencia interpretativa compartiendo las opiniones con respeto por los otros.

5.3. CE3

Poner en escena creaciones artísticas colectivas mediante el uso de los diferentes lenguajes artísticos cooperante en la organización de la producción y valorando tan el proceso como el resultado final.

1. Participar en diferentes fases y roles de una producción escénica sencilla, contribuyendo a conseguir un proceso creativo organizado, colaborativo e integrador.
2. Representar un proyecto sencillo respetando las convenciones establecidas, las indicaciones de la dirección escénica y el resto de participantes.

5.4. CE4

Apreciar producciones escénicas en su contexto sociocultural a través de diferentes canales, aprovechando la propia experiencia y conocimientos para valorar la diversidad de tradiciones, géneros y estilos estéticos.

1. Recibir varias propuestas escénicas, buscar información complementaria en la recepción artística y diferenciar los elementos constitutivos.
2. Comentar una obra escénica o un fragmento empleando la terminología adecuada, describiendo significado, valores artísticos y contexto, y valorando la aportación al patrimonio cultural y la libertad de expresión.
3. Proponer una interpretación personal de una pieza escénica contrastando con respeto los propios argumentos con los de los otros.



LABORATORIO DE CREACIÓN AUDIOVISUAL

1. Presentación

Vivimos en una sociedad en la que las imágenes tienen un protagonismo sin precedentes: en los productos que consumimos, en la publicidad, en la televisión, en las redes sociales. Tanto el consumo como la producción de contenidos audiovisuales se han multiplicado, recibiendo miles de impactos visuales diarios que configuran nuestro imaginario, nuestros deseos y nuestra identidad. Teniendo en cuenta esta realidad, desde la educación formal es necesaria una alfabetización visual y audiovisual para construir discursos y relatos alternativos que permitan al alumnado leer y comprender las imágenes que nos rodean y, también crear las suyas propias teniendo en cuenta los códigos y las posibilidades expresivas del lenguaje audiovisual. De esta manera se está garantizando el derecho fundamental de la participación en la vida cultural, democratizando los contenidos culturales y fomentando el acceso a los mismos.

La materia Laboratorio de Creación Audiovisual pretende iniciar al alumnado en los contenidos relativos al lenguaje y a la producción audiovisual desde una perspectiva predominantemente procedimental, que se ampliarán en la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual de 2.º de ESO. El alumnado configurará su imaginario analizando obras diversas y explorando el patrimonio audiovisual, pero también creando sus propias propuestas innovadoras, tanto individualmente como en equipos de trabajo coordinados y con diferentes roles y funciones.

Los lenguajes de creación contemporánea se nutren de multiplicidad de formatos y de experiencias que trascienden los límites disciplinares. Así, el lenguaje audiovisual, a través de diferentes canales (cine, televisión, series, publicidad, arte contemporáneo) forma parte del tejido artístico y cultural contemporáneo y, como tal, requiere de espectadores y profesionales conocedores de sus códigos y de sus posibilidades expresivas y comunicativas.

Teniendo en cuenta que gran parte del alumnado de 1.º de ESO que cursa la materia Laboratorio de Creación Audiovisual ya es usuario y consumidor de redes sociales con contenidos visuales y audiovisuales, uno de los objetivos fundamentales de la materia es promover el uso adecuado y responsable de estas herramientas, así como de las técnicas, recursos y soportes de creación audiovisual.

De esta manera, se posibilita la introducción de la competencia digital para el aprendizaje y el desarrollo de conocimientos sobre procesos audiovisuales y artísticos, contemplando los soportes digitales como herramientas de trabajo y expresión, y también como una oportunidad para acercar esta disciplina al alumnado.



Con todo, se promoverá la utilización de las TIC en el desarrollo de los diversos procesos creativos, favoreciendo el empleo de medios digitales en las distintas fases de desarrollo, así como en la evaluación y la exposición. Asimismo, se fomentará el conocimiento de la normativa reguladora de protección de datos de carácter personal, a fin de evitar situaciones de riesgo y vulnerabilidad del alumnado y del profesorado, protegiendo sus derechos y libertades fundamentales.

La materia Laboratorio de Creación Audiovisual contribuye de manera directa a la adquisición de las competencias clave, por su carácter favorecedor de metodologías activas y cooperativas que transforman el aprendizaje en una experiencia significativa y promueven el desarrollo de la creatividad, facilitando de esta forma la consecución de los objetivos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

El orden de presentación de las competencias específicas no debe entenderse como una secuencia ordenada, sino más bien como una secuencia formativa que necesita de momentos de observación, análisis, creación y evaluación a lo largo de todo el proceso.

Los saberes básicos seleccionados son aquellos que se consideran necesarios para la adquisición de las competencias específicas y se dividen en tres bloques fundamentales y en subbloques dedicados, por una parte, al estudio de los códigos básicos del lenguaje audiovisual y, por otra, a la creación y puesta en práctica de un proceso de producción audiovisual.

Finalmente se presentan los criterios de evaluación, orientados a conocer el grado de adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia.

2. Competencias específicas

2.1. CE1

Explorar propuestas audiovisuales desde una perspectiva inclusiva y abierta, analizando sus elementos formales y comunicativos básicos, y valorando la importancia de la diversidad cultural.

2.1.1. Descripción de la competencia

En los procesos creativos es fundamental partir de referentes significativos que enriquezcan el imaginario del alumnado y amplíen su repertorio de recursos expresivos, aportando ejemplos de resolución creativa a diferentes desafíos y posibilitando la conexión de intenciones, temáticas, resoluciones técnicas y estéticas. Por ello, es importante el conocimiento de referencias audiovisuales, así como su potencial comunicativo y expresivo en la actualidad.

La exploración y el análisis son necesarios para poder interpretar los códigos de las imágenes, la influencia que ejercen sobre nosotros, y poder dilucidar el poder de los medios de comunicación en la sociedad, comprendiendo la afectación que supone en las pautas de conducta, así como los valores y contravalores que promueven, incluso en la generación de ideologías.



Los ejemplos explorados deberían ser diversos y favorecer un análisis de la cultura visual y audiovisual desde una perspectiva inclusiva, tolerante, que cuestione los estereotipos y discriminaciones existentes en las imágenes, y su poder de fascinación, de manera que el alumnado pueda tomar decisiones informadas en sus creaciones futuras. Practicar el análisis de creaciones fotográficas, fílmicas, vídeos publicitarios, piezas radiofónicas o cualquier otro tipo de producción audiovisual implica convertir al alumnado en usuario consciente, ya que la representación subjetiva de la realidad nunca es la realidad misma.

Por tanto, reconocer las características formales y comunicativas de dichos referentes audiovisuales o artísticos, ayudaría a distinguir los aspectos sociales que atraviesan dichas obras y valorar cuál es su impacto social, especialmente en la construcción de la identidad.

Es por ello que, mediante esta competencia, el alumnado debería enriquecer su bagaje cultural, reconociendo la comunicación audiovisual como una fuente de expresión y de generación de ideas, sentimientos y emociones de otras autorías, que se promueve y difunde a través de los medios y canales de comunicación, incluidas las redes sociales, reconociendo también su presencia y su impacto en la sociedad y ayudando a la construcción de una identidad digital más respetuosa y consciente.

2.2. CE2

Elaborar propuestas audiovisuales experimentando con diferentes recursos, técnicas y herramientas y aplicando los códigos básicos del lenguaje visual y audiovisual en la transmisión de ideas, sentimientos y emociones.

2.2.1. Descripción de la competencia

A través de esta competencia el alumnado conoce diferentes elementos, formatos, procesos, técnicas y soportes para la elaboración de creaciones audiovisuales, explorando tanto posibilidades analógicas como digitales y experimentales.

La creación requiere planificación y la capacidad de reconducir la secuencia creativa en base a una evaluación continua del proceso. El alumnado debería intentar transmitir intereses afectivos, cognitivos, sociales y culturales, así como la propia percepción de la realidad.

Para ello, se partirá del propio autoconocimiento y de los referentes audiovisuales analizados con anterioridad, para experimentar con sus propiedades como estímulo para el proceso de creación de las obras propias y, de esta manera, poder aplicar los diferentes códigos del lenguaje audiovisual, en función de las intenciones comunicativas en las piezas.

Esta competencia pone el énfasis en los fundamentos de la sintaxis visual y audiovisual, de manera que posibilite al alumnado ampliar su repertorio de recursos técnicos y expresivos, así como su bagaje cultural y artístico.



2.3. CE3

Participar de todas las fases del proceso de producción audiovisual colectivo, asumiendo diferentes roles con autoexigencia y compromiso, proporcionando soluciones a los distintos retos y respetando las aportaciones del resto de participantes.

2.3.1. Descripción de las competencias

Esta competencia alude a la importancia no solo de la calidad del producto final sino también del proceso de trabajo en los proyectos de creación audiovisual (preproducción, producción y postproducción), así como a la ejecución de la planificación como estrategia fundamental para elaborarlo. Asimismo, es importante destacar que participar en un proceso de trabajo colectivo implica siempre asumir diferentes roles y funciones con responsabilidad y compromiso en aras de un objetivo común.

A través de esta competencia, al finalizar el curso, el alumnado debería ser capaz de argumentar las decisiones tomadas en cualquier proyecto, interpretando, además, que la creación artística es consecuencia de un método ordenado de trabajo en el que las fases de ideación, experimentación y desarrollo son objetivables y definen el resultado final de la obra.

Además, esta competencia requiere de una actitud abierta en la evaluación continua del proyecto, de manera que puedan detectarse posibles mejoras y reconducir, cuando sea necesario, el proceso de trabajo.

Con esta competencia debería propiciarse en el alumnado la habilidad para argumentar las ideas propuestas, reflexionar y analizar durante todo el proceso, así como la actitud abierta, participativa y democrática.

2.4. CE4

Compartir las propuestas audiovisuales individuales y colectivas a través de diferentes canales y medios, empleando la terminología propia del área y promoviendo la participación en la vida cultural del centro educativo.

2.4.1. Descripción de la competencia

La exposición de las propuestas audiovisuales, dentro y fuera del centro educativo permite al alumnado la interacción y retroalimentación con el espectador, el promotor del proyecto o la comunidad educativa, dotando de sentido y finalidad a la obra, y creando un impacto social que contribuye a su capacidad de transformación.

A través de esta competencia específica, se fomentará también el respeto y la escucha activa de las propuestas de los demás, así como la gestión de las críticas constructivas. Para poder defender las propias ideas de manera asertiva también se facilitarán momentos de comunicación en el aula que requieran el empleo de la terminología específica de la materia, así como un uso correcto e inclusivo del lenguaje.



Esta competencia alude a la importancia de la visibilización de los proyectos escolares en la comunidad educativa y en la sociedad. La participación ciudadana y la relación del contexto educativo con otras instituciones deberían potenciar la aplicación directa de los conocimientos del alumnado, su función social, y favorecer su motivación para la conservación del entorno y la relevancia del trabajo realizado.

La importancia de la divulgación de los proyectos dentro y fuera de la comunidad educativa es un punto crucial en el desarrollo de proyectos en cualquier ámbito, que ayuda a formar al alumnado en la gestión de recursos físicos y digitales como medios de difusión, aplicando y respetando la normativa vigente en relación a derechos de autoría y usos lícitos de los recursos, y teniendo en cuenta las posibilidades del contexto educativo.

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

3.1. Relación entre las CE

Todas las competencias específicas del área están relacionadas entre sí y describen diferentes momentos por los que transita el aprendizaje en el aula. Aunque su vinculación tiene una lógica secuencial, debe entenderse que las diferentes competencias atraviesan todos los momentos del proceso creativo, especialmente en lo relativo al análisis, la experimentación y la participación, que permitirán evaluar y reconducir, si es necesario, la hoja de ruta de la producción audiovisual.

Se hace alusión a la experiencia de apreciación de referentes audiovisuales (CE1) a partir de la contemplación y el análisis que permiten extraer conocimientos y referentes que amplían el repertorio de recursos del alumnado. Como consecuencia del análisis se extraerán conclusiones con las que poder experimentar (CE2) para la producción de sus propios productos audiovisuales, tanto individuales como colectivos. En este sentido, será imprescindible una participación (CE3) activa, democrática, respetuosa y comprometida. Por último, el momento de difundir (CE4) y compartir las conclusiones y resultados de los procesos creativos implica un conocimiento de diferentes medios físicos, digitales e informáticos que están presentes tanto en los momentos de investigación y análisis (CE1), como en los de creación y experimentación (CE2 i CE3).

3.2. Relación de las CE con otras materias

Las conexiones que se establecen entre las competencias específicas de Laboratorio de Creación Audiovisual con las de la materia de Música, muestran una relación global, puesto que en ambas se trata la exploración y el acercamiento a diferentes propuestas artísticas, para reconocer los diferentes elementos y características que las conforman. Además, la importancia del sonido y la música en las producciones audiovisuales es evidente, posibilitando la hibridación de los saberes específicos de ambas materias.

En cuanto a la exploración, el reconocimiento, la experimentación y la descripción con el uso de una terminología adecuada, que implica todo proceso de análisis, apreciación, creación y difusión,



se requieren competencias propias de las materias lingüísticas, ya que el vocabulario y las expresiones utilizadas facilitan la comunicación entre todos los agentes implicados en la producción.

En cuanto al resto de áreas, la vinculación con Laboratorio de Creación Audiovisual puede establecerse desde la perspectiva de integrar saberes, puesto que la producción artística actual hibrida conocimientos y utiliza recursos de experimentación científica o documentación, siendo habitual que las y los creadores trabajen junto con personal profesional de sectores diversos, representado en las diferentes áreas de conocimiento.

3.3. Relación de las CE con las CC

La competencia clave en comunicación lingüística se relaciona con todas las competencias específicas dado que el uso del lenguaje oral y escrito es necesario en cada momento de la práctica docente de la materia, tanto en la experiencia de percepción de propuestas audiovisuales, como en la de experimentación y creación de las propias producciones.

La competencia plurilingüe, que implica trabajar con referentes audiovisuales de zonas geográficas diversas y acceder a propuestas e información en lenguas diferentes, se desarrollará tanto en los momentos de análisis como en la creación y difusión, permitiendo una mayor apertura y contribuyendo a la accesibilidad de los productos en la difusión final.

La competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), se relaciona con la cultura visual y con la producción audiovisual en cuanto que los medios y procesos tecnológicos son necesarios para el desarrollo de proyectos en esta materia, tanto en la apreciación como en la experimentación y difusión de propuestas, y suponen un vínculo con la tecnología, la ética y la seguridad. Asimismo, se necesita comprender la evolución tecnológica que han sufrido los medios informáticos y audiovisuales hasta llegar a las tecnologías de hoy.

La competencia digital se vincula claramente con la CE2 y la CE4, pero se relaciona también con el resto en el acercamiento a las obras que conforman la cultura visual y audiovisual (CE1), que puede darse por medios digitales y tecnológicos mediante el uso de entornos virtuales de aprendizaje. En el trabajo de comprensión de los referentes, el tratamiento de la información recibida deberá ser analizada (CE1) y asegurar su veracidad, haciendo un buen uso y respetando las leyes de propiedad intelectual y autoría, y construyendo una identidad digital consciente, sostenible, crítica y responsable.

La competencia de conciencia y expresión culturales se relaciona con el hecho de entender la relevancia del entorno cultural y artístico como elemento inherente a la construcción de la identidad y del compromiso social. Así, con la comprensión (CE1) de los hechos históricos y sociales más relevantes del contexto, el alumnado debería poder establecer vínculos con sus propias producciones (CE2).

4. Saberes básicos

Bloque 1. Fundamentos del lenguaje audiovisual (CE1, CE2, CE4)



Subbloque 1.1 Imagen fija e imagen en movimiento

- Los elementos de la comunicación visual. La imagen en el mundo actual: funciones. Canales de difusión de contenidos audiovisuales. Redes sociales: imagen e identidad. Publicidad.
- Los orígenes de la fotografía. Fotografía analógica y fotografía digital. Géneros fotográficos. La fotografía en las manifestaciones artísticas contemporáneas: proceso y producto. Fotomontaje. Elementos de análisis de referentes fotográficos desde una perspectiva inclusiva.
- Fundamentos históricos de las tecnologías del cine y de las artes audiovisuales. Géneros cinematográficos: evolución y características. El audiovisual en las manifestaciones artísticas contemporáneas: videoarte, videoinstalación. *Stop motion* y cine de animación.
- Propuestas interdisciplinares: música, imagen, movimiento.
- Perspectiva de género y multicultural en la producción audiovisual.

Subbloque 1.2. Lenguaje audiovisual básico

- Elementos formales de la imagen: códigos temporales, espaciales y sonoros. Luz, color, planificación, encuadre, composición, tiempo, sonido y texto.
- Formatos audiovisuales.
- Patrimonio audiovisual valenciano y patrimonio audiovisual universal.

Bloque 2. Producción audiovisual (CE2, CE3, CE4)

Subbloque 2.1 Planificación

- Fases del proyecto audiovisual: preproducción, grabación/captura de imágenes, postproducción.
- Estrategias de pensamiento creativo para idear proyectos.
- Distribución inclusiva de roles en la producción audiovisual.
- Pautas de atención, escucha activa y responsabilidad.

Subbloque 2.2. Preproducción, producción y postproducción

- El guion literario: idea, argumento, escaleta. Narrativa audiovisual. Personajes, diálogos, secuencia, conflicto.
- El guion técnico: plano, escena y secuencia.
- Guion gráfico. *Storyboard*.
- Puesta en escena. El espacio: localizaciones y escenografía.
- Medios técnicos para la realización: elementos de grabación de imagen y sonido, iluminación y herramientas digitales para el diseño y la manipulación de imágenes. Montaje audiovisual.
- Valoración y evaluación de procesos y resultados.

Subbloque 2.3 Difusión



- Recursos digitales aplicados a la difusión de proyectos audiovisuales.
- El diseño de elementos gráficos comunicativos. Principios de composición y teoría del color. Uso de la tipografía y el texto como base de información y elemento compositivo.
- *Teaser* y vídeo promocional.
- Normativa vigente en relación con las licencias de uso.
- Ámbitos de aplicación y perfiles profesionales del sector audiovisual.

5. Situaciones de aprendizaje

El entorno pedagógico en el que se desarrolla el alumnado es muy importante para poder implementar todas las dimensiones de la práctica en el Laboratorio de Creación Audiovisual.

La materia tiene que permitir la construcción de conocimientos integradores basados en un aprendizaje esencialmente procedimental, fundamentado en la investigación y experimentación personal y prestando especial atención a las actitudes y valores que comportan estos aprendizajes, con la introducción necesaria de contenidos teóricos.

El Laboratorio de Creación Audiovisual tiene que ser un aula abierta a acciones e intercambios diversos en un clima de respeto y confianza. Debería proporcionar a los estudiantes un entorno en el que se puedan sentir libres de mostrar iniciativas, asumir riesgos y ser creativos, hablar, debatir y reflexionar sobre temáticas diversas y sobre los propios medios, contribuyendo así a una alfabetización mediática.

La creación tiene que ser entendida como un diálogo entre la práctica, la acción, la reflexión, la experiencia, la teoría y el enriquecimiento cultural que el conocimiento del lenguaje y la comunicación audiovisual comportan.

Se deberían establecer espacios de aprendizaje adaptados a los requisitos de exploración para el análisis, creación y difusión de producciones audiovisuales, con recursos técnicos, documentales y artísticos de calidad para estimular la creatividad de los i las estudiantes, proporcionar elementos para la reflexión y enriquecer su conocimiento del mundo audiovisual.

Para la práctica en el laboratorio habrá que usar una variedad de estímulos para la creación adecuados a la edad, así como una diversidad de recursos para la realización práctica de aquello diseñado.

Las situaciones de aprendizaje se tendrían que ampliar, en la medida de las posibilidades, fuera del aula. Hay que atender no solo las posibilidades que el propio centro aporta a la experimentación audiovisual, sino todas aquellas oportunidades de vivir acontecimientos relacionados con las artes audiovisuales del entorno más o menos próximo que enriquezcan sus investigaciones al aula. Si se potencia, además, con visitas a lugares culturales, encuentros con artistas y participación



activa en la vida cultural de la escuela y de la comunidad, el alumnado será estimulado para desarrollar sus facultades críticas y estéticas.

El profesorado tiene un papel determinante para ayudar al alumnado a implicarse a nivel personal en el proceso de creación audiovisual, a hacerlo consciente de la importancia de ser receptivo a las propias sensaciones, impresiones, emociones y sentimientos, a integrar sus experiencias y desarrollar sus necesidades físicas, cognitivas y sociales particulares. El profesorado deberá asumir, cuando sea necesario, la función de facilitador en el fomento de la reflexión y el intercambio de ideas.

El diseño de situaciones de aprendizaje incluye una buena selección de piezas y fragmentos audiovisuales por parte del docente. Este es un elemento fundamental del cual depende la posibilidad no solo de trabajar con rigor y precisión sobre un objetivo limitado y manejable, sino de hacer fácilmente accesible la lectura propuesta y contribuir así a la alfabetización mediática, es decir, al conocimiento del lenguaje audiovisual tanto en lo referente a la comprensión como a la expresión.

El profesorado del Laboratorio de Creación Audiovisual tendría que hacer el papel de “mediador cultural”, capaz de comunicar la pasión por las artes y de establecer vínculos entre el pasado y el presente o entre las diferentes formas artísticas, mantenerse al día y compartir este conocimiento con el alumnado y animarlos a interesarse por las obras artísticas y sus contextos históricos, y a abordar los estímulos para la creación y la valoración con una mentalidad abierta.

Para diseñar situaciones significativas de aprendizaje habría que inspirarse en los intereses, referentes culturales y otras materias del interés de los y las estudiantes y permitir establecer vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser adecuadas para una instrucción diferenciada y permitir explorar una gama de experiencias tan amplia como sea posible.

Se tienen que incluir tareas que reflejen las capacidades del alumnado, que involucren todos los aspectos de las competencias y movilicen recursos diversos, que dejen margen para determinar los pasos de su propia progresión artística y que permitan seleccionar las estrategias adecuadas.

Las situaciones de aprendizaje tendrán sentido cuando despierten el interés y el compromiso del alumnado, estimulen su pensamiento, le animen a tomar iniciativas en función de sus preferencias y capacidades y le inviten a implicarse en el desarrollo concreto de proyectos o actividades artísticas ricas y estimulantes.

Ya sea en situaciones de creación, interpretación o de apreciación, las y los estudiantes tienen que experimentar las ventajas del trabajo en equipo. Considerar el grupo como primer público, además, tendría que ayudarles a progresar en su trabajo creativo y su rendimiento. Su contacto con una visión externa a la suya y su incursión en el universo creativo de otra persona les ayuda a explorar otras maneras de expresarse mediante el audiovisual.



Las situaciones de aprendizaje de esta materia tienen que permitir vincularse especialmente a las otras asignaturas de artes y expresión, fundamentalmente a la Educación Plástica, Visual y Audiovisual, pero también a la Literatura, a la Música o a la Educación Física, especialmente vinculadas en todos los momentos y aspectos de la creación y de la realización, y a todas las otras áreas temáticas.

Tienen que fomentar la adquisición de actitudes esenciales para el desarrollo artístico, inducir al uso de los recursos presentados como contenidos del programa, implicar referentes culturales y fomentar las herramientas de reflexión.

Con el objetivo de atender la diversidad y las necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal de aprendizaje, asegurándonos de que no hay barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional, para garantizar la participación y el aprendizaje.

Todas las actividades generadas en las situaciones de aprendizaje tienen que garantizar la convivencia y los valores democráticos. Además, tienen que promocionar la participación activa en el centro y fuera de él, dando a conocer el trabajo de aula desde una perspectiva sostenible y contribuyendo a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

Finalmente, tienen que permitir al profesorado observar el desarrollo de las competencias del alumnado mediante los criterios de evaluación.

6. Criterios de evaluación

6.1. CE1

Explorar propuestas audiovisuales diversas desde una perspectiva inclusiva y abierta, analizando sus elementos formales y comunicativos básicos, y valorando la importancia de la diversidad cultural.

CrEv1.1

Reconocer la función del lenguaje audiovisual como medio de expresión y comunicación contemporáneo, observándolo en diferentes manifestaciones culturales y artísticas.

CrEv1.2

Analizar diferentes propuestas audiovisuales reconociendo sus características formales y comunicativas a través de los códigos y formatos propios del lenguaje audiovisual.

CrEv1.3

Distinguir los aspectos éticos de las diferentes producciones audiovisuales apreciando aquellas prácticas culturales que contemplan la diversidad y la inclusividad como valores fundamentales.



CrEv1.4

Valorar la comunicación audiovisual como forma expresiva y estética y como referente cultural e identitario reconociendo, a través de diferentes canales y medios, su presencia y su impacto social.

6.2. CE2

Elaborar propuestas audiovisuales experimentando con diferentes recursos, técnicas y herramientas y aplicando los códigos básicos del lenguaje audiovisual en la transmisión de ideas, sentimientos y emociones.

CrEv2.1

Utilizar los referentes audiovisuales percibidos como estímulo para las propias producciones, incorporando sus características formales y comunicativas al propio repertorio de recursos expresivos.

CrEv2.2

Explorar formatos, técnicas y herramientas diversas de creación audiovisual desde el punto de vista de la sostenibilidad y explicando la intencionalidad comunicativa de las diferentes propuestas.

CrEv2.3

Emplear recursos digitales básicos de producción audiovisual, adecuándose a los objetivos de las diferentes propuestas y respetando la normativa vigente.

CrEv2.4

Crear propuestas audiovisuales sencillas transmitiendo diferentes ideas, sentimientos y emociones, teniendo en cuenta el respeto a la diversidad y desde un punto de vista inclusivo e innovador.

6.3. CE3

Participar de todas las fases del proceso de producción audiovisual colectivo, asumiendo diferentes roles con autoexigencia y compromiso, aportando soluciones argumentadas a los distintos retos y respetando e integrando las aportaciones del resto de participantes.

CrEv3.1

Planificar las fases de preproducción, producción y postproducción de propuestas audiovisuales sencillas, individuales o colectivas, distribuyendo los roles de manera inclusiva.

CrEv3.2

Asumir diferentes roles de manera responsable, activa y participativa, de acuerdo con los objetivos de las distintas funciones a desempeñar.

CrEv3.3



Evaluar el proceso de creación, expresando opiniones y aportando propuestas de mejora de manera asertiva y constructiva.

6.4. CE4

Compartir las propuestas audiovisuales individuales y colectivas a través de diferentes canales y medios, empleando la terminología propia del área y promoviendo la participación en la vida cultural del centro educativo.

CrEv4.1

Difundir las producciones audiovisuales realizadas desde una perspectiva inclusiva y explorar los diferentes medios y canales para adaptarlos a las características del proyecto y del usuario final.

CrEv4.2

Conocer la normativa vigente relativa a licencias de uso y a protección de la propiedad intelectual aplicándola en la difusión de proyectos creativos propios.

CrEv4.3

Promover la creación de propuestas audiovisuales que afecten positivamente al contexto educativo y fomentar la participación del alumnado en la vida cultural del centro.

CrEv4.4

Emplear adecuadamente la terminología específica del lenguaje audiovisual, tanto en la apreciación de referentes como en el proceso de creación propio, utilizando un lenguaje inclusivo y una actitud respetuosa y proactiva.



SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

1. Presentación

La comunicación en distintas lenguas en la sociedad actual, caracterizada por la globalización, el plurilingüismo y la interculturalidad, exige una educación y formación más adaptadas a las demandas que esta sociedad requiere para el desarrollo de personas independientes, activas y comprometidas con la realidad contemporánea. En ese sentido, la lengua extranjera, en consonancia con las directrices marcadas por el Consejo de Europa a través del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, contribuye al desarrollo competencial que permitirá al alumnado afrontar los retos del siglo XXI como personas integradas en la sociedad y profesionales del futuro, en un mundo interconectado, global y cambiante, donde la internacionalización, la movilidad y el descubrimiento de otras culturas estén presentes. Así, el objetivo del aprendizaje de lenguas en la actualidad no debe ser el dominio de una, dos o más lenguas consideradas de forma aislada, sino el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y el desarrollo del perfil plurilingüe e intercultural compuesto por distintos niveles de competencia en distintas lenguas que van cambiando en función de los intereses y necesidades de cada momento. Esta es precisamente la finalidad de incluir el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

En este currículo, las dos dimensiones básicas del plurilingüismo están presentes: la dimensión comunicativa y la dimensión intercultural. Es por ello por lo que las competencias específicas de la materia se vinculan con las competencias clave del perfil de salida de esta etapa, así como los retos del siglo XXI. La Segunda Lengua Extranjera está directamente relacionada con el desarrollo de las competencias clave de comunicación lingüística y plurilingüe, puesto que supone incorporar mecanismos y estrategias para el procesamiento y transmisión de la información, integrando saberes y conocimientos del repertorio lingüístico propio como la lengua materna, las lenguas oficiales y el resto de lenguas extranjeras, para así trasladarlos al aprendizaje de otras lenguas y culturas. Asimismo, fomenta el desarrollo del resto de competencias clave puesto que supone moverse en entornos de aprendizaje analógicos y digitales (competencia digital), inferir y deducir información para la construcción de significados (competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería), así como reflexionar sobre su proceso de aprendizaje (competencia personal, social y aprender a aprender) y apreciar, valorar la expresión artística, cultural y literaria de forma empática y respetuosa (competencia en conciencia y expresión cultural). Esta materia, a través de los saberes de sus competencias específicas, contribuye de manera clara a que el alumnado pueda afrontar retos del siglo XXI como son el reconocimiento y respeto por la diversidad lingüística y cultural, la gestión de situaciones interculturales de convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos o el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos.

Hay que resaltar que la segunda lengua extranjera puede ser una lengua románica (en el caso del francés o italiano) o una lengua germánica (en el caso del alemán). En ambas situaciones, el alumnado tiene la ventaja de no partir de cero en el aprendizaje de dichas segundas lenguas pues ya ha adquirido las bases y destrezas propias del castellano, el valenciano y una primera lengua extranjera.

La materia de Segunda Lengua Extranjera, en el desarrollo de las competencias específicas de comprensión, expresión, interacción y mediación, fomenta que el alumnado pueda continuar con la adquisición de los elementos básicos de la cultura en sus aspectos humanísticos, adquisición que ya inició con la Primera Lengua Extranjera, y amplía su contribución al desarrollo y consolidación de hábitos de estudio y de trabajo, como preparación a su incorporación a estudios posteriores y su inserción laboral. Al mismo tiempo, promueve el desarrollo de valores como el respeto a los derechos



y libertades individuales, la igualdad efectiva, el esfuerzo y responsabilidad individual, así como el aprendizaje a lo largo de la vida con la adquisición de hábitos de trabajo y conocimientos en el ámbito lingüístico. Hay que destacar la importancia de las herramientas digitales para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de idiomas. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización digital y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante en esta materia.

Para el aprendizaje de la segunda lengua extranjera y el desarrollo de su dimensión comunicativa e intercultural, cabe adoptar un enfoque comunicativo, en el que destaque el aprendizaje orientado a la acción, teniendo como referente el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y su volumen complementario. Este enfoque considera que los usuarios de una lengua, así como el alumnado que la aprende, son agentes sociales, es decir, son miembros de una sociedad que lleva a cabo una serie de tareas, no sólo relacionadas con la lengua, en un entorno y circunstancias específicos. Por ello, metodologías comunicativas como el aprendizaje basado en tareas o el Tratamiento Integrado de Lenguas (TIL) y Tratamiento Integrado de Lenguas y Contenido (TILC), resultan apropiadas para el desarrollo competencial del currículo en esta materia, así como el uso de otras metodologías eclécticas que sigan un enfoque comunicativo.

La materia de Segunda Lengua Extranjera presenta una continuidad en las competencias específicas respecto a Educación Primaria, ya que supone una progresión respecto a los saberes adquiridos a lo largo de esta etapa, y que se desarrollarán partiendo del repertorio lingüístico y de las experiencias previas del alumnado. Por tanto, implica una ampliación y profundización de las competencias específicas de comprensión, expresión, interacción y mediación, así como la extensión en cuanto a los ámbitos de las situaciones comunicativas, los géneros textuales y la utilización de soportes digitales en relación con los trabajados en Educación Primaria en la Primera Lengua Extranjera. Asimismo, la progresión de una a otra etapa conlleva ahondar en la reflexión del funcionamiento y el contraste de distintas lenguas de su repertorio lingüístico, así como la incorporación de diversas lenguas en las actividades de mediación lingüística que contribuyen al desarrollo de su conciencia plurilingüe y pluricultural.

La Segunda Lengua Extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria es una materia de opción ofertada en cuarto curso. Sin embargo, el alumnado que la estudia puede haber iniciado el contacto con ella con anterioridad, puesto que se incluye entre las materias optativas de oferta obligada de primero a tercero en esta etapa, o, incluso antes, durante la Educación Primaria. Por ello, el currículo para la materia de Segunda Lengua Extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles que puede presentar el alumnado que tiene la posibilidad de iniciar y de finalizar su aprendizaje en cualquiera de los cursos de la etapa.

En la definición de los criterios de evaluación se detalla también el grado de adquisición de cada perfil para dos perfiles de salida en concreto: un perfil 1, que correspondería al alumnado que solo ha cursado la materia durante dos cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, ya sean consecutivos o no, y un perfil 2 para aquel que ha cursado la materia de Segunda Lengua Extranjera desde primero hasta cuarto. En la formulación de estos criterios, que establecen el nivel de consecución de las competencias específicas que se espera por parte del alumnado, se incluye la actuación que este debe realizar, los saberes que ello implica y la situación o contexto en el que se espera que los movilice.

El currículo de Segunda Lengua Extranjera está estructurado a partir de siete competencias específicas, que constituyen el punto de partida para el aprendizaje del idioma. Estas competencias son: multilingüismo e interculturalidad, comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral, expresión escrita, interacción oral y escrita, y mediación oral y escrita. Para cada una de ellas se presenta una definición y una breve descripción, donde se ofrece información más detallada sobre sus ingredientes —actuaciones y capacidades asociadas, situaciones en las que se despliega y saberes



que moviliza—, así como una breve explicación de sus conexiones con el resto de competencias específicas de la materia, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave del perfil de salida del alumnado al final de la etapa.

Para el conjunto de competencias de la materia de Segunda Lengua Extranjera se establecen saberes básicos divididos en tres grandes bloques: Lengua y uso, Estrategias comunicativas y Cultura y sociedad. El bloque de Lengua y uso abarca el conjunto necesario de saberes para el desarrollo de actividades comunicativas de comprensión, expresión, interacción y mediación; el bloque de Estrategias comunicativas incorpora aquellas destrezas necesarias para llevar a cabo los distintos procesos implicados en el desarrollo de las competencias en distintas situaciones y contextos comunicativos; el bloque de Cultura y sociedad incluye conocimientos relativos a aspectos culturales (y transversales) de las culturas y sociedades vehiculadas en la lengua extranjera. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos de las situaciones comunicativas relativas a los ámbitos personal, social y educativo, y a partir de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público, y que incorporen retos y desafíos del siglo XXI, sin perder nunca de vista que dichas competencias y saberes diferirán en función de los perfiles 1 o 2 mencionados anteriormente

En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, similares a aquellas en las que el alumnado se encontrará en la vida real. Por ello, cabe desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo, y gradualmente responsable de su proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios lingüísticos, intereses y circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Las situaciones de aprendizaje en lengua extranjera deben promover la inclusión de diversas lenguas de su repertorio lingüístico para determinadas tareas, por ejemplo, dentro de la competencia de mediación lingüística, para que el alumnado aproveche los saberes básicos de las distintas materias lingüísticas y así promover el contraste y la reflexión entre lenguas. Asimismo, se deben favorecer aquellas situaciones de aprendizaje donde se incluyan materias tanto lingüísticas como no lingüísticas, siguiendo por ejemplo la metodología TIL-TILC.

En la definición de los criterios de evaluación se detalla también el grado de adquisición de cada perfil. En la formulación de estos criterios, que establecen el nivel de consecución de las competencias específicas que se espera por parte del alumnado, se incluye la actuación que este debe realizar, los saberes que ello implica y la situación o el contexto en el que se espera que los movilice.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1. Multilingüismo e interculturalidad

Reconocer y usar sus repertorios lingüísticos, y comparar su funcionamiento, identificando la diversidad lingüística y cultural a partir de la lengua extranjera.

2.1.1. Descripción de la competencia específica 1

El uso y reflexión sobre el funcionamiento del repertorio lingüístico están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas, puesto que las experiencias del alumnado sobre las lenguas que conoce sirven para el aprendizaje y mejora de las nuevas, así como para desarrollar su repertorio lingüístico plurilingüe y su sensibilización cultural. Precisamente, el fomento de la conciencia intercultural favorece el entendimiento con los demás, y sirve para que el alumnado actúe de forma



empática y respetuosa en situaciones interculturales, de manera que se evita la distorsión estereotipada y la discriminación hacia lo diferente.

Esta competencia específica parte del enfoque intercultural en el que el concepto de intercomprensión lingüística y cultural entre dos o más lenguas resulta clave, puesto que implica apoyarse en la lengua materna y en la primera lengua extranjera para acceder a una segunda lengua extranjera. En este sentido, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua extranjera, el alumnado realiza constantes comparaciones entre las estructuras de su repertorio lingüístico por medio de transferencias que contribuyen a la adquisición de la competencia comunicativa. Por tanto, se debe partir de conocimientos previos de otras lenguas para aprender una nueva, y considerar estos conocimientos como recursos potenciales en lugar de obstáculos.

En el proceso de aprendizaje de las lenguas se establece una comparación continua entre los aspectos culturales de los idiomas y se exploran similitudes y diferencias que es necesario evidenciar para la construcción de la competencia plurilingüe e intercultural. El alumnado no sólo tiene un perfil lingüístico propio, sino también un perfil cultural, y ambos se pueden solapar en mayor o menor medida (por ejemplo, un alumno puede ser competente en una lengua y desconocer la cultura de las comunidades que la hablan y viceversa). Por tanto, es conveniente la incorporación de aspectos tanto lingüísticos como culturales en el aula de lenguas extranjeras para consolidar estos perfiles.

En Educación Secundaria Obligatoria el nivel de contraste entre la segunda lengua extranjera, la primera lengua extranjera y el valenciano y el castellano, debe realizarse de forma guiada y pautada, incidiendo, no solo en las diferencias y semejanzas ortográficas, de pronunciación y léxicas, sino también en los aspectos culturales. Por ejemplo, recurrir a cognados o palabras similares en las distintas lenguas promueve la adquisición de la segunda lengua extranjera.

De igual modo, el aprendizaje de la segunda lengua extranjera implica la introducción de elementos culturales propios de los países donde esta se habla. A través de la identificación de estos elementos y de su contraste con los de la propia cultura, se estimula entre el alumnado el aprecio por la diversidad lingüística y cultural. A través de la incorporación y posterior análisis de elementos culturales se desarrolla la conciencia plurilingüe e intercultural del alumnado, lo que propicia el establecimiento de relaciones con personas de otras culturas. Todo ello permite que el alumnado se abra a nuevas experiencias e ideas y se distancie de discriminaciones y de estereotipos para construir una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con los valores democráticos.

Para el perfil de salida 1 (alumnado que sólo ha cursado la materia de Segunda Lengua Extranjera durante dos cursos, ya sean consecutivos o no), el alumnado debería ser capaz de discernir las diferencias de pronunciación entre la segunda lengua extranjera y el valenciano y castellano, así como de reconocer aspectos culturales similares y distintos a los propios de los ámbitos personal y social, como puedan ser hábitos y rutinas relativas a comidas, tradiciones y festividades. Además, también debería ser capaz de comparar similitudes y diferencias entre las distintas lenguas relativas a aspectos ortográficos y léxicos, y ampliar las situaciones culturales dentro de los contextos personal, social y educativo.

En el caso del perfil de salida 2 (alumnado que ha cursado la materia de Segunda Lengua Extranjera desde primero hasta cuarto de Educación Secundaria), el alumnado debería ser capaz, además, de contrastar las similitudes y diferencias entre las distintas lenguas, así como de reflexionar sobre su funcionamiento de manera autónoma y de aceptar la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la segunda lengua extranjera.

2.2. Competencia específica 2. Comprensión oral



Interpretar la información de textos orales y multimodales, breves y sencillos, de manera guiada, sobre diferentes temas predecibles de los ámbitos personal, social y educativo, a través de la escucha activa y la aplicación de estrategias para la comprensión oral.

2.2.1. Descripción de la competencia específica 2

En función de los conocimientos previos del tema, el alumnado debe comprender el sentido general y la información específica predecible en textos breves y sencillos para satisfacer necesidades comunicativas relacionadas con las prioridades inmediatas.

Durante el proceso, es necesario que al alumnado seleccione, con la guía ocasional docente, las estrategias más adecuadas de comprensión (reconocer, anticipar, inferir, retener, interpretar y seleccionar) con la finalidad de facilitar la comprensión de la información expresada en textos y enunciados breves y sencillos.

Cabe considerar que, al igual que el resto de las competencias, durante el proceso de comprensión se activan saberes del sistema lingüístico como la adecuación, la coherencia, la cohesión, la fonética, el reconocimiento de elementos gramaticales, aspectos que resultarán clave en la comprensión de los diferentes tipos de textos.

Sin embargo, la comprensión oral implica mucho más que entender el código. Elementos como el lenguaje no verbal, las imágenes o gráficos que puedan aparecer en el texto oral, la entonación y el ritmo en el discurso, o la carga emotiva del mensaje actúan como elementos de apoyo igualmente importantes, tanto a la hora de comprobar la hipótesis inicial acerca del sentido global del texto, como para plantear hipótesis alternativas si fuera necesario.

Además de dichas estrategias, la búsqueda de información de textos orales y multimodales, en soportes tanto analógicos como digitales, resulta clave en la consolidación de los procesos de comprensión, pues permite contrastar y validar la información desde un punto de vista crítico.

Los procesos de comprensión requieren contextos dialógicos, que favorezcan la construcción de un saber conjunto y que formen al alumnado en la identificación y rechazo de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, la adquisición de valores para la equidad e igualdad efectiva entre mujeres y hombres, así como el respeto hacia las diferencias étnico-culturales.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería reconocer e interpretar textos orales y multimodales sencillos con la guía ocasional docente, y completar la idea principal del texto a partir de imágenes, gestos o sonidos que acompañan al mismo. Además, al haber incorporado las estrategias de comprensión a partir de la primera lengua, debería ser capaz de discernir entre ideas principales y secundarias, así como de comprender la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias por medio de anticipaciones realizadas a partir de la información extralingüística (gestos, sonidos e imágenes presentes en el texto oral o multimodal) y de sus conocimientos previos.

Para el perfil de salida 2, además, el alumnado debería ser capaz de analizar el tema principal, las ideas secundarias y los detalles relevantes por medio de los significados implícitos que puede deducir de la información extralingüística. Debería ser capaz, asimismo, de emitir valoraciones personales de textos orales y multimodales incluyendo estructuras lingüísticas y vocabulario de uso común.

2.3. Competencia específica 3. Comprensión escrita

Interpretar la información expresada por medio de textos escritos y multimodales breves y sencillos, de manera guiada, sobre diferentes temas predecibles de ámbito personal, social y educativo.



2.3.1. Descripción de la competencia específica 3

La comprensión lectora supone un diálogo entre el lector o el texto, en que se realizan preguntas y anticipaciones para la comprensión de significados. Esta interacción compleja incluye procesos cognitivos tales como establecer hipótesis, anticipar e identificar las ideas principales y sus detalles, seleccionar la información específica y realizar las inferencias necesarias. Para ello, se debe tener presente la importancia de la transferencia lingüística y todas aquellas estrategias adquiridas en el aprendizaje de la lengua materna y de la primera lengua extranjera, puesto que estas contribuyen a desarrollar la comprensión escrita y multimodal en la segunda lengua extranjera.

La aplicación de estrategias de comprensión debe permitir al alumnado identificar, con ayuda ocasional docente, la función comunicativa y el sentido general del texto, así como la selección de las ideas principales y secundarias de textos con estructuras simples, que contengan léxico de uso frecuente, al mismo tiempo que se identifican símbolos ortográficos y se decodifica la correspondencia entre sonido-grafía.

La adquisición de la comprensión lectora afronta nuevos retos derivados de las nuevas formas de distribución e interacción con la información, la cual llega a nuestro alumnado mediante textos multimodales. Para ello, la búsqueda y selección de información en soportes analógicos y digitales promueve la capacidad de lectura crítica, así como el análisis e interpretación de información gráfica como iconos e imágenes; tipográfica, como títulos, subtítulos o tipos de letra; y contextual, como elementos extralingüísticos para la correcta interpretación del objetivo comunicativo.

Finalmente, es importante enfatizar que los procesos de comprensión requieren contextos dialógicos que favorezcan la construcción de un saber conjunto y que estimulen la identificación de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como aquellos que promuevan valores de respeto, tolerancia e interés hacia las diferencias y similitudes étnico-culturales.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería ser capaz de comprender textos breves y sencillos por medio de la aplicación guiada de estrategias de comprensión que le permiten completar la idea principal a partir de soportes visuales, así como sonidos o imágenes en el caso de los textos multimodales. Además, al haber incorporado en la etapa anterior textos literarios dentro de su repertorio, debería comenzar a aplicar estrategias de comprensión escrita e identificar el tema principal, la función comunicativa y las ideas secundarias en textos escritos y multimodales relacionando la información extralingüística con sus conocimientos previos.

Para el perfil de salida 2, el alumnado debería ser capaz de comprender textos escritos y multimodales más extensos en los que debería identificar la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias a partir de la información y de sus conocimientos previos.

2.4. Competencia específica 4. Expresión oral

Producir de manera guiada textos orales y multimodales comprensibles y estructurados, para expresar mensajes breves y sencillos del ámbito personal, social y educativo, aplicando estrategias de planificación y compensación.

2.4.1. Descripción de la competencia específica 4

La expresión oral implica producir, de forma estructurada y comprensible, mensajes, conocimientos, sentimientos y opiniones, a partir de modelos, adaptándose al registro adecuado en función del tipo de texto y a la situación comunicativa, a través de estrategias de planificación y compensación.



Esta competencia supone la exposición de textos breves y sencillos, previamente planificados y ensayados, sobre temas cotidianos y de relevancia personal, expresados con claridad y creatividad. La expresión oral en diversos formatos y soportes puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota sencilla, que exprese hechos y sentimientos cotidianos. Por ejemplo, un modelo de expresión oral en esta etapa sería realizar una descripción sobre sí mismo o su lugar de residencia, mediante el uso de herramientas analógicas y digitales, así como la búsqueda guiada de información en internet.

Para el desarrollo de esta competencia específica se aplican tanto recursos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos básicos, como aquellos no lingüísticos; por ejemplo, el lenguaje no verbal o el contacto visual, además de diversos recursos como imágenes, sonidos o iconos en su formato multimodal.

Durante el proceso de producción oral es necesario que el alumnado seleccione, de manera guiada, estrategias específicas de planificación, como lograr recordar y ensayar un conjunto de frases adecuadas a su repertorio a través de la repetición, y estrategias de compensación como puedan ser aclaraciones, o recurrir a la gestualidad.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería ser capaz de producir diferentes tipos de textos orales breves, apoyándose en diferentes soportes, contando con la ayuda ocasional docente y con la incorporación de estrategias de planificación y producción.

Para el perfil de salida 2, el alumnado debería ser capaz de producir de forma autónoma textos orales breves de diferentes tipologías, como descripciones, narraciones o explicaciones, seleccionando el léxico apropiado, además de hacer un uso correcto y adecuado de los elementos morfosintácticos, fonéticos y fonológicos que contribuyen a conseguir una comunicación eficaz y contextualizada.

2.5. Competencia específica 5. Expresión escrita

Producir, de forma guiada, textos escritos y multimodales, comprensibles y estructurados, para expresar mensajes breves y sencillos del ámbito personal, social y educativo, mediante la aplicación de estrategias de planificación, textualización y revisión.

2.5.1. Descripción de la competencia específica 5

La expresión escrita consiste en la transmisión, de forma estructurada y comprensible, de mensajes, conocimientos, sentimientos y opiniones, a partir de diferentes modelos de textos adecuados a la situación comunicativa, a través de estrategias de planificación, textualización y revisión.

En esta etapa, la planificación implica seleccionar y organizar ideas, de manera guiada, en función del repertorio lingüístico, así como identificar los elementos de la situación comunicativa y su finalidad.

La textualización supone producir textos sencillos, breves, coherentes y adecuados a situaciones comunicativas conocidas, adaptando los modelos proporcionados y aplicando los elementos lingüísticos pertinentes. En esta etapa, el alumnado debe producir textos relativos a la vida cotidiana y escolar, como puedan ser mensajes cortos, narraciones breves o descripciones guiadas, utilizando léxico de uso frecuente y frases unidas por conectores sencillos, y agrupando las ideas de manera coherente. Asimismo, se utilizan modelos para reescribirlos, a partir de la sustitución de la información clave, como datos o detalles específicos.



Finalmente, la revisión del texto es necesaria para detectar posibles errores, poder subsanarlos y así mejorar la producción. Además, esta estrategia resulta fundamental en el tratamiento del error como oportunidad de aprendizaje para la mejora no solo de esta competencia, sino también de su repertorio lingüístico.

Puesto que la expresión escrita es un primer acercamiento a las producciones formales e informales en segunda lengua extranjera, se recurrirá a modelos que guíen el proceso de producción, con la ayuda de herramientas y soportes analógicos y digitales.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería ser capaz de realizar producciones de diferentes tipos de textos breves y consolidar las estrategias de revisión, con la ayuda ocasional docente.

Para el perfil de salida 2, se espera que el alumnado adquiera las herramientas necesarias para producir textos breves y estructurados, a partir de modelos, mediante oraciones simples enlazadas por conectores básicos

2.6. Competencia específica 6. Interacción oral y escrita

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal a través de textos sencillos, breves y guiados, de forma síncrona y asíncrona, para responder a necesidades comunicativas relacionadas con el ámbito personal, social y educativo.

2.6.1. Descripción de la competencia 6

La interacción abarca la comprensión y la expresión, así como la construcción de un discurso conjunto, que utilizará los repertorios plurilingües y pluriculturales del alumnado. La interacción es mucho más que la suma de las competencias de comprensión y expresión, ya que se utilizan estrategias colaborativas, como tomar el turno de palabra, cooperar y pedir aclaraciones.

En esta etapa el alumnado debe entender y expresar información breve y sencilla, sobre temas cotidianos y de interés personal, en textos escritos, orales y multimodales de los géneros dialogados más frecuentes. Así pues, de manera guiada, interactuará con el profesorado, con los compañeros y compañeras u otros usuarios de la segunda lengua extranjera, utilizando funciones interpersonales, colaborativas y transaccionales, a partir de los modelos facilitados.

Esta competencia promueve el trabajo en grupo, la colaboración y la predisposición a establecer diálogo con otros. Este proceso implica ser capaz de llegar a un entendimiento y llevar a cabo negociaciones de manera empática, asertiva, correcta en las formas y respetuosa hacia la diversidad. En este sentido, el alumnado debe manejar situaciones comunicativas, tanto en soportes analógicos como digitales, a través de la etiqueta digital y utilizando elementos verbales y no verbales.

Paralelamente, para ser competente en interacción oral, escrita y multimodal también es necesario utilizar el registro adecuado (adecuación), organizar las ideas con claridad (coherencia) y respetar las normas gramaticales y ortográficas (corrección). Todo ello, mientras se incrementa de manera paulatina, reflexiva y guiada, la capacidad de utilizar las palabras y estructuras precisas en los textos orales, escritos y multimodales.

En la interacción oral son esenciales estrategias como el uso de la repetición, el ritmo pausado y guiado, tomar la palabra, cooperar y pedir aclaraciones. Junto a ello, la escucha activa es fundamental porque contribuye a la convivencia, la cooperación, la tolerancia y la comunicación eficaz. Además, en la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como los elementos verbales y no verbales de la comunicación.

Para el perfil de salida 1, el alumnado debería interactuar de manera oral, escrita y multimodal en conversaciones breves y sencillas sobre temas cotidianos y predecibles, utilizando estrategias



elementales y ampliadas propias del lenguaje oral y escrito, y mostrando empatía por los interlocutores. También debería ser capaz de utilizar recursos como la cortesía lingüística, la etiqueta digital, la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal.

Para el perfil de salida 2, el alumnado debería interactuar en conversaciones simples, sobre temas predecibles, de manera autónoma, mostrando interés, respeto y empatía por los interlocutores.

2.7. Competencia específica 7. Mediación oral y escrita

Mediar entre interlocutores utilizando estrategias de adaptación y simplificación del lenguaje, para procesar y transmitir información básica y sencilla en situaciones comunicativas predecibles de ámbito personal, social y educativo.

2.7.1. Descripción de la competencia 7

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos orales, escritos y multimodales. En este proceso se utilizan estrategias como la reformulación, la adaptación o la simplificación del lenguaje, en consonancia con el objetivo, la situación y los destinatarios de la comunicación.

En la mediación, el alumnado se reconoce como agente social encargado de crear puentes, ayudando a construir y trasvasar significados, facilitando la comprensión y expresión de mensajes, y transmitiendo información sencilla de manera guiada, tanto en la propia lengua (mediación intralingüística) como entre otras lenguas (mediación interlingüística).

La mediación lingüística engloba desafíos como la resolución de conflictos de manera dialogada, el uso de repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas o la valoración de la diversidad personal y cultural de la lengua extranjera. En este sentido, implica el uso de estrategias y conocimientos para superar barreras lingüísticas y culturales de forma cooperativa, negociar significados y llegar a un entendimiento de manera empática y creativa.

En este caso, la mediación está orientada a comprender y transmitir información e ideas de textos orales, escritos y multimodales breves y predecibles, sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal, guiados y preparados de antemano. Se utilizan tanto medios analógicos como digitales, con apoyo visual, así como estrategias de simplificación, adaptación y transformación del lenguaje, y se recurre a la lengua materna o al uso de gestos, repeticiones o aclaraciones.

La mediación incluye actividades como resumir, explicar datos, parafrasear o traducir textos, así como participar en tareas colaborativas para facilitar la interacción y el entendimiento pluricultural en entornos cooperativos, combinando el repertorio lingüístico del alumnado.

En ese sentido resulta fundamental conocer, reflexionar y contrastar los elementos lingüísticos y discursivos entre lenguas (fonética, gramática, sintaxis, vocabulario o tipología textual), así como los extralingüísticos (lenguaje corporal, signos visuales, pausas, ritmo y entonación), para la comprensión y posterior reformulación del mensaje.

Para el perfil de salida 1, la mediación interlingüística se desarrolla de forma oral y escrita, alternando la comprensión y la transmisión del mensaje de la segunda lengua extranjera a la lengua materna y viceversa, utilizando estrategias lingüísticas (sinónimos o circunloquios muy elementales), y extralingüísticas.

Para el perfil de salida 2, la mediación se realiza combinando el repertorio lingüístico del alumnado, comunicando, describiendo y explicando conceptos a un tercero, pudiendo para ello apoyarse en soportes analógicos o digitales, e incorporar elementos lingüísticos y culturales en textos orales, escritos y multimodales de los ámbitos personal, social y educativo.



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

- 3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia de l'etapa

Las competencias específicas del área de lenguas extranjeras se conectan y complementan entre sí; todas y cada una de ellas son necesarias para que el resto se puedan manifestar. Por ejemplo, para poder transmitir mensajes orales y escritos en el proceso de comunicación se precisa de la comprensión previa. Asimismo, sin comprensión no se puede dar ni la interacción ni la mediación, ya que ambas exigen responder adecuadamente a una situación comunicativa. Además, la competencia multilingüe e intercultural es transversal a todas ellas, puesto que supone reflexionar sobre el uso de las lenguas para detectar similitudes y diferencias, tanto lingüísticas como culturales. Por tanto, todas ellas están relacionadas en mayor o menor medida. Las conexiones más destacables entre las diferentes competencias del área de Segunda Lengua Extranjera son las siguientes:

La comprensión oral (CE2) y escrita (CE3) son componentes fundamentales en la adquisición del resto de competencias específicas, ya que sin una correcta asimilación no es posible expresar, interactuar, mediar con otras personas y aplicar conocimientos de ámbito multilingüe e intercultural. De esta manera, su papel resulta clave en la adquisición de las competencias específicas de expresión oral (CE4) y escrita (CE5) en tanto que permiten una correcta producción. En este sentido, facilitan la identificación del objetivo de la situación comunicativa, la organización textual o la selección de las ideas principales y secundarias con la finalidad de que el usuario exprese textos orales y escritos con coherencia y corrección adecuados al registro y a las necesidades comunicativas de cada momento.

La competencia multilingüe e intercultural (CE1) facilita la comprensión del significado de mensajes y textos, así como la detección de similitudes y diferencias lingüísticas y culturales para aplicar los conocimientos a distintos contextos formales e informales. Asimismo, aspectos como el ritmo, la entonación o el lenguaje no verbal pueden ser comunes o diferir entre las lenguas, por lo que su conocimiento resulta clave para el desarrollo de la competencia de expresión oral.

Todo acto de interacción oral y escrita (CE6) requiere procesos de comprensión y expresión para adaptarse a las necesidades comunicativas del contexto y poder interactuar con el fin de resolver los retos comunicativos planteados en cada momento. Junto a ello, resulta imprescindible identificar los aspectos culturales divergentes entre lenguas y culturas para poder establecer una comunicación fluida y respetuosa con sus usos y costumbres; estos aspectos se relacionan con la competencia multilingüe e intercultural (CE1).

Además, la interacción requiere mediar entre interlocutores en muchas ocasiones, ya que se construye un discurso conjunto entre emisor y receptor, por lo que la relación con la competencia específica de mediación oral y escrita (CE7) es evidente. Cualquier actividad de mediación exige una continua comprensión para poder adaptar y reformular los significados durante la interacción con la finalidad de facilitar la comunicación. Es importante tener en consideración que las actividades de esta competencia específica resultan clave, tanto para la reflexión como para la valoración de la diversidad lingüística y cultural, puesto que mediar implica crear puentes para solucionar problemas de entendimiento, muchas veces promovidos por diferencias, no sólo lingüísticas, sino también culturales entre lenguas y culturas diversas, de manera que se establece una conexión clara con la competencia multilingüe e intercultural (CE1). Dichas estrategias son transferibles entre lenguas y pueden contribuir al desarrollo de la competencia mediadora, en la que negociar los significados, llegar a acuerdos y transmitir información a terceros es fundamental.

- 3.2. Relaciones o conexiones con las competencias clave



	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1 Multilingüismo e interculturalidad	X	X		X	X	X		X
CE2 Comprensión oral	X	X		X	X	X		X
CE3 Comprensión escrita	X	X		X	X	X		X
CE4 Expresión oral	X	X		X	X	X		X
CE5 Expresión escrita	X	X		X	X	X		X
CE6 Interacción oral y escrita	X	X	X	X	X	X	X	X
CE7 Mediación oral y escrita	X	X	X	X	X	X	X	X

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

1. CCL: Competencia en comunicación lingüística
2. CP: Competencia plurilingüe
3. CMCT: Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería
4. CD: Competencia digital
5. CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender
6. CC: Competencia ciudadana
7. CE: Competencia emprendedora
8. CCEC: Competencia en consciencia y expresión cultural

4. Saberes básicos
 1. Introducción

Los saberes básicos de la materia de Segunda Lengua Extranjera son compartidos por el conjunto de las competencias específicas, ya que su aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para conseguir tanto el desarrollo de la competencia comunicativa como la conciencia plurilingüe e intercultural del alumnado.

Para la selección de los saberes básicos se ha tenido en cuenta la necesidad de incorporar contenidos que engloben conocimientos, destrezas y actitudes, que sirvan de guía al profesorado en el diseño de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado resuelva situaciones comunicativas cotidianas típicas de su entorno, ya sea del ámbito personal, social o educativo.

La organización de los saberes se ha realizado atendiendo a la necesidad de relacionar el conjunto de las competencias específicas de la materia con los conocimientos, y con las destrezas necesarias para aplicarlos en diferentes situaciones comunicativas. La integración de los saberes en las situaciones de uso lingüístico supone también la atención a los valores y a las actitudes que



fomentan la consciència plurilingüe e intercultural del alumnado. En cambio, su disposición no denota una jerarquía, ni sugiere un trabajo separado de los contenidos de cada apartado, sino al contrario: los diferentes saberes básicos de los distintos bloques se deben combinar entre sí en el diseño de las situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos del área de Segunda Lengua Extranjera se dividen en tres grandes bloques, que se deben desarrollar a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria y teniendo en cuenta los dos posibles perfiles de salida, perfil 1 y 2. El primer bloque, Lengua y uso, integra los saberes propiamente lingüísticos de la segunda lengua extranjera (fonética y fonología, ortografía, gramática, vocabulario, funciones comunicativas y géneros textuales); el segundo bloque, Estrategias comunicativas, incorpora las destrezas y habilidades necesarias para desenvolverse en las situaciones comunicativas, así como reflexionar sobre el uso de los distintos saberes de su repertorio lingüístico y analizar el propio proceso de aprendizaje; el tercer bloque, Cultura y sociedad, aúna los conocimientos relativos a aspectos culturales (y transversales) de las culturas y sociedades vehiculadas en la lengua extranjera y su valoración como oportunidad de crecimiento y de relación con los demás.

El nivel de especialización de estos saberes básicos ha de respetar la diversidad del alumnado. Asimismo, dado que la segunda lengua extranjera será la cuarta lengua del alumnado, este estará en disposición de aprender con más facilidad y de adquirir un nivel aceptable en menor tiempo, tal y como enuncia la teoría de la competencia subyacente común, según la cual dos o más lenguas usadas por una persona, aunque difieran en la superficie, funcionan a través del mismo sistema cognitivo central.

2. Bloque 1: Lengua y uso

Lengua y uso. Transversal a todas las CE	Perfil 1	Perfil 2
Funciones comunicativas		
Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludos, despedidas y presentaciones; descripción de personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas; rutinas; indicaciones e instrucciones; expresión de la pertenencia y la cantidad.	X	
Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludos, despedidas y presentaciones; descripción de personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas; instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narración de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros; expresar la opinión y la posibilidad.		X
Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades, tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, el espacio y las relaciones	X	



espaciales, el tiempo, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas elementales. • Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y calidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas. • Principios del funcionamiento de las lenguas en lo referente al léxico, reglas gramaticales y variedades lingüísticas.		X X
Modelos contextuales y géneros discursivos		
• Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna. • Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura.	X	X
Expresiones y léxico		
• Léxico básico y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales próximas, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana. • Léxico de uso común y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación. • Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).	X X	X X
Patrones sonoros, acentuales y rítmicos		
• Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y funciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.	X	X
Convenciones ortográficas		
• Convenciones ortográficas básicas y significados asociados a los formatos y elementos gráficos. • Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.	X	X



Reflexión sobre la lengua		
Consciencia sobre las similitudes formales y diferencias de significados entre lenguas (préstamos, cognados, falsos amigos).	X	X

3. Bloque 2: Estrategias comunicativas

Estrategias comunicativas. Transversal a todas las CE	Perfil 1	Perfil 2
Estrategias de comprensión y producción		
- Estrategias básicas para la comprensión y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. - Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.	X	X
Estrategias conversacionales		
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, preguntar y responder, pedir y dar indicaciones, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar. - Interés y valoración positiva por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera. - Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la segunda lengua extranjera. - Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la segunda lengua extranjera y en las lenguas familiares.	X X	X X
Estrategias de mediación		
- Conocimientos, destrezas y actitudes elementales que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas. - Estrategias para resolver conflictos interculturales en contextos personales, sociales y educativos. - Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.	X	X X
Estrategias de transferencia entre lenguas		



- Estrategias básicas de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal. - Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta.	X	
	X	X
Reflexión sobre el aprendizaje y tratamiento del error		
- Autoconfianza y reflexión sobre el aprendizaje. El error como instrumento de mejora y propuesta de evaluación. - Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.	X	X
Estrategias de autoevaluación y coevaluación		
Estrategias y herramientas básicas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.	X	X
Herramientas analógicas y digitales		
- Herramientas analógicas y digitales básicas de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la segunda lengua extranjera. - Recursos para el aprendizaje y estrategias elementales de búsqueda guiada de información en medios analógicos y digitales. - Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos. - Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.	X	X
	X	X
		X
		X

4. Bloque 3: Cultura y sociedad

Cultura y sociedad. Transversal a todas las CE	Perfil 1	Perfil 2
Aspectos socioculturales y sociolingüísticos		
Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos y habituales relativos a las costumbres, la vida cotidiana y las	X	



relaciones interpersonales, convenciones sociales básicas de uso común, lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital propias de países donde se habla la segunda lengua extranjera.		X
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la segunda lengua extranjera. - Reconocimiento de la necesidad de adaptar el repertorio comunicativo propio al contexto social y cultural en el cual se desarrolla la comunicación.		X
Diversidad lingüística e intercultural		
Estrategias básicas de uso común para apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.	X	X
Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos	X	X
Diferencias en la comunicación no verbal entre las distintas lenguas y culturas.	X	X
- Diferencias y diversidad plurilingüe e intercultural. - Estereotipos de otras culturas donde se habla la segunda lengua extranjera. - Reconocimiento de los diferentes contextos sociales y culturales en los que desarrolla la comunicación		
Lengua extranjera como medio de comunicación		
La segunda lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.	X	
La segunda lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.		X
Patrones culturales de uso común propios de la segunda lengua extranjera.		X

5. Situaciones de aprendizaje

El diseño de contextos de aprendizaje depende del tercer nivel de concreción curricular, ya que los centros, a través de su proyecto educativo y las personas responsables de las áreas y departamentos didácticos, son los que deben planificar las situaciones de enseñanza y aprendizaje. No obstante, en este apartado se presentan algunos principios y criterios que pueden ayudar a su diseño.



Estas situaciones deben tener en cuenta los usos lingüísticos en los distintos entornos físicos y virtuales, puesto que la segunda lengua extranjera no sólo se adquiere dentro del aula, sino que las distintas experiencias fuera de ella complementan el proceso de aprendizaje (por ejemplo, participación en intercambios, preparación de certificaciones oficiales o acceso a contenido en lengua original en plataformas digitales). Por tanto, es conveniente considerar las diferentes esferas de la vida en las que se proyectan las competencias clave con las propias experiencias del alumnado, como el uso responsable de los entornos digitales, las relaciones personales y sociales, hábitos de consumo, deporte y vida saludable o la valoración de la diversidad personal y cultural.

Asimismo, la concreción curricular de las lenguas debe ir necesariamente ligada al proyecto lingüístico del centro, que marcará, por un lado, las situaciones de aprendizaje que requieran la integración de diversas lenguas del currículum, y por otro lado, indicará en qué lengua se imparten determinadas áreas o materias para la planificación de situaciones de aprendizaje interdisciplinares que permitan la coordinación de áreas y materias lingüísticas con determinadas áreas no lingüísticas.

De manera general, las situaciones de aprendizaje en el área de lenguas extranjeras deberían fomentar su uso en contextos lo más reales posible. Además, los usos lingüísticos en estas situaciones deben ir acompañados de una reflexión sobre las estructuras comunicativas implicadas y sobre las estrategias utilizadas y las actitudes asociadas a estas situaciones para promover así, no sólo la competencia comunicativa y la conciencia plurilingüe e intercultural, sino también la autonomía del alumnado en su proceso de aprendizaje.

Para el diseño de las situaciones en lengua extranjera se debe adoptar un enfoque comunicativo, a través de metodologías diversas, que permitan al alumnado conseguir un cierto grado de autonomía en el uso de la segunda lengua extranjera como medio de comunicación.

En ese sentido, el enfoque orientado a la acción recomendado por el MCER insiste en la creación de tareas que reproduzcan situaciones auténticas de la vida real, que tengan alguna utilidad, que incluyan el componente social y en las que la interacción tenga un papel destacado. Para ello, el alumnado debe ser consciente de la finalidad y naturaleza de la tarea, lo que su compleción conlleva según tareas lingüísticas y no lingüísticas. También debe ser consciente de sus fortalezas y de sus debilidades, es decir, de su nivel actual de conocimientos, de sus carencias y de qué procedimientos necesita para poder llevar a cabo la tarea con éxito.

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Segunda Lengua Extranjera deberían presentar las siguientes características y elementos:

- a. El aprendizaje debe basarse en la acción, teniendo en cuenta las situaciones comunicativas que se dan en la vida real para el diseño de tareas comunicativas, donde el rol del profesorado sea de facilitador y el del alumnado un agente social activo.
- b. Las tareas comunicativas han de basarse en situaciones y contextos reales del entorno personal, social y académico que supongan un reto, y que integren las diferentes competencias específicas, promoviendo la oralidad, en un entorno de aprendizaje significativo. Por ejemplo, escuchar un mensaje oral o leer un texto escrito puede ser el inicio de una secuencia didáctica que ponga en marcha otras destrezas como interactuar o mediar. Por tanto, deben incorporar diversas fases que incluyan recepción, interacción, mediación y (co-) producción, junto con una fase de reflexión final.
- c. Plantear situaciones relacionadas con la actualidad mediante el uso de la personalización para que resulten significativas y próximas a las vivencias y a los conocimientos previos del alumnado.
- d. Deben suponer un desafío o reto para el alumnado, tomando como referencia los desafíos del siglo XXI, en tanto que impliquen un grado de exigencia ante el cual plantear vías de solución.



e. Incorporar diferentes niveles de dificultad (inclusión) mediante la programación multinivel, así como variedad en su naturaleza. Como marco general de las situaciones de aprendizaje, con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se podrán incorporar los principios del diseño universal, que nos asegurarán que no existan barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

f. Tener un enfoque interdisciplinar, así como plurilingüe e intercultural.

g. Implicar la cooperación del alumnado a través de la mediación de conceptos o la comunicación y la negociación de significados.

h. Promover la gestión de las emociones: clima de confianza, empatía, adaptación, resolución de problemas, auto reflexión, autonomía, motivaciones y valores.

i. Utilizar formatos y herramientas analógicas y digitales, tanto en el ámbito educativo como en el personal y social.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Multilingüismo e interculturalidad

Reconocer y usar sus repertorios lingüísticos y comparar su funcionamiento, identificando la diversidad lingüística y cultural a partir de la lengua extranjera.

Perfil 1	Perfil 2
6.1.1. Contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, identificando, de manera progresivamente autónoma, los aspectos básicos de su funcionamiento.	6.1.1. Comparar las diferencias y similitudes entre distintas lenguas y reflexionar, de manera autónoma, sobre los aspectos básicos de su funcionamiento.
6.1.2. Utilizar y diferenciar, de forma progresivamente autónoma, los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.	6.1.2. Utilizar y diferenciar, de forma autónoma, los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
6.1.3. Identificar aspectos socioculturales de la segunda lengua extranjera, comparando, con la ayuda ocasional docente, los elementos distintivos de la misma con los de su cultura propia.	6.1.3. Identificar aspectos socioculturales de la segunda lengua extranjera, comparando, de manera autónoma, los elementos distintivos de la misma con los de su cultura.
6.1.4. Mostrar interés y respeto por las diferencias lingüísticas y culturales de la segunda lengua extranjera, valorando, con la ayuda ocasional docente, prejuicios y estereotipos.	6.1.4. Comparar la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la segunda lengua extranjera mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos del ámbito personal, social y educativo.



Competencia específica 2. Comprensión oral

Interpretar la información de textos orales y multimodales, breves y sencillos, de manera guiada, sobre diferentes temas predecibles de ámbito personal, social y educativo, a través de la escucha activa y la aplicación de estrategias para la comprensión oral.

Perfil 1	Perfil 2
6.2.1. Escuchar de forma activa e interpretar, con la guía ocasional docente, textos orales y multimodales, breves y sencillos, sobre temas predecibles de ámbito cotidiano, de interés personal, social y educativo, así como textos literarios adecuados a su nivel.	6.2.1. Escuchar de forma activa e interpretar, de manera autónoma, textos orales y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles, del ámbito personal, social y educativo, así como textos literarios adecuados a su nivel.
6.2.2. Identificar la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias de textos orales y multimodales a partir de los significados explícitos presentes en la información de carácter lingüístico, anticipando el significado por medio de la información de carácter extralingüístico (gestos, entonación, ritmo del discurso, dicción, entorno sonoro, signos visuales, emotividad del mensaje).	6.2.2. Analizar la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias y detalles relevantes de textos orales y multimodales a partir de los significados explícitos e implícitos presentes en la información de carácter lingüístico y extralingüístico, por medio de inferencias y sus conocimientos previos.
6.2.3. Interpretar el vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como aplicar estrategias para reconocer vocabulario poco frecuente de los ámbitos personal, social y educativo.	6.2.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones básicas de uso común de los ámbitos personal, social y educativo.

Competencia específica 3. Comprensión escrita

Interpretar la información expresada por medio de textos escritos y multimodales, breves y sencillos, de manera guiada, sobre diferentes temas predecibles de ámbito personal, social y educativo, mediante estrategias que permitan desarrollar la comprensión escrita.

Perfil 1	Perfil 2
6.3.1. Interpretar, con la guía ocasional docente, textos escritos y multimodales, breves y sencillos, sobre temas predecibles de ámbito personal, social y educativo próximo, así como textos literarios adecuados a su nivel y expresados de forma comprensible y clara.	6.3.1. Interpretar textos escritos y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social y educativo, eligiendo aquellos que se adecuen a sus gustos e intereses.
6.3.2. Identificar la función comunicativa, el tema principal y las ideas secundarias de textos	6.3.2. Identificar el tema principal, las ideas secundarias de textos escritos y multimodales,



escritos y multimodales, seleccionando y utilizando, con la guía ocasional docente, las estrategias de comprensión escrita, a partir de los significados explícitos de carácter lingüístico, y anticipando el significado por medio de la información de carácter extralingüístico (imágenes, iconos, disposición de la información, títulos, exclamaciones, tipos de letra) y sus conocimientos previos.	así como sus significados explícitos e implícitos de carácter lingüístico y su relación con la información de carácter extralingüístico.
6.3.3. Interpretar el vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, y anticipar el significado del vocabulario poco frecuente del ámbito personal, social y educativo próximo en textos escritos y multimodales.	6.3.3. Interpretar el significado de vocabulario y de expresiones básicas de uso común del ámbito personal, social y educativo e identificar el uso de estructuras frecuentes, en textos escritos y multimodales.
6.3.4. Localizar y seleccionar información en medios digitales, con la guía ocasional docente, a partir de diferentes tipos de textos multimodales sencillos del ámbito personal, social y educativo.	6.3.4. Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios digitales de diferentes textos multimodales del ámbito, personal, social y educativo.

Competencia específica 4. Expresión oral

Producir de manera guiada textos orales y multimodales comprensibles y estructurados, para expresar mensajes breves y sencillos del ámbito personal, social y educativo, aplicando estrategias de planificación y compensación.

Perfil 1	Perfil 2
6.4.1. Producir diferentes tipos de textos orales y multimodales breves, con una pronunciación, ritmo y entonación adecuados, a partir de modelos, con la guía ocasional docente, utilizando un repertorio de expresiones, léxico y estructuras básicas en situaciones del ámbito personal, social y educativo.	6.4.1. Producir y expresar oralmente, con cierta fluidez y corrección, textos claros, coherentes y bien organizados, con una pronunciación, ritmo y entonación adecuados, utilizando un repertorio de expresiones, léxico y estructuras de uso frecuente en situaciones del ámbito personal, social y educativo con el fin de informar, exponer, describir, narrar y argumentar.
6.4.2. Utilizar estrategias básicas, con la guía ocasional docente, de planificación, producción y compensación, para producir monólogos breves.	6.4.2. Utilizar estrategias de planificación, producción, compensación y revisión, como el uso de palabras o frases sencillas de las diferentes lenguas de su repertorio lingüístico o el uso del contexto verbal y no verbal.
6.4.3. Mostrar control sobre un repertorio muy limitado de estructuras sintácticas comunes.	6.4.3. Mostrar un buen control, sobre un repertorio limitado de estructuras sintácticas comunes, y seleccionar los elementos adecuados de coherencia y de cohesión textual para organizar el discurso de manera sencilla pero eficaz.



6.4.4. Pronunciar y entonar los enunciados de manera comprensible, con la guía ocasional docente, repitiéndolos tantas veces como sea necesario para hacerlos entendibles.	6.4.4. Pronunciar y entonar los enunciados de manera clara y comprensible, repitiéndolos tantas veces como sea necesario para hacerlos entendibles.

Competencia específica 5. Expresión escrita

Producir, de forma guiada, textos escritos y multimodales, comprensibles y estructurados, para expresar mensajes breves y sencillos del ámbito personal, social y educativo, aplicando estrategias de planificación, textualización y revisión.

Perfil 1	Perfil 2
6.5.1. Producir textos escritos y multimodales sencillos y breves de diversos géneros textuales en soportes analógicos y digitales sobre temas del ámbito personal, social y educativo, con la ayuda ocasional docente, utilizando léxico y estructuras de uso frecuente.	6.5.1. Producir textos escritos y multimodales breves, coherentes y cohesionados en soportes analógicos y digitales, utilizando tanto el registro formal como informal según la tipología textual y la situación comunicativa, sobre temas del ámbito personal, educativo y social.
6.5.2. Mostrar control, sobre un repertorio muy limitado de estructuras sintácticas comunes.	6.5.2. Mostrar un buen control sobre un repertorio limitado de estructuras sintácticas comunes, y seleccionar los elementos adecuados de coherencia y de cohesión textual para organizar el texto escrito de manera sencilla pero eficaz.
6.5.3. Revisar los textos escritos propios y los de sus compañeros y compañeras, detectando y comentando errores, con la ayuda docente.	6.5.3. Aplicar estrategias de revisión de textos, de forma autónoma, a partir de modelos de los textos escritos.

Competencia específica 6. Interacción oral y escrita

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal a través de textos sencillos, breves y guiados, de forma síncrona y asíncrona, para responder a necesidades comunicativas relacionadas con el ámbito personal, social y educativo.

Perfil 1	Perfil 2
6.6.1. Participar en conversaciones, con intercambios de información breves y sencillos, sobre temas cotidianos y de relevancia personal, en contextos analógicos y digitales.	6.6.1. Participar en conversaciones simples, sobre temas predecibles y del ámbito personal, educativo y social en contextos analógicos y digitales, utilizando guiones
6.6.2 Utilizar la cortesía lingüística, la etiqueta digital, la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal para transmitir el mensaje.	6.6.2. Utilizar la cortesía lingüística, la etiqueta digital, el lenguaje no verbal y estrategias para



	indicar que no se ha entendido el mensaje y solicitar repetición.
6.6.3. Interactuar mostrando empatía y respeto por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores, de forma guiada y en situaciones cotidianas, utilizando estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; expresar mensajes; y formular y contestar preguntas sencillas e iniciar y terminar la comunicación.	6.6.3. Interactuar mostrando interés, respeto y empatía hacia los interlocutores en contextos pluriculturales, cotidianos, informales, como dar y pedir la palabra, cooperar y pedir aclaraciones.

Competencia específica 7. Mediación oral y escrita

Mediar entre interlocutores utilizando estrategias de adaptación y simplificación del lenguaje para procesar y transmitir información básica y sencilla, en situaciones comunicativas predecibles de ámbito personal, social y educativo.

Perfil 1	Perfil 2
6.7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de entendimiento sobre asuntos cotidianos del ámbito personal, social y educativo.	6.7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de entendimiento, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social y educativo.
6.7.2. Comprender un mensaje breve y sencillo, y comunicar oralmente o por escrito su información o explicar sus conceptos de la segunda lengua extranjera a su lengua materna o de esta a aquella, incluyendo vocabulario frecuente, de forma guiada, pudiendo recurrir a la ayuda de otros participantes.	6.7.2. Comprender, comunicar y describir textos en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico, que incluyan vocabulario, expresiones y estructuras frecuentes.
6.7.3. Seleccionar y utilizar, de forma guiada, estrategias básicas que faciliten la comprensión y la expresión oral y escrita de información en distintas lenguas (de la segunda lengua extranjera a la lengua materna y al revés), como el lenguaje no verbal, simplificar o adaptar el mensaje, usando, con ayuda, recursos o apoyos analógicos y digitales, para crear puentes en la comunicación.	6.7.3. Seleccionar y aplicar estrategias de simplificación y adaptación de la lengua, que faciliten la comprensión y expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas, adecuadas a las situaciones comunicativas, con apoyo puntual de soportes analógicos o digitales, en función de las necesidades de cada momento.



TALLER DE ECONOMÍA

1. Presentación

La importancia creciente que tienen los asuntos económicos en los distintos ámbitos de nuestra sociedad y la forma tan directa en que nos afectan individual y colectivamente plantean la necesidad de que el alumnado reciba en la enseñanza obligatoria una formación básica en economía y con un conocimiento de su realidad socioeconómica más cercana.

La economía proporciona los conceptos e instrumentos básicos para que el alumnado comprenda mejor su entorno social, con lo que se contribuye a mejorar la transparencia y la responsabilidad en el ejercicio de sus derechos y deberes. A partir del estudio de dichos saberes, el alumnado será capaz de diseñar, en su realidad más cercana, propuestas que sirvan para elaborar un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

El estudio de esta materia potencia las competencias clave, y proporciona herramientas para desarrollar una visión crítica de nuestra sociedad tan presente en los objetivos de la etapa secundaria obligatoria y en los retos del siglo XXI. Esta materia facilita la comprensión de conceptos habituales del ámbito económico, tales como el desempleo, la inflación, producción sostenible, consumo responsable, agotamiento de recursos naturales, distribución de la renta y las consecuencias sociales de la globalización. Además, su enfoque competencial permite que el alumnado de tercero de la ESO se acerque a su realidad económica y social y se implique y participe en el desarrollo y progreso de su entorno más cercano con el proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad, con la finalidad de que su acción se convierta en motor de cambio desde la perspectiva social y sostenible que impregnan los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La materia se asocia con los estudios previos realizados en la Educación Secundaria Obligatoria y guarda especial relación con las materias comunes de Matemáticas, Geografía e Historia, Lengua Castellana, Valenciana e Inglés, así como con la materia optativa de Emprendimiento Social y Sostenible ofertada en segundo de la ESO. Ambas optativas de segundo y tercero de la ESO contribuirán a adquirir unos conocimientos económicos y de emprendimiento básicos en la etapa obligatoria que podrán ser ampliados en las materias de opción de Economía y Emprendimiento y Formación y Orientación Personal y Profesional cursadas en cuarto de la ESO.

El desarrollo de la materia promueve las distintas competencias clave. En primer lugar, la materia tiene relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender puesto que el alumnado utilizará los conocimientos adquiridos y actitudes frente a diferentes contextos sociales, como futuros productores y consumidores. Las competencias en comunicación lingüística y plurilingüe están presentes en la materia ya que estas competencias permiten al individuo comportarse como agente comunicativo, que produce y recibe mensajes con distintas finalidades. El desarrollo de la materia favorece que el alumnado sea capaz de explicar fenómenos sociales que conocía anteriormente, pero ahora usando un lenguaje propio, técnico y preciso, y también promueve la concepción del diálogo como herramienta primordial para la convivencia y la resolución de conflictos.

La competencia matemática y competencias en ciencia y tecnología está presente en la materia puesto que permiten aplicar el razonamiento matemático para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto. La competencia emprendedora tiene gran relevancia en la materia puesto que permite transformar las ideas en actos, favoreciendo el aprovechamiento de nuevas oportunidades. Por tanto, el alumnado va a poder evaluar sus posibilidades de decisión en situaciones determinadas, valorando las consecuencias que tienen tanto para su situación personal como para toda la sociedad. La competencia digital



también está presente puesto que los principales medios de comunicación ofrecen continuamente información referida al ámbito económico. Finalmente, la competencia ciudadana hace reflexionar desde la ética y la responsabilidad, las diferentes actuaciones y sucesos que se dan en la actualidad y la competencia en conciencia y expresiones culturales nos facilita valorar la diversidad en cada contexto histórico, económico, social y personal.

Por lo que respecta a las competencias específicas, en esta materia se aprenderá el funcionamiento los problemas básicos de la economía, se mostrarán las principales actuaciones que los agentes económicos tienen en la economía (las familias, las empresas, el sector público y el tercer sector), se reflexionará sobre las cualidades sociales necesarias para trabajar en equipo buscando nuevas oportunidades de mejora del entorno, se establecerán los objetivos económicos más relevantes asociados al trabajo digno, el crecimiento sostenible, la estabilidad de precios y la igualdad efectiva y se enseñarán los elementos esenciales de diferentes metodologías para obtener fuentes de información fiables, para finalmente proponer actuaciones de mejora del entorno más próximo acorde a los principios acordados por la sociedad en un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad. Así pues, la competencia específica 7 es posible gracias a la puesta en marcha de las competencias previas.

Los saberes básicos de esta materia se agrupan en cuatro bloques. Un primer bloque introductorio sobre conceptos económicos básicos y las principales herramientas para emprender desde la perspectiva social y sostenible. En un segundo bloque se analizarán los diferentes agentes económicos que forman la sociedad actual, centrándonos en el papel de las economías domésticas, de las empresas, del sector público y el tercer sector, así como las decisiones que estos agentes realizan y los efectos de las mismas. Concretamente en el caso del sector público es necesario comprender de dónde proceden los ingresos públicos y a qué se destinan, poniendo en valor los diferentes tributos que existen en el sistema actual. En un tercer bloque se presentan diferentes variables macroeconómicas que hacen comprender los retos y problemas de la sociedad actual. En un cuarto bloque, se abordan las tendencias económicas más relevantes asociadas a la economía circular, los Objetivos de Desarrollo Humano y la Economía del Bien Común que sirven para poder diseñar un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad en el que el alumnado se implique con su entorno más cercano.

En el apartado de situaciones de aprendizaje se presentan criterios para diseñar el contexto y las actividades de aprendizaje de acuerdo a un enfoque metodológico basado en estrategias de exposición, indagación o descubrimiento, activas y participativas, en las que con el apoyo de documentos, artículos de prensa y presentaciones el alumnado se enfrente al diseño de un proyecto social al servicio de la comunidad en el cual tienen que movilizar reflexivamente conceptos, procedimientos y actitudes, y favorecer así su aprendizaje significativo.

Los criterios de evaluación de esta materia van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel en el que el alumnado es capaz de movilizar los saberes, conceptuales, procedimentales y relativos a actitudes y valores en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1.

Identificar los problemas económicos básicos vinculados con la escasez y la necesidad de elegir, relacionándolos con situaciones del entorno más cercano.

2.1.1. Descripción de la competencia



Adquirir formación económica básica es importante para conocer y entender la realidad socioeconómica más cercana y así poder adoptar posturas de participación y compromiso. El hecho de que el alumnado se aproxime a contenidos económicos por primera vez les permitirá conocer y cuestionar el funcionamiento de los mercados, las principales variables económicas y valorar las soluciones que se dan a los problemas económicos de su entorno más cercano.

Asimismo, es necesaria la adquisición de la terminología económica básica, así como comprender los aspectos fundamentales del funcionamiento del sistema económico actual. Conocer el problema de la escasez y la necesidad de elegir, hace posible que el alumnado detecte las limitaciones actuales de la economía y la necesidad de la búsqueda de soluciones que ayuden a alcanzar con éxito los retos del entorno más cercano del alumnado reflejándolo en su propio proyecto de mejora social.

2.2. Competencia específica 2.

Analizar las cualidades individuales y colectivas que caracterizan una actitud emprendedora y ponerlas en práctica, mediante el trabajo cooperativo, para encontrar nuevas oportunidades de mejora en el entorno social y económico más próximo basadas en principios de equidad, coeducación e igualdad.

2.2.1. Descripción de la competencia

El punto de partida en el desarrollo de una propuesta de mejora del entorno, siempre debe ser conocerse a uno mismo y determinar cuáles son las cualidades, debilidades y fortalezas que cada uno tiene, incidiendo fundamentalmente en aquellas que favorecen el trabajo en equipo.

El papel del emprendimiento es determinante para conseguir una transformación social que va mucho más allá de lo económico. El alumnado comprenderá cómo el emprendimiento contribuye a dichos cambios sociales, reconociendo el papel que desempeñan y valorando al mismo tiempo la importancia de un comportamiento ético, incorporando los valores de equidad y solidaridad que subyacen en el Estado del bienestar.

El alumnado identificará el perfil y el papel de quien emprende un proyecto desde el punto de vista del concepto de ciudadanía global, cuyo objetivo se encuentra esencialmente en un fin social, compartido con el respeto a los valores democráticos, de igualdad y de respeto al medio ambiente, y analizar en qué medida reconoce esas características como propias. Así pues, el objetivo es que la juventud se conozca a sí misma, fortalezca sus capacidades de liderazgo y de autonomía y mejore sus aptitudes para el trabajo en equipo, destacando el valor social del emprendimiento y la innovación como motor de progreso social, que implementará en un proyecto cooperativo.

2.3. Competencia específica 3.

Describir la importancia del papel de las familias, las empresas y el Estado en el funcionamiento de la economía, analizando la realidad socioeconómica del entorno más cercano del alumnado.

2.3.1. Descripción de la competencia

Conocer la realidad socioeconómica más cercana, con sus características y aspectos claves es necesario para comprender el funcionamiento de la sociedad. Así, el alumnado descubrirá que los agentes económicos actúan de forma conjunta en la economía, ya que intervienen directamente en la producción, distribución y el consumo de bienes y servicios.

La importancia de los agentes económicos radica en la relación que éstos mantienen entre sí al depender uno del otro, y en el aporte que éstos brindan al desarrollo y crecimiento económico de una



sociedad. Ante la ausencia de algún agente o la falta de cumplimiento de una función, el sistema económico de una sociedad se ve afectado sufriendo consecuencias negativas en la economía.

Los alumnos y las alumnas deben ser conscientes de las decisiones básicas que toman los agentes económicos y sus consecuencias. Conocer las actividades que realizan los diferentes sectores económicos, haciendo hincapié en las actividades más próximas al alumnado, va a propiciar la posibilidad de adoptar actitudes de responsabilidad e implicación con la sociedad a través de su proyecto de servicio de comunidad. Al mismo tiempo, reflexionar sobre el papel del Estado en la economía y sus funciones e identificar el funcionamiento del tercer sector como una forma más de comportamiento económico es vital para conocer el funcionamiento de la sociedad actual.

2.4. Competencia específica 4.

Identificar los principales indicadores macroeconómicos relacionados con el mercado de trabajo, la redistribución de la renta, el crecimiento y los precios que le hagan comprender su realidad, utilizando fuentes y herramientas básicas de análisis.

2.4.1. Descripción de la competencia

El análisis de las principales variables macroeconómicas será fundamental para que el alumnado comprenda los principales problemas que afectan a la sociedad. Los resultados de este análisis tratan de describir cómo está siendo la actividad económica de un país y cómo se prevé que vaya a evolucionar. Para ello, se analizan ciertos indicadores que nos ayudan a conocer la situación de la economía, su evolución y las consecuencias e implicaciones en la sociedad.

El alumnado realizará un análisis básico de diferentes variables macroeconómicas tales como la tasa de paro, producto interior bruto, inflación, déficit público, deuda pública, tipo de interés, economía sumergida, para conocer la situación actual y buscará posibles soluciones.

El alumnado adquirirá las herramientas y conocimientos económicos elementales, a partir de las cuales se desarrollarán las competencias cívicas y sociales, y actitudes críticas y personales sobre la realidad económica más cercana que aplicarán en su proyecto de colaboración de servicio a la comunidad.

2.5. Competencia específica 5.

Explicar la conexión entre la actividad del Estado y la necesidad de financiación pública para el cumplimiento de sus objetivos, así como, identificar las principales figuras tributarias, valorando la función social y el papel redistributivo de los impuestos en la sociedad.

2.5.1. Descripción de la competencia

El alumnado analizará la información de las principales partidas derivada de los presupuestos del Estado con el objetivo de que relacione las políticas de gasto con la necesidad de obtener ingresos para financiarlas. Dentro de la parte de financiación pública, analizará las principales fuentes de ingresos públicos, centrándose en los distintos tipos de tributos y sus características, y los relacionará con la capacidad redistributiva de los mismos con la finalidad de que el alumnado comprenda la importancia de los mismos para mantener el Estado de Bienestar.

Al mismo tiempo, el alumnado debería analizar el destino de los diferentes tributos en la sociedad, valorando la importancia de que todas las personas y empresas contribuyan a mantener los servicios públicos. Además, comprender la interrelación de los impuestos y los niveles de gobierno es esencial para que el



alumnado sea consciente de la relevancia de las actividades de las distintas administraciones públicas y de las vías para su financiación.

Por otro lado, la educación fiscal tiene como objetivo primordial transmitir ideas, valores y actitudes favorables a la responsabilidad fiscal y contrarios a las conductas defraudadoras. Así pues, se persigue el desarrollo de actitudes de compromiso frente al bien común y a las normas que regulan la convivencia democrática, poniendo de relevancia el sentido social de los impuestos y su vinculación con el gasto público, y el perjuicio que comporta el fraude fiscal y la corrupción.

En definitiva, el alumnado conocerá el funcionamiento del sistema tributario, entenderá la función social y solidaria de los impuestos y comprenderá los costes sociales y económicos del incumplimiento de las obligaciones tributarias.

2.6. Competencia específica 6.

Recopilar información de diferentes fuentes económicas seleccionando datos fiables que den rigor a las propuestas de mejora del proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

2.6.1. Descripción de la competencia

El alumnado debe aprender a recopilar información de su entorno a través de fuentes secundarias y fuentes primarias, con la finalidad de conseguir datos que le permitirán dar respuesta a situaciones que se estén desarrollando en su entorno más cercano. Dicha información debe ser contrastada y fiable para conseguir un rigor científico en las propuestas que el alumnado propone.

La recopilación y análisis de información permitirá que el alumnado pueda comprender la situación social y económica de su entorno y poder desarrollar comportamientos responsables y éticos colaborando y participando en la mejora y progreso de su localidad. Dicha información será aplicada al proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad al que se alude en la competencia específica 7.

2.7. Competencia específica 7.

Diseñar un proyecto sencillo de colaboración con un servicio a la comunidad que posibilite la mejora de la calidad de vida de las personas y el medio ambiente, basándose en los principios recogidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

2.7.1. Descripción de la competencia

En el siglo XXI la economía mundial ha progresado de una manera rápida y ha supuesto que las empresas en particular y la sociedad en general, se adapten a estos cambios de la misma forma. Esto provoca unos desequilibrios y desigualdades que hace necesario la reflexión en el ámbito económico y social.

Es relevante concienciar al alumnado de la importancia que tiene el progreso social, económico, tecnológico y medioambiental y que éste se lleva a cabo de una forma sostenible. Deben entender las ventajas de la globalización económica y el progreso económico, pero también sus inconvenientes y las medidas que existen para reducir las externalidades. El uso de las nuevas tecnologías es fundamental para encontrar empresas y/o entidades, cercanas al alumnado, comprometidas con los ODS, la Agenda 2030 y al desarrollo sostenible, con el fin de analizar las causas de su decisión y las acciones que llevan a cabo para lograr mejorar la calidad de vida de las personas y el medio ambiente desde punto de vista crítico y ético.



Todo este análisis permitirá al alumnado realizar un proyecto de servicio a la comunidad que le haga partícipe de su propio aprendizaje y que permita colaborar con diferentes tipos de asociaciones y administración local que tengan como objetivo la mejora del entorno desde la perspectiva social y medioambiental.

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

3.1. Relaciones o conexiones entre las competencias específicas

Conexiones Competencia Específica 1

Se relaciona con la CE2 por la necesidad de desarrollar las cualidades personales y el trabajo en equipo que permite identificar los problemas económicos, asimismo con la CE3 a la hora de analizar el papel de los agentes económicos en la realidad económica. También se relaciona con la CE4 ya que identifica variables macroeconómicas, con la CE6 ya que es importante recopilar información para identificar los problemas económicos, y también de diseñar el proyecto de servicio a la comunidad como se ve en la CE7.

Conexiones Competencia Específica 2

Cabe destacar su relación con la CE3 al tener en cuenta las cualidades personales y del grupo cuando analizamos el comportamiento de los agentes económicos y con la CE4 cuando identificamos los objetivos macroeconómicos. Esta competencia también se relaciona con la CE6 por la importancia del autoconocimiento y el trabajo en equipo a la hora de diseñar propuestas para el proyecto. En el punto anterior vimos también su relación con la CE1. Igualmente se relaciona con la competencia específica 7 que desarrolla el proyecto.

Conexiones Competencia Específica 3

Es destacable su conexión con la CE4 ya que, no podemos obviar la influencia de los agentes económicos en las variables macroeconómicas. Asimismo, con la CE6 puesto que no se puede plantear un análisis de los agentes económicos sin recopilar información. También con la CE 7, ya que los agentes económicos son la base para que el proyecto responda a sus necesidades y con la CE5 por la necesidad de conocer el sistema tributario y su finalidad en la sociedad. Con la CE 2, se ha visto la importancia que tiene para un buen análisis de los agentes, la identificación de las cualidades individuales y de grupo y con la CE1 existe una relación evidente.

Conexiones Competencia Específica 4

Esta competencia se relaciona con la CE6 y la CE7 ya que recopilar información fiable es necesario para analizar los objetivos macro-económicos y diseñar el proyecto. Hemos visto también la relación de esta competencia con la CE3 a la hora de analizar la realidad socioeconómica, con la CE 1 cuando identificamos los problemas económicos básicos y con la CE5 por la necesidad de que el sistema tributario tenga un papel redistributivo en la sociedad. Igualmente se relaciona con la competencia específica 2.

Conexiones Competencia Específica 5

Se relaciona con la CE3, ya que se deriva de la comprensión del sistema económico formado por diferentes agentes. También con la CE4, tanto por su papel redistributivo como su relación con el crecimiento



y la política de estabilización. Al mismo tiempo, es imprescindible plasmar en el proyecto de servicio a la comunidad la necesidad de cumplir con las obligaciones fiscales y por ello hay una estrecha relación con la CE7.

Conexiones Competencia Específica 6

Se relaciona con la CE7 debido a la importancia que tiene recopilar información de fuentes fiables para diseñar propuestas con impacto social positivo. Asimismo, se analiza la relación de esta competencia con la CE4 a la hora de estudiar los objetivos macroeconómicos y con la CE 3 en el análisis del entorno socioeconómico. Del mismo modo, ya se ha comentado la relación con la CE2 y la CE1.

Conexiones Competencia Específica 7

Se relaciona con la CE6 porque a la hora de diseñar propuestas para el proyecto de servicio a la comunidad de acuerdo a los ODS es importante contar con fuentes de información rigurosas. Analizamos anteriormente también las relaciones con la CE5, CE4, CE3, CE2 y CE1.

3.2. Relaciones o conexiones con competencias específicas de otras áreas

Las competencias específicas de la materia de Taller de Economía tienen especial relación con las áreas lingüísticas, artísticas, tecnológicas, científicas, así como las ciencias sociales que el alumnado estudia durante el primer ciclo de la ESO. El carácter práctico de la materia hace posible que se apliquen a la vida real aquellas competencias más abstractas de otros ámbitos.

La competencia 1 tiene relación con las materias de Geografía e Historia y Biología y Geología:

- Geografía e Historia: las competencias de la materia de Geografía e Historia tienen un nexo común con la materia. Concretamente, la competencia 5 explica las interrelaciones económicas y su repercusión en la sociedad tan necesaria para poder dar respuesta mediante propuestas de mejora social que tengan impacto en el entorno más cercano que se realizan en la materia de Taller de Economía.
- Biología y Geología: la competencia específica de la materia trabaja la adopción de hábitos de comportamiento en la actividad cotidiana responsables con el entorno (CE10).

Las competencias 3, 4 y 5 tienen relación con la materia de Matemáticas, Física y Química, así como la materia de Geografía e Historia, puesto que es necesario el uso del método científico para que las herramientas utilizadas en la materia de Taller de Economía tengan una base fundamentada y al mismo tiempo se necesitan conceptos básicos del funcionamiento de la sociedad y los problemas relevantes a los cuales se enfrenta.

- Matemáticas: algunas de sus competencias son necesarias para resolver problemas relacionados con situaciones diversas del ámbito social (CE1), construir modelos matemáticos funcionales con el objetivo de interpretar problemas relevantes (CE3) e interpretar mensajes orales y escritos complejos de manera formal, empleando el lenguaje matemático (CE6).



- Física y Química: desde la materia se trabaja la resolución de problemas científicos a partir de trabajos de investigación abordables en el ámbito experimental (CE1), analizar fenómenos naturales (CE5) y la utilización de representaciones gráficas (CE7).
- Geografía e Historia: la materia trabaja los diferentes problemas sociales relevantes asumiendo valores democráticos y desde una perspectiva crítica (CE7).

La competencia 2 y 6 tiene relación con las competencias comunicativas de las lenguas estudiadas en el currículo por parte de todo el alumnado necesarias para la búsqueda de fuentes.

- Lengua Castellana y Literatura y Valencià: L'engua i Literatura, ya que ambas lenguas permiten una acción comunicativa y son de gran ayuda para expresar los principios económicos y la interacción en los grupos de trabajo necesarios en la materia. Así pues, competencias como la comprensión oral (CE2), comprensión escrita (CE3), expresión oral (CE4), la expresión escrita (CE5), la mediación (CE7) y la lectura (CE8) y son fundamentales para conseguir los objetivos del curso.
- Primera Lengua Extranjera: la competencia 2 (comprensión oral) y la competencia 3 (comprensión escrita) son de gran relevancia para comprender mejor los diferentes aspectos de la economía global.

La competencia 7 tiene relación con las asignaturas de Tecnología y Digitalización, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, así como Biología y Geología, puesto que en estas materias se aprende a gestionar proyectos y a trabajar la sostenibilidad y el consumo responsable.

- Tecnología y Digitalización: la competencia 1 resuelve problemas sencillos aplicando el método de proyectos de manera similar al de la materia.
- Biología y Geología: la materia trabaja aspectos relacionados con la sostenibilidad como la conservación con responsabilidad de todas las formas de vida y el planeta (CE7).
- Educación Plástica, Visual y Audiovisual: la materia trabaja la selección de recursos digitales desarrollando criterios de consumo responsable y sostenible (CE4).

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

La competencia específica CE1 se vincula con la competencia en comunicación lingüística (CCL), con la competencia digital (CD), con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia ciudadana (CC) y con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) pues al identificar los problemas económicos básicos relacionados con la escasez y la necesidad de elegir, reflexionando sobre su relación con el entorno, el alumnado expresa y regula sus emociones desde una perspectiva social y ciudadana utilizando para ello herramientas de comunicación oral y escrita en las diferentes lenguas del currículo, igualmente la CE1 se vincula con la competencia emprendedora (CE) al reflexionar sobre la relación de los problemas económicos básicos en el entorno.

La competencia específica CE2 se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL), la comunicación plurilingüe (CP), la competencia digital (CD), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y la competencia ciudadana (CC), todas ellas contribuyen a la hora de desarrollar cualidades individuales y sociales que favorecen el trabajo cooperativo. Al mismo tiempo también se relaciona con la competencia emprendedora (CE) al buscar nuevas oportunidades de mejorar el entorno local y social.



La competencia específica CE3 tiene conexión con la competencia en comunicación lingüística (CCL), la competencia digital (CD), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y la competencia ciudadana (CC), todas ellas básicas para describir la importancia del papel de las familias, las empresas y el Estado en el funcionamiento de la economía, del mismo modo se relaciona con la competencia emprendedora (CE) al buscar nuevas oportunidades de mejorar el entorno local.

La competencia específica CE4 se vincula con la competencia en comunicación lingüística (CCL) y la competencia digital (CD) pues son necesarias para identificar las principales variables macroeconómicas, con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) al utilizar el pensamiento científico para entender las herramientas de análisis básicas utilizadas y con la competencia ciudadana (CC) y la competencia emprendedora (CE) al incorporar estos aprendizajes para comprender su realidad desde una perspectiva crítica.

La CE5, que relaciona la conexión entre la actividad del Estado y la necesidad de financiación pública para el cumplimiento de sus objetivos, se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL) y la competencia digital (CD) pues son necesarias para comprender, interpretar y valorar con actitud crítica distintos textos, así como para realizar búsquedas en internet atendiendo a diferentes criterios, con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) al utilizar métodos inductivos y deductivos matemáticos en situaciones conocidas, de mismo modo se relaciona con la competencia ciudadana (CC) y la competencia emprendedora (CE) al analizar ideas relativas a la dimensión social y ciudadana del alumnado valorando el impacto que sus acciones pueden suponer en el entorno.

La CE6 que implica la recopilación de información de diferentes fuentes económicas se relaciona con la competencia de comunicación lingüística (CCL), la competencia digital (CD), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia ciudadana (CC) y la competencia emprendedora (CE), todas ellas necesarias a la hora de seleccionar los datos obtenidos de forma que estos sean fiables y den rigor a las propuestas proyectadas.

Para finalizar, la competencia específica 7 que plantea diseñar un proyecto sencillo de servicio a la comunidad que posibilite la mejora de la calidad de vida de las personas y del medio ambiente se relaciona con la competencia en comunicación lingüística (CCL), con la competencia plurilingüe (CP) y la competencia digital (CD) por la importancia de las comunicaciones orales y escritas así como de los medios técnicos para dar a conocer su proyecto, con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) al emplear diferentes estrategia para resolver problemas, con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), con la competencia ciudadana (CC) y con la competencia emprendedora (CE) al analizar las acciones que llevarán a cabo para lograr mejorar la calidad de vida de las personas y el medio ambiente desde punto de vista crítico y ético

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1	X			X	X	X	X	X
CE2	X	X		X	X	X	X	



CE3	X			X	X	X	X	
CE4	X		X	X	X	X	X	
CE5	X		X	X	X	X	X	
CE6	X			X	X	X	X	
CE7	X	X	X	X	X	X	X	

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

- CCL. Competencia en comunicación lingüística
- CP. Competencia plurilingüe
- STEM. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería
- CD. Competencia digital
- CPSAA. Competencia personal, social y de aprender a aprender
- CC. Competencia ciudadana
- CE. Competencia emprendedora
- CCEC. Competencia en conciencia y expresión culturales

4. Saberes básicos

4.1. Introducción

Hoy en día estamos inmersos en un mundo con continuos cambios tanto económicos como sociales. La juventud no es ajena a estos cambios, y es por ello que necesitan herramientas y conocimientos económicos que les permitan entender qué provoca esta inestabilidad. Aprender cómo administrar adecuadamente nuestros recursos resulta tan importante como aprender a leer o escribir. Que asimilen el valor del dinero o la importancia de un consumo responsable, el cooperar más que competir, no es un juego sino una realidad que debe darse en todo nuestro aprendizaje.

En el Taller de Economía el alumnado va a encontrar los saberes básicos para conseguir el aprendizaje necesario que dará respuesta, desde un punto de vista esencialmente práctico, a ciertas conductas que detectan en la sociedad.

Los saberes básicos de esta materia se agrupan en cuatro bloques que contribuirán a la adquisición de las siete competencias específicas analizadas previamente.

4.2. Bloques

BLOQUE 1 LA ECONOMÍA Y HERRAMIENTAS EMPRENDEDORAS (CE1, CE2, CE3, CE7)
GRUPO DE SABERES 1.1 LA IMPORTANCIA DE LA ECONOMÍA



- La economía y su impacto en la vida de la ciudadanía.
- La escasez, elección y asignación de recursos. Necesidades económicas en las etapas de la vida.
- Acercamiento a los sistemas económicos.
- Los agentes económicos y aproximación al flujo circular de la renta.

GRUPO DE SABERES 1.2 HERRAMIENTAS PARA EMPRENDER

- El trabajo en equipo, la inteligencia emocional, la comunicación y el liderazgo.
- Técnicas para desarrollar la creatividad. Innovación al servicio de la sociedad.
- El desarrollo de iniciativas emprendedoras.

BLOQUE 2 LOS AGENTES ECONÓMICOS (CE1, CE3, CE4, CE5, CE7)

GRUPO DE SABERES 2.1 LAS PERSONAS CONSUMIDORAS: CONSUMO RESPONSABLE

- Las personas consumidoras y sus derechos.
- Valoración del modelo de consumo actual. Despilfarro alimentario.
- El poder del consumo responsable: ahorro energético, uso de transporte sostenible, comercio justo, comercio de proximidad y de empresas sostenibles.

GRUPO DE SABERES 2.2 LAS EMPRESAS Y LAS PERSONAS EMPRENDEDORAS

- Las empresas y la economía circular.
- La creación de valor compartido: económico, social y medioambiental.
- Cooperativismo y emprendimiento social. Pymes, startups y viveros de empresas.

GRUPO DE SABERES 2.3 EL ESTADO

- Aproximación al sector público. Funciones y Estado de Bienestar.
- Los servicios públicos: educación, sanidad y servicios sociales. Asignación de los servicios por niveles de gobierno.
- Funciones básicas de la Seguridad Social.

BLOQUE 3 VARIABLES ECONÓMICAS Y SOCIALES (CE1, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7)

GRUPO DE SABERES 3.1 EL ENTORNO LABORAL

- El mercado de trabajo. Ocupación y desempleo.
- Búsqueda de trabajo: currículum y entrevista laboral.
- Desigualdad de género en el mundo laboral. La brecha salarial y el techo de cristal.
- Derechos de las personas trabajadoras.

GRUPO DE SABERES 3.2 ESTABILIDAD DE PRECIOS

- El dinero y los diferentes medios de pago. Monedas sociales.
- Falsos mitos de las monedas virtuales.
- Tipos de interés e inflación.

GRUPO DE SABERES 3.3 EL SISTEMA TRIBUTARIO. HERRAMIENTA DE IGUALDAD Y EQUIDAD



• Introducción a la Educación cívico-tributaria. Sensibilidad ante los efectos negativos derivados del fraude fiscal y la evasión fiscal. • El pago de impuestos y los valores de justicia, equidad y solidaridad. • Principios tributarios. La necesidad de los ingresos públicos. • Principales medidas públicas como instrumentos de redistribución de la renta.
GRUPO DE SABERES 3.4 PRODUCCIÓN Y CRECIMIENTO SOSTENIBLE
• Globalización: ventajas e inconvenientes. • Introducción a los indicadores del crecimiento. • Alternativas al crecimiento.

BLOQUE 4 LA NUEVA ECONOMÍA (CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7)
• Objetivos de Desarrollo Sostenible. Agenda 2030. • Nuevas tendencias económicas: la Economía del Bien Común y la Economía Circular. • Diseño de un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad: una solución cercana.

5. Situaciones de aprendizaje

En este apartado se presentan algunos principios para diseñar situaciones de aprendizaje acordes con el enfoque competencial de la materia.

En primer lugar, hay que recordar que la capacidad de actuación del alumnado al enfrentarse a una situación de aprendizaje requiere movilizar todo tipo de saberes implicados en las competencias específicas: conceptos, procedimientos, actitudes y valores.

Las situaciones de aprendizaje deberían conectarse con los principales retos del siglo XXI, recogidos en el perfil de salida. El Taller de Economía contribuye a formar personas críticas y responsables ante los problemas actuales relativos al medio ambiente, degradación del planeta y exceso de consumo, para ser conscientes de la importancia de sus acciones y su repercusión negativa en el bien común. Al mismo tiempo, la materia contribuye a dar respuesta a problemas del entorno próximo poniendo de manifiesto su compromiso en el ámbito local y global, valorando las competencias, cualidades y hábitos que debe tener una persona emprendedora consciente de los retos del siglo XXI.

Para ello, es necesario hacer reflexionar al alumnado ante situaciones de inequidad y exclusión que generen un sentimiento de empatía y justicia social desde una perspectiva colectiva, una resolución pacífica de los conflictos con soluciones creativas que tengan como premisa la cooperación. Igualmente, el alumnado debe reflexionar sobre la importancia del emprendimiento en el desarrollo económico y la creación de valor, el análisis de nuevos modelos de negocio más sostenibles con el entorno.

Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- Estar relacionadas con actividades del ámbito local y próximo al alumnado que establezca relaciones los Objetivos de Desarrollo Sostenible que incorporan los desafíos globales a los que nos enfrentamos día a día, tales como la desigualdad, medio ambiente, empleo, escasez, propiedad intelectual, permitiendo descubrir el funcionamiento de la economía y la actividad empresarial.



- Conectarlas con otras materias para adquirir una visión integral de la economía y asumir responsabilidades y compromisos, desde una perspectiva interdisciplinar.
- Diseñarlas para incentivar la reflexión, promover la competencia clave de aprender a aprender, y desarrollar un enfoque crítico, con la finalidad de conseguir actitudes sensibles, comportamientos responsables y proactivos que permitan aprovechar las oportunidades sociales y económicas.
- Tienen que estimular el fomento de la lectura y la escritura a través de diferentes canales que les permitan ser ciudadanos críticos y respetuosos ante diferentes argumentos y opiniones, así como remarcar la necesidad de potenciar las habilidades comunicativas necesarias a la hora de emprender un proyecto personal.
- Permitir que sean abordadas tanto de manera individual como grupal, incorporando un enfoque inclusivo, coeducativo, dando visibilidad a la relevancia del papel de las mujeres en la actividad empresarial, y con el uso de técnicas de trabajo tanto cooperativo como colaborativo, a través de actividades dialógicas, de debate, de explicación de resultado de tareas.
- Conectar los contenidos con experiencias y sentimientos personales del alumnado que han tenido lugar en otros contextos, movilizand la capacidad de argumentación mediante el lenguaje verbal y no verbal.
- Potenciar los talentos individuales utilizando herramientas que posibiliten el estímulo de la creatividad, la participación activa del alumnado, para afrontar los problemas desde diferentes perspectivas según su diversidad personal y cultural.
- Favorecer la aceptación y el manejo de la incertidumbre tratada desde el aula y que dé respuesta a cuestiones que le servirán para enfocar su futuro de trabajo o estudios e incluso la posibilidad de, a partir de una iniciativa diseñada en el aula, poder trasladarlas fuera de la misma.
- Permitir la inclusión del conjunto del alumnado y para ello utilizarían los principios del Diseño Universal de Aprendizaje.
- Impulsar un buen uso de las nuevas tecnologías en el aula, aprendiendo nuevos programas, aplicaciones y herramientas informáticas para fomentar la alfabetización digital y audiovisual del alumnado y la gamificación en el aula para incrementar su motivación, autonomía y el abanico de recursos necesarios para el correcto análisis de la disciplina.

6. Criterios de evaluación

Competencia específica 1. Identificar los problemas económicos básicos vinculados con la escasez y la necesidad de elegir, relacionándolos con situaciones del entorno más cercano.

1.1. Identificar el problema básico de la escasez a partir de experiencias vividas en su entorno comparándolo con las necesidades económicas que haya tenido en cada etapa de su vida.
1.2. Identificar el coste de oportunidad en la toma de decisiones, analizando situaciones cotidianas de su realidad más próxima.
1.3. Describir la realidad económica actual, analizando cómo repercute en el bienestar social de su entorno más cercano.

Competencia específica 2. Analizar las cualidades individuales y colectivas que caracterizan una actitud emprendedora y ponerlas en práctica, mediante el trabajo cooperativo, para encontrar nuevas oportunidades de mejora en el entorno social y económico más próximo basadas en principios de equidad, coeducación e igualdad.



- | |
|--|
| 2.1. Poner en práctica habilidades sociales, de motivación, liderazgo y de cooperación en distintos contextos de trabajo en equipo, utilizando diferentes estrategias comunicativas basadas en principios de equidad, coeducación e igualdad. |
| 2.2. Analizar los resultados alcanzados en su trabajo diario con conciencia del esfuerzo personal aplicado y los logros obtenidos, realizando propuestas de mejora. |
| 2.3. Identificar las fortalezas y debilidades personales, relacionándolas con los diferentes ámbitos del desarrollo personal y la vida diaria y aplicándolas en la elaboración de las propuestas de mejora con creatividad y hábitos de estudio y trabajo. |

Competencia específica 3. Describir la importancia del papel de las familias, las empresas y el Estado en el funcionamiento de la economía, analizando la realidad socioeconómica del entorno más cercano del alumnado.

- | |
|---|
| 3.1. Identificar cómo se produce el desarrollo económico y el bienestar social evaluando, con sentido crítico, el papel de los distintos agentes económicos y sus relaciones, estableciendo su conexión con hechos relevantes. |
| 3.2. Describir los principales costes y beneficios que supone para la sociedad los comportamientos en el mercado por parte de los agentes económicos, manifestando actitudes de respeto e interés y debatiendo sobre ello para desarrollarla autonomía y el espíritu crítico. |
| 3.3. Representar el flujo circular de la renta señalando el papel de los distintos agentes económicos. |
| 3.4. Identificar el papel del Estado a través de algunas de sus principales actuaciones, reflexionando sobre su impacto económico y social. |

Competencia específica 4. Identificar los principales indicadores macroeconómicos relacionados con el mercado de trabajo, la redistribución de la renta, el crecimiento y los precios que le hagan comprender su realidad, utilizando fuentes y herramientas básicas de análisis.

- | |
|---|
| 4.1. Identificar algunos indicadores macroeconómicos básicos de la economía, analizando datos contrastados y valorando aquellos que tienen en cuenta aspectos redistributivos y sociales. |
| 4.2. Describir los mecanismos básicos del funcionamiento del mercado de trabajo, identificando los signos de desigualdad de género de forma crítica. |
| 4.3. Definir la inflación y sus efectos sobre los consumidores, las empresas y la economía en general, mediante la interpretación de datos facilitados. |
| 4.4. Analizar aquellos indicadores básicos que le ayuden a conocer la situación de la economía, su estructura, su nivel de competitividad y hacia dónde se dirige para conseguir un mundo más sostenible, equitativo e igualitario. |

Competencia específica 5. Explicar la conexión entre la actividad del Estado y la necesidad de financiación pública para el cumplimiento de sus objetivos, así como, identificar las principales figuras tributarias, valorando la función social y el papel redistributivo de los impuestos en la sociedad.

- | |
|---|
| 5.1. Diferenciar los diferentes tipos de ingresos públicos, especialmente los impuestos, reflexionando sobre su necesidad y su papel en el mantenimiento del Estado de Bienestar. |
| 5.2. Relacionar los distintos tributos con los niveles de administraciones públicas, identificándolos con las políticas de gasto. |
| 5.3. Relacionar el fraude fiscal con la igualdad y la redistribución de la renta y la riqueza, valorando la importancia del comportamiento cívico como contribuyentes. |



Competencia específica 6. Recopilar información de diferentes fuentes económicas seleccionando datos fiables que den rigor a las propuestas de mejora del proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

6.1 Resumir textos económicos sencillos utilizando correctamente la terminología económica adaptada al nivel educativo en actividades orales y escritas del ámbito personal, académico, social o profesional, en las distintas lenguas del currículo, utilizando un lenguaje no discriminatorio.
6.2 Seleccionar noticias de actualidad económica, que den respuesta a las propuestas de mejora del proyecto de servicios a la comunidad.
6.3 Diferenciar hechos y opiniones de la información obtenida, generando un comportamiento crítico hacia las fuentes consultadas.

Competencia específica 7. Diseñar un proyecto sencillo de colaboración con un servicio a la comunidad que posibilite la mejora de la calidad de vida de las personas y el medio ambiente, basándose en los principios recogidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

7.1 Señalar iniciativas en su entorno más próximo, relacionadas con los ODS que identifiquen oportunidades para mejorar el ámbito local y global, desde una perspectiva crítica y constructiva.
7.2 Diseñar un proyecto sencillo de colaboración con un servicio a la comunidad, dando respuesta a necesidades detectadas en su entorno local.
7.3 Analizar las oportunidades que el proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad diseñado ofrece a su realidad más próxima, reforzando la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia.



TALLER DE RELACIONES DIGITALES RESPONSABLES

1. Presentación

La sociedad actual y los avances tecnológicos propician que la comunicación entre personas y entidades se produzca de una manera creciente en entornos digitales en los cuales el emisor y receptor no comparten el mismo tiempo y/o espacio y deja de percibirse otro tipo de información. El hecho de no encontrarse presencialmente con la otra persona provoca un empobrecimiento de la comunicación y otorga una mayor importancia al contenido y la forma de los mensajes, ya que la ausencia del lenguaje no verbal puede llevar a interpretaciones no deseadas e incluso derivar en un conflicto.

Esta materia aborda la necesidad de construir relaciones adecuadas con las demás personas, ejerciendo conductas positivas que fomenten el respeto, también en la red. La base de este respeto es el empleo de forma saludable de los dispositivos digitales, tomando conciencia de que las interacciones que se realizan con ellos van conformando la huella digital y, por ende, la propia identidad del alumnado en este medio. También se pone de relieve la importancia de establecer una perspectiva crítica ante la constante recepción de información, que debe ser tratada y seleccionada.

En esta materia se pretende, mediante un proceso de concienciación, que la relación por medios digitales se efectúe con los mismos criterios que cuando se realiza presencialmente, en cuanto a normas de educación, respeto, contenido y gestión emocional. En el caso de comunicaciones audiovisuales, además se han de tener en cuenta multitud de factores adicionales como la privacidad y el derecho de imagen, adquiriendo estos una mayor relevancia si en ellas intervienen menores de edad.

La materia contribuye al logro de los objetivos de la educación básica mediante el fortalecimiento de las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como el rechazo a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo, y a los comportamientos sexistas, y propone la resolución pacífica de los conflictos. Se desarrollan aspectos tales como un desarrollo práctico, colaborativo y crítico, que permita el crecimiento personal y académico, y el ejercicio de una ciudadanía digital democrática que permita una interacción tolerante y solidaria, que respete las diferencias y rechace los estereotipos que conducen a discriminación. También se favorecen las destrezas básicas en el uso de fuentes de información de manera crítica como medio para adquirir conocimiento, desarrollándose a su vez las competencias tecnológicas básicas necesarias. Además, alcanzar los objetivos de la materia contribuye a afianzar los hábitos del cuidado y la salud.

Se pretende la consecución del doble objetivo de dotar al alumnado de las herramientas imprescindibles para alcanzar un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio, y a la vez, de proporcionarle situaciones de aprendizaje significativas y reales para afrontar los principales retos del S. XXI. Desde esta materia se abordan temas como la sostenibilidad, el bienestar, el rechazo a la inequidad, estereotipos y exclusión o la resolución pacífica de conflictos en entornos virtuales y el aprovechamiento crítico ético y responsable de la cultura digital, entre otros.

En esta materia, el alumnado responde a los desafíos ecosociales del desarrollo tecnológico mediante un consumo responsable y una sociedad en la que se minimice la brecha digital. La materia favorece el análisis crítico y el aprovechamiento de las oportunidades que ofrece la cultura digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya al aprendizaje a lo largo de la vida. Esta materia proporciona estrategias para



manejar la incertidumbre que supone establecer relaciones sociales a través de las redes resolviendo pacíficamente conflictos y valorando la diversidad personal y cultural. Contribuye al desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, ya que motiva al alumnado a procurar su bienestar físico y emocional, así como a expresar empatía y gestionar los conflictos. La materia contribuye, además, especialmente a desarrollar la competencia clave digital, ya que implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje y la participación en la sociedad. En el desarrollo de la materia se moviliza el conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes e informaciones evitando los riesgos de manipulación y desinformación.

La materia Taller de Relaciones Digitales Responsables sigue los principios pedagógicos de la LOMLOE, ya que las situaciones de aprendizaje planteadas abordan diferentes capacidades del alumnado promoviendo unos hábitos saludables que lo ayuden en el mantenimiento de una identidad digital adecuada, fomentando la comprensión y expresión oral, escrita y audiovisual que, desde la educación y el respeto, estimulen y promuevan unas relaciones digitales saludables y favorezcan la convivencia. Además, los conocimientos técnicos adquiridos mejoran los aspectos de seguridad necesarios con el fin de salvaguardar tanto los datos personales como la identidad digital y los dispositivos personales.

La materia tiene una dimensión eminentemente práctica que, a través de la búsqueda de soluciones técnicas, la salvaguarda de la identidad y huellas digitales y unas normas básicas de buenas prácticas, aborda retos cotidianos derivados de una sociedad cada vez más dependiente de la socialización digital. Se le otorga el protagonismo a los y las estudiantes, quienes de manera individual o en equipos de trabajo son capaces de movilizar los saberes necesarios para conseguir éxito en los proyectos digitales propuestos. El enfoque competencial implica el aprendizaje, la articulación y la movilización de conocimientos, destrezas y actitudes de naturaleza interdisciplinar relacionados con el ámbito de la informática, la ética y la comunicación lingüística y audiovisual.

En la Educación Primaria el alumnado realiza una toma de contacto con los dispositivos conectados a la red iniciando de este modo un proceso de alfabetización digital. Es durante los últimos años en esta etapa y los primeros de la Educación Secundaria Obligatoria cuando el alumnado empieza a interactuar en entornos digitales, comenzando así una andadura por un mundo desconocido en cuanto a sus normas y funcionamiento. En la materia Taller de Relaciones Digitales Responsables se ayuda al alumnado a establecer una interacción respetuosa, crítica y de bienestar personal y social en la red. La materia Tecnología y Digitalización comienza a abordar retos tecnológicos sencillos mediante el análisis de soluciones tecnológicas, el uso de dispositivos, la búsqueda de información con sentido crítico o las diferentes formas de expresión del conocimiento. Posteriormente, la materia Digitalización da respuesta a la necesidad de adaptación a un entorno cambiante diseñando soluciones creativas y accesibles desde una perspectiva integradora.

A continuación, se presentan los aprendizajes esenciales de la materia tomando como ideas vertebradoras el aprendizaje en el uso de dispositivos, la búsqueda y selección de información digital de manera crítica, la construcción, cuidado y protección de una identidad digital adecuada, la promoción de actitudes que fomenten el bienestar en las relaciones a través de entornos digitales.

Estos aprendizajes se concretan en cuatro competencias específicas, de carácter técnico, educativo, personal, y social y ciudadano, respectivamente, y cuatro bloques de saberes básicos interrelacionados. La primera competencia concierne al uso saludable y ético de los dispositivos digitales. La segunda aborda, desde una perspectiva crítica, la búsqueda y selección



de la información. La tercera competencia tiene como foco los aspectos relacionados con la identidad y la huella digital. Y la cuarta se centra en la interacción saludable en entornos digitales a los que el alumnado se enfrenta en su ámbito personal, educativo y social. Por otra parte, las últimas dos competencias refieren también a la gestión de las emociones a nivel personal y social. Las cuatro competencias específicas están interrelacionadas y contribuyen directamente a la adquisición y desarrollo de algunas competencias clave, especialmente la digital, la ciudadana y la personal, social y de aprender a aprender.

Los saberes básicos necesarios para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en cuatro bloques: dispositivos digitales e Internet; búsqueda, selección, organización y creación de contenidos digitales; identidad digital; y relaciones en entornos digitales.

Con el fin de articular los saberes mediante tareas significativas y relevantes para resolver retos de manera autónoma y creativa y hacer así posible la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, en el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más adecuada esas tareas conectándolas con la realidad del alumnado para promover la transferencia de lo aprendido a situaciones cercanas a su vida cotidiana. Siempre desde procesos pedagógicos flexibles y accesibles, ajustados a las características y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje Accesible.

Por último, se establecen los criterios de evaluación para las cuatro competencias específicas de la materia, en los que se especifican los aspectos más representativos del grado de desarrollo competencial que se espera que el alumnado alcance mediante la movilización de saberes básicos en las distintas situaciones de aprendizaje.

2. Competencias específicas

2.1. Competencia específica 1

Utilizar dispositivos digitales de uso personal en el entorno doméstico y educativo de manera saludable, segura y sostenible.

2.1.1 Descripción de la competencia 1

Existe una gran variedad de dispositivos móviles y personales como relojes inteligentes o electrodomésticos, además de los ordenadores personales, con los que la mayoría de los miembros de la sociedad actual, incluido el alumnado, interaccionan cada día. Estos dispositivos normalmente se utilizan en red, conectados entre sí o a Internet a través de diferentes modos de acceso. Su uso puede conllevar la cesión de información personal, lo que implica unos riesgos, pero también unos beneficios, que se deben valorar y asumir conscientemente. Por este motivo, es necesario tener unas nociones básicas sobre su funcionamiento y características más importantes que ayuden a seleccionar qué dispositivo es el más adecuado, qué componente ha de incorporar o cómo conectarlo de forma segura a Internet, y qué implicaciones tiene su uso para la salud y para cubrir las necesidades en el entorno doméstico y educativo.

Con el desarrollo de esta competencia se favorece la selección y uso correcto de los dispositivos teniendo en cuenta sus parámetros técnicos y las implicaciones ecosociales y éticas. También se pretende que el alumnado sepa movilizar los aprendizajes adquiridos para responder a los desafíos ecosociales, en los que se conjugan las necesidades tecnológicas con los efectos de la tecnología sobre el medioambiente y se movilizan saberes relacionados con el consumo responsable, la vida saludable y la situación de inequidad y exclusión que supone la brecha digital. Además, se examinan las causas de la brecha digital y se valoran sus posibles soluciones. El consumo desmesurado de tecnología, el impacto ambiental o la obsolescencia



programada son cuestiones que se abordan también en esta competencia, con la que más allá de mostrar configuraciones de equipos, se pretende contribuir a la adquisición de hábitos de buen uso y de seguridad para proteger los dispositivos y la información.

2.2. Competencia específica 2

Buscar y seleccionar críticamente información digital de distintas fuentes, interpretarla, organizarla en el entorno personal de aprendizaje y crear contenidos digitales.

2.2.1 Descripción de la competencia 2

Esta competencia abarca aspectos básicos relacionados con la alfabetización informacional, el aprovechamiento apropiado de las estrategias de búsqueda y tratamiento de información, y la generación de nuevo conocimiento. La posibilidad de acceder al ingente volumen de información disponible en Internet exige que el alumnado desarrolle una actitud crítica frente a los contenidos que encuentra, proporcionándole esta materia los criterios y herramientas que le permiten filtrar y analizar la veracidad de la información para poder organizarla de acuerdo con sus objetivos y necesidades, en el ámbito personal y educativo. El alumnado ha normalizado el acceso a contenidos en línea y es importante que sea consciente de las estrategias existentes tras ellos. En buscadores, contenidos o aplicaciones específicas se puede incitar al consumo de ciertos contenidos sin control alguno sobre su significado ni adecuación al público que puede acceder a ellos. Por ello, se debe fomentar en el alumnado de estas edades el pensamiento crítico. Adicionalmente a la búsqueda y la organización de la información, en esta competencia también se abordan pautas básicas para crear contenidos digitales con sentido estético mediante herramientas de autoría.

En suma, mediante esta materia el alumnado adquiere estrategias para seleccionar e interpretar con sentido crítico la información obtenida tras la búsqueda en diferentes medios digitales, contrastando su veracidad, lo que permite detectar los discursos de odio y reconocer la importancia de las noticias falsas en la desinformación de la sociedad. Además, toma conciencia del método de redireccionamiento hacia ciertos contenidos de las plataformas audiovisuales o buscadores con la intención de afianzar su pensamiento crítico. El alumnado también es capaz de integrar la información seleccionada en el entorno personal de aprendizaje y de utilizarla respetando los derechos de autoría para componer contenidos digitales con sentido estético.

2.3. Competencia específica 3

Construir una identidad digital adecuada y aplicar estrategias básicas para cuidarla y protegerla.

2.3.1. Descripción de la competencia 3

Esta competencia específica ayuda a gestionar eficazmente la identidad digital teniendo en cuenta la imagen que se proyecta, la huella que se deja y la carga emocional subyacente. El alumnado está construyendo su identidad en entornos digitales y es necesario que lo haga gestionando adecuadamente los factores socioculturales que pueden influir, el concepto que tienen de sí mismos y la percepción externa que se proyecta de ellos y ellas. La exposición personal en la red también se debe controlar debido a que la información publicada es fácilmente distribuida y su difusión puede acarrear consecuencias negativas. Por esta razón, es necesario concienciar de los riesgos y las consecuencias que implica la difusión de contenido en entornos digitales desarrollando conductas y hábitos que permitan preservar una identidad digital adecuada.

Con esta competencia específica se contribuye significativamente al aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital mediante el desarrollo de situaciones de



aprendizaje en las que el alumnado puede constatar la facilidad y rapidez con la que cualquier publicación que se hace en Internet llega a cualquier punto del planeta. Pero también cómo afecta la globalización de la red a la información que en ella se encuentra desde el punto de vista personal, social, emocional, cultural, del bienestar y de la integridad. Una vez se ha llegado a este punto, se deben abordar retos como la gestión de la incertidumbre, la igualdad, la equidad y la inclusión con el alumnado.

En resumen, mediante esta competencia el alumnado entiende cómo se gestiona su identidad en Internet y toma conciencia de la huella que deja, analizando críticamente su impacto posterior. Se le proporcionan mecanismos para gestionar adecuadamente la exposición en la red, para reconocer qué implicaciones tiene la difusión de información personal en Internet y adoptar conductas básicas que protejan la identidad digital y los datos personales.

2.4. Competencia específica 4

Mostrar hábitos básicos que fomenten el bienestar en las relaciones a través de entornos digitales.

2.4.1. Descripción de la competencia 4

El bienestar personal en los entornos digitales es fundamental para un desarrollo adecuado durante la adolescencia. El equilibrio entre el uso de dispositivos digitales y el resto de las actividades cotidianas, al igual que las interacciones y relaciones personales respetuosas y enriquecedoras en todos los contextos de actividad, ayuda a conseguirlo. El falso anonimato o la presión del grupo en los entornos de comunicación pueden dar lugar a conductas inapropiadas que se deben prevenir por todas las personas directa o indirectamente implicadas. Las repercusiones de los actos llevados a cabo en la red pueden causar daños graves con una duración indeterminada. Los primeros contactos con personas desconocidas a través de Internet suelen darse a través de juegos en línea, lo que puede implicar el intercambio de información sensible. Por estas razones, esta materia contempla las actitudes positivas que se deben seguir en el juego en línea y los riesgos asociados. Estos escenarios conectan con el pensamiento crítico que se debe desarrollar antes de enfrentarse a otros servicios de Internet más complejos como las redes sociales. Además, cuestiones relacionadas con la amistad digital, las adicciones, la nomofobia, los diferentes tipos de riesgos en la red como el ciberacoso, así como la responsabilidad legal de las actuaciones, son saberes que se movilizan en el desarrollo de esta competencia específica.

La incertidumbre que supone establecer las primeras relaciones sociales a través de las redes es un desafío que esta competencia específica ayuda a manejar con una actitud positiva articulando las estrategias que persiguen la resolución pacífica de los conflictos valorando la diversidad personal y cultural. Al igual que en el resto de competencias específicas de esta materia, el aprovechamiento crítico de la cultura digital, evaluando sus beneficios y riesgos, está relacionado con esta competencia, y los hábitos que se desarrollan ayudan a aprender a aprender, ya que las relaciones en la red también son una constante en la vida adulta.

En síntesis, mediante esta competencia específica el alumnado conoce diferentes herramientas de comunicación y diversas conductas en línea, las implicaciones que conllevan y reflexiona sobre ellas. El alumnado es capaz de mantener una actitud respetuosa en sus interacciones en la red y aplica mecanismos para resolver conflictos en entornos virtuales con un nivel de autonomía creciente. El alumnado toma conciencia de la existencia de riesgos y amenazas en la red y sabe desplegar actuaciones básicas para prevenir, extinguir y minimizar



sus efectos. Además de cuidar el bienestar emocional, con el desarrollo de esta competencia el alumnado es capaz de prevenir su salud física y mental ante el uso continuado de dispositivos digitales.

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

- 3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la materia

A continuación, se presentan de forma sucinta las relaciones que mantienen entre sí las cuatro competencias específicas de la materia.

- 3.1.1. Competencia Específica 1

La CE 1 versa sobre la selección y el uso de los dispositivos digitales a través de los cuales el alumnado se relaciona en la red. En este caso, la relación se establece fundamentalmente con la CE 2 porque cada dispositivo y medio de acceso a Internet dispone de un catálogo distinto de herramientas y funcionalidades.

- 3.1.2. Competencia Específica 2

La selección de información tras una búsqueda crítica es útil a la hora de componer nuestra identidad digital sobre la base de la veracidad, lo que conecta directamente esta competencia con la CE 3. Asimismo, en la medida que permite descartar informaciones erróneas o malentendidos para preservar las relaciones personales en línea, se relaciona también de manera estrecha con la CE 4.

- 3.1.3. Competencia Específica 3

La manera en que cada individuo interpreta la información que encuentra en Internet relaciona directamente esta competencia con la CE 2. La seguridad que proporciona un determinado dispositivo electrónico puede ayudar a salvaguardar información sensible, y de esta forma, a preservar la identidad digital. El seguimiento adecuado de unas normas básicas contribuye también a disfrutar de unas relaciones saludables en la red y a proteger la identidad digital, por lo que la relaciona con la CE 4.

- 3.1.4. Competencia Específica 4

Las relaciones que se establecen en la red contribuyen a la construcción de una identidad, por lo que la CE 3 y la CE 4 están interconectadas.

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

La materia Taller de Relaciones Digitales Responsables aborda aspectos éticos, tecnológicos y de expresión y comprensión de los mensajes extraídos de la información difundida en la red, lo que hace que las competencias específicas mantengan relaciones estrechas con las de otras materias de los ámbitos lingüístico, ético, artístico y tecnológico.

- 3.2.1. Competencia Específica 1

Esta competencia específica guarda relación directa con las de las materias de primer y tercer curso Tecnología y Digitalización I y II, las materias de opción Digitalización de cuarto curso y Tecnología también de cuarto curso, así como con la materia también optativa Inteligencia artificial, programación y robótica I y II de segundo y tercer curso, en lo que respecta al uso seguro, responsable y sostenible de dispositivos digitales en el entorno personal y educativo.

- 3.2.2. Competencia Específica 2



La CE 2 se relaciona estrechamente con las competencias específicas del ámbito lingüístico que ponen el foco en la capacidad de entender los mensajes que contienen la información localizada en las fuentes consultadas en la red. El ámbito artístico cobra una mayor relevancia en su relación con esta competencia cuando los mensajes son de naturaleza audiovisual, y con el ámbito ético en lo que concierne a la creación de contenidos inclusivos y no discriminatorios.

3.2.3. Competencia Específica 3

Esta competencia guarda relación directa con el área artística y la materia optativa Digitalización de cuarto curso. Por un lado, la identidad digital y su huella se ven afectadas por la imagen y la percepción que los demás tengan de las publicaciones realizadas en la red, muchas de ellas audiovisuales. Y, por otro lado, el uso seguro, responsable y sostenible de los dispositivos digitales en el entorno personal y educativo ayuda a la salvaguarda de ambas.

3.2.4. Competencia Específica 4

La CE 4 se relaciona estrechamente con las competencias específicas del ámbito lingüístico y ético asociadas a la capacidad de entender y hacerse entender a nivel escrito y oral, y la gestión de las emociones, la mediación y el debate adecuados, respectivamente.

3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

	CCL	CP	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1			X	X				
CE2	X	X		X	X			X
CE3				X	X	X		
CE4				X	X	X		

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

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

Las cuatro competencias específicas de la materia Taller de Relaciones Digitales Responsables promueven el desarrollo de la competencia clave digital, ya que implican el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y de la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el buen uso de la información que se publica en las redes. Más allá de esta conexión, se señalan seguidamente las otras conexiones relevantes de las competencias específicas de la materia con el resto de las competencias clave.



3.3.1. Competencia Específica 1

Las características y funcionalidades de los dispositivos electrónicos que se utilizan en la búsqueda de información, la creación de contenido, el ocio y el establecimiento de relaciones en la red hacen que esta competencia específica contribuya especialmente a la adquisición de la competencia clave digital. En la medida en que se utilizan los procedimientos y métodos propios de la ingeniería en la toma de decisiones para transformar el entorno de forma comprometida, responsable y sostenible, también contribuye a la adquisición de la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería.

3.3.2. Competencia Específica 2

Conecta estrechamente con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe, ya que su desarrollo implica localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia y evitando los riesgos de manipulación y desinformación. Además, el alumnado integra y transforma esta información en conocimiento en su entorno personal de aprendizaje. Esta competencia favorece el análisis crítico y el aprovechamiento de las oportunidades que ofrece la cultura digital y la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo. La evaluación de sus beneficios, riesgos y su uso ético y responsable contribuye a desarrollar la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. La alfabetización informacional, la educación mediática o la creación de contenidos digitales que recoge la competencia clave digital se abordan igualmente en esta competencia específica. Por otra parte, en los procesos creativos que potencia se utilizan distintas representaciones y expresiones artísticas en diversos medios con distintas técnicas digitales fundamentales, lo que contribuye al desarrollo de la competencia clave en conciencia y expresión culturales.

3.3.3. Competencia Específica 3

Esta competencia específica guarda relación directa con la competencia clave digital por el uso seguro, saludable, crítico y responsable de los dispositivos digitales. También se trabaja la alfabetización en información y datos, la educación mediática, la creación de contenidos digitales y la propiedad intelectual. Además, se relaciona con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender por la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse y su contribución al bienestar mental y emocional propio y de las demás personas. Y, por último, la participación en la toma de decisiones y resolución de los conflictos de forma dialogada, respetuosa y democrática la relaciona directamente con la competencia clave ciudadana.

3.3.4. Competencia Específica 4

Esta competencia específica motiva al alumnado a procurar el bienestar físico y emocional propio y el de las demás personas. La identificación de conductas contrarias a la convivencia y el desarrollo de estrategias con las que superarlas hacen que esta competencia específica se relacione directamente con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Adicionalmente, en la medida en que se abordan los conflictos en un contexto integrador y de apoyo, se vincula también con la competencia clave ciudadana. Por último, se relaciona también con la competencia clave digital debido a la utilización segura, crítica y responsable de las tecnologías digitales para la interacción y la participación en la sociedad que promueve.

4. Saberes básicos

4.1. Introducción.



Mientras que las competencias específicas identifican las actuaciones o tipos de actuaciones que el alumnado debe desplegar en determinadas situaciones, los saberes básicos son los conocimientos, destrezas, actitudes, habilidades y valores cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición y desarrollo de dichas competencias, conformando ambos los contenidos propios de la materia. Esta materia articula saberes relativos a la protección e integridad de la imagen que las personas crean en la red y que perdura aún después de su desaparición. Así pues, los saberes básicos de la materia Taller de Relaciones Digitales Responsables han sido agrupados en cuatro bloques que identifican los contenidos que el alumnado debe aprender, articular y movilizar para las cuatro competencias específicas.

El primer bloque, denominado Dispositivos digitales e Internet, incluye los contenidos necesarios para poder conocer las características de los distintos tipos de dispositivos digitales y cómo utilizarlos de manera segura y sostenible. La búsqueda y selección de información contrastada de fuentes fiables, la interpretación con el fin de detectar su veracidad y la posterior organización y edición de contenidos digitales constituyen el segundo bloque de saberes básicos llamado Búsqueda, selección, organización y creación de contenidos digitales. En el tercer bloque, Identidad digital, se conjugan saberes que permiten construir, cuidar y proteger la identidad digital de una persona y la huella digital asociada a la misma. Y finalmente, el cuarto bloque, denominado Relaciones en entorno digital fomenta el bienestar en las relaciones que tienen lugar en la red mediante la adopción de unas estrategias y normas básicas de conducta.

4.2. Bloque 1: Dispositivos digitales e Internet. CE 1

CONTENIDOS
Ordenador personal, dispositivos móviles y otros dispositivos de uso doméstico y educativo.
Funcionamiento básico y características más importantes de los dispositivos digitales.
Sistemas operativos comunes y aplicaciones.
Redes de dispositivos. Fundamentos y modos de acceso a Internet.
La brecha digital.
Hábitos básicos de seguridad para proteger los dispositivos.
Implicaciones del uso de los dispositivos digitales para la salud, la sostenibilidad y el medio ambiente. Obsolescencia.

4.3. Bloque 2: Búsqueda, selección, organización y creación de contenidos digitales. CE 2

CONTENIDOS
Tipos de buscadores web y sus herramientas de filtrado.
Selección de información en medios digitales a través de buscadores web contrastando su veracidad.



Lectura e interpretación de información de medios digitales.
Propiedad intelectual y derechos de autoría.
Detección de noticias falsas, bulos y discursos de odio. Implicaciones sociales.
Organización de la información. Operaciones básicas con archivos y carpetas.
Personalización del entorno de trabajo.
Creación básica de contenidos con herramientas digitales.
Estética y lenguaje audiovisual.

4.4. Bloque 3: Identidad digital. CE 3

CONTENIDOS
La identidad personal en Internet. Alias y avatares.
Autoconcepto y percepción externa de la identidad digital.
Referencias socioculturales en la construcción de la identidad digital. Personas influyentes.
Exposición personal en la red. La huella digital.
Conductas y hábitos para cuidar la identidad digital.
La privacidad en la red. La protección de los datos de carácter personal. Información y consentimiento.

4.5. Bloque 4: Relaciones en entorno digital. CE 4

CONTENIDOS
Amistad virtual y física.
Entornos digitales de intercambio social y juegos en línea.
Estrategias para una ciberconvivencia igualitaria, segura y saludable. Etiqueta digital.



Ventajas y beneficios de las interacciones en entorno digital
Riesgos y amenazas del uso de dispositivos y relaciones en red: ciberacoso y fraudes.
Adicciones: tecnoadicción, nomofobia y ludopatía en línea.

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

El diseño de las situaciones de aprendizaje debe ofrecer la posibilidad de generalizar los aprendizajes y adquirir otros nuevos mediante la realización de tareas que movilizan los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes implicados en el desarrollo de las competencias específicas. Las actividades que se planteen en las situaciones de aprendizaje deben tener las características adecuadas para asegurar el nivel de desarrollo competencial que indican las competencias específicas.

Con la intención de diseñar situaciones de aprendizaje que sean relevantes, se propone combinar una serie de elementos que se enumeran a continuación de forma que finalmente se obtenga el modelo de una situación adecuada de aprendizaje.

En el diseño de las situaciones de aprendizaje se especificarán claramente los objetivos que se pretenden conseguir, enumerando los pasos para abordar las actividades y tareas. En un primer momento, el papel del profesorado será el de guía y, paulatinamente, irá cambiándolo por el de observador, que en ocasiones puntuales y justificadas cambiará para hacer aportaciones que sirvan para mejorar o reconducir el trabajo autónomo del alumnado o del equipo. Esa retroalimentación del profesorado tiene como finalidad corregir errores, mejorar el desempeño del alumnado y afianzar los procedimientos y sus respuestas correctas con el fin de que el alumnado conozca su rendimiento actual, identifique como puede mejorarlo y aprenda a autorregularse en la ejecución de las tareas. Es conveniente incluir en la práctica docente el proceso metacognitivo, facilitando que el alumnado reflexione sobre qué ha aprendido y cómo lo ha hecho, y promoviendo la adquisición de las estrategias, procedimientos, recursos y técnicas que le ayudarán a saber qué ha hecho bien y por qué, así como qué debe mejorar y de qué manera.

Se plantearán retos basados en situaciones reales o cercanas a las que el alumnado pueda enfrentarse o se haya enfrentado en algún momento de sus vidas con el fin de que den lugar a experiencias auténticas y motivadoras. Dichas situaciones pueden suponer una alta carga emocional para el alumnado de forma individual y para el grupo en su conjunto, por lo que el profesorado ha de ser consciente de este aspecto y gestionarlo adecuadamente. Debido a que este taller aborda las relaciones entre personas, las dinámicas que se llevan a cabo en el aula deben ser grupales en la mayoría de las ocasiones, con la ayuda del aprendizaje dialógico, la tutoría entre iguales o la mediación como posibles estrategias para que el alumnado llegue a conclusiones aumentando progresivamente su autonomía. La aceptación de la diversidad como fuente generadora de sinergias facilita que el alumnado asuma los beneficios de situaciones diseñadas siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje que persigue la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado, ajustándose a sus características y diferentes ritmos de aprendizaje. Es aconsejable que se promuevan diversos modos de expresión y representación del conocimiento, que se valore y reconozca lo que se aprende fuera



del aula, y que se incluyen instrucciones claras y precisas de las actividades y tareas que tienen que llevar a cabo los participantes.

Las situaciones de aprendizaje deben vincular las competencias y los saberes básicos, favoreciendo la realización de nuevos aprendizajes y planteando nuevas perspectivas que se pueden encontrar en otras materias o fuera del contexto escolar. Por eso, el diseño de las situaciones de aprendizaje de esta materia se puede plantear como punto de partida de un trabajo interdisciplinar en el que los retos elaborados también puedan trabajarse desde otras materias e incluso con la colaboración de entidades externas en actividades complementarias.

6. Criterios de evaluación

6.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE 1. Utilizar dispositivos digitales de uso personal en el entorno doméstico y educativo de manera saludable, segura y sostenible.

1º ESO
1.1. Identificar características básicas de los dispositivos digitales de uso personal en el entorno doméstico y educativo.
1.2. Determinar qué dispositivo y modo de acceso a Internet es el más adecuado a las necesidades.
1.3. Conectar dispositivos digitales a Internet de manera segura.
1.4. Reconocer las implicaciones del uso y consumo de tecnología sobre la salud y el medio ambiente.
1.5. Mostrar hábitos básicos de seguridad para proteger los dispositivos.

6.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE 2. Buscar y seleccionar críticamente información digital de distintas fuentes, interpretarla, organizarla en el entorno personal de aprendizaje y crear contenidos digitales.

1º ESO
2.1. Buscar, seleccionar e interpretar información en función de las necesidades a partir de diversas fuentes con sentido crítico, contrastando su veracidad.
2.2. Reconocer la importancia de las noticias falsas en la desinformación de la sociedad.
2.3. Detectar los discursos de odio y reconocer sus implicaciones en el desarrollo de la sociedad.
2.4. Identificar y describir las estrategias subyacentes a la difusión y al consumo de contenido en línea.
2.5. Organizar y gestionar el entorno personal de aprendizaje mediante la integración de recursos digitales.



2.6. Crear, integrar y editar contenidos digitales con sentido estético de manera creativa y respetando los derechos de autoría.

6.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE 3. Construir una identidad digital adecuada y aplicar estrategias básicas para cuidarla y protegerla.

1º ESO
3.1. Identificar y valorar diferentes formas de representar la identidad en Internet y la huella digital que dejan.
3.2. Gestionar adecuadamente el autoconcepto y la percepción externa a través de la imagen personal en entornos digitales.
3.3. Reconocer las implicaciones de la publicación de datos personales en la red.
3.4. Adoptar conductas básicas que protejan la identidad digital y los datos personales.

6.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE 4. Mostrar hábitos básicos que fomenten el bienestar en las relaciones a través de entornos digitales.

1º ESO
4.1. Analizar el funcionamiento de plataformas de interacción social y juego en red.
4.2. Adoptar conductas básicas que fomenten relaciones personales respetuosas y enriquecedoras.
4.3. Comprender y aprovechar las ventajas de las interacciones en entorno digital.
4.4. Identificar y saber reaccionar de manera básica ante situaciones que representen comportamientos abusivos o amenazas a través de dispositivos digitales valorando el bienestar personal y colectivo.
4.5. Tomar medidas básicas de prevención ante el uso continuado de dispositivos digitales.
4.6. Mostrar empatía hacia los miembros del grupo reconociendo sus aportaciones y estableciendo un diálogo igualitario e inclusivo para resolver conflictos y discrepancias.

**Annex V / Anexo V**

DISTRIBUCIÓ DE LES HORES LECTIVES SETMANALS DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
DISTRIBUCIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS SEMANALES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

1r ESO		2n ESO		3r ESO		4t ESO	
Valencià: Llengua i Literatura	3	Valencià: Llengua i Literatura	3	Valencià: Llengua i Literatura	3	Valencià: Llengua i Literatura	3
Llengua Castellana i Literatura	3	Llengua Castellana i Literatura	3	Llengua Castellana i Literatura	3	Llengua Castellana i Literatura	3
Llengua Estrangera	3	Llengua Estrangera ⁽¹⁾	4	Llengua Estrangera ⁽¹⁾	4	Llengua Estrangera	3
Geografia i Història	3	Geografia i Història	3	Geografia i Història	3	Geografia i Història	3
Educació Física	2	Educació Física	2	Educació Física	2	Educació Física	2
Matemàtiques	3	Matemàtiques	4	Matemàtiques	4	Matemàtiques A o B	4
Projectes Interdisciplinaris	2	Projectes Interdisciplinaris	2	Projectes Interdisciplinaris	2	Educació en Valors Cívics i Ètics	2
Biologia i Geologia	3	Física i Química	3	Biologia i Geologia	2		
				Física i Química	2		
				Educació Plàstica, Visual i Audiovisual	2		
Música	2	Música	2	Tecnologia i Digitalització	2	Matèria d'opció 1 ⁽²⁾	3
Tecnologia i Digitalització	2					Matèria d'opció 2 ⁽²⁾	3
						Matèria d'opció 3 ⁽²⁾	3
						1 optativa ⁽³⁾	2
1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2
Tutoria	1	Tutoria	1	Tutoria	1	Tutoria	1

L'alumnat de l'ESO pot optar per cursar ensenyaments de religió amb una càrrega horària d'una hora setmanal.

⁽¹⁾ Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

⁽²⁾ Les matèries d'opció són: Biologia i Geologia, Digitalització, Economia i Emprenedoria, Expressió Artística, Física i Química, Formació i Orientació Personal i Professional, Llatí, Música, Segona Llengua Estrangera i Tecnologia.

⁽³⁾ El catàleg de matèries optatives és el següent:



1r ESO	2n ESO	3r ESO	4t ESO
Competència Comunicativa Oral en Primera Llengua Estrangera	Emprenedoria Social i Sostenible	Creativitat Musical	Arts Escèniques
Laboratori d'Arts Escèniques	Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I	Cultura Clàssica	Competència Comunicativa Oral en Primera Llengua Estrangera
Laboratori de Creació Audiovisual	Segona Llengua Estrangera	Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I	Filosofia
Segona Llengua Estrangera	Tallers d'Aprofundiment	Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica II	Projectes Interdisciplinaris
Tallers d'Aprofundiment	Tallers de Reforç	Segona Llengua Estrangera	Segona Llengua Estrangera
Taller de Relacions Digitals Responsables		Tallers d'Aprofundiment	Tallers d'Aprofundiment
Tallers de Reforç		Taller d'Economia	Tallers de Reforç
		Tallers de Reforç	

D'entre aquestes matèries optatives, els centres han d'oferir, almenys, Creativitat Musical, Cultura Clàssica, Projectes Interdisciplinaris, Programació, Intel·ligència Artificial i Robòtica I i II, Segona Llengua Estrangera, Tallers de Reforç i Tallers d'Aprofundiment, en els centres educatius públics i en els cursos indicats i sempre que hi haja disponibilitat horària del professorat amb destinació definitiva en el centre i no supose un augment de la plantilla prevista.



1º ESO		2º ESO		3º ESO		4º ESO	
Valenciano: Lengua y Literatura	3	Valenciano: Lengua y Literatura	3	Valenciano: Lengua y Literatura	3	Valenciano: Lengua y Literatura	3
Lengua Castellana y Literatura	3	Lengua Castellana y Literatura	3	Lengua Castellana y Literatura	3	Lengua Castellana y Literatura	3
Lengua Extranjera	3	Lengua Extranjera ⁽¹⁾	4	Lengua Extranjera ⁽¹⁾	4	Lengua Extranjera	3
Geografía e Historia	3	Geografía e Historia	3	Geografía e Historia	3	Geografía e Historia	3
Educación Física	2	Educación Física	2	Educación Física	2	Educación Física	2
Matemáticas	3	Matemáticas	4	Matemáticas	4	Matemáticas A o B	4
Proyectos Interdisciplinarios	2	Proyectos Interdisciplinarios	2	Proyectos Interdisciplinarios	2	Educación en Valores Cívicos y Éticos	2
Biología y Geología	3			Biología y Geología	2		
		Física y Química	3	Física y Química	2		
		Educación Plástica, Visual y Audiovisual	2	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	2		
Música	2	Música	2				
Tecnología y Digitalización	2			Tecnología y Digitalización	2		
						Materia de opción 1 ⁽²⁾	3
						Materia de opción 2 ⁽²⁾	3
						Materia de opción 3 ⁽²⁾	3
1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2	1 optativa ⁽³⁾	2
Tutoría	1	Tutoría	1	Tutoría	1	Tutoría	1

El alumnado de la ESO puede optar por cursar enseñanzas de religión con una carga horaria de una hora semanal.

⁽¹⁾ Al menos 1 hora semanal se destinará a la competencia comunicativa oral en Lengua Extranjera.

⁽²⁾ Las materias de opción son: Biología y Geología, Digitalización, Economía y Emprendimiento, Expresión Artística, Física y Química, Formación y Orientación Personal y Profesional, Latín, Música, Segunda Lengua Extranjera y Tecnología.

⁽³⁾ El catálogo de materias optativas es el siguiente:



1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO
Competencia Comunicativa Oral en Primera Lengua Extranjera	Emprendimiento Social y Sostenible	Creatividad Musical	Artes Escénicas
Laboratorio de Artes Escénicas	Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I	Cultura Clásica	Competencia Comunicativa Oral en Primera Lengua Extranjera
Laboratorio de Creación Audiovisual	Segunda Lengua Extranjera	Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I	Filosofía
Segunda Lengua Extranjera	Talleres de Profundización	Programación, Inteligencia Artificial y Robótica II	Proyectos Interdisciplinarios
Talleres de Profundización	Talleres de Refuerzo	Segunda Lengua Extranjera	Segunda Lengua Extranjera
Taller de Relacions Digitals Responsables		Talleres de Profundización	Talleres de Profundización
Talleres de Refuerzo		Taller de Economía	Talleres de Refuerzo
		Talleres de Refuerzo	

De entre estas materias optativas, los centros tienen que ofrecer, al menos, Creatividad Musical, Cultura Clásica, Proyectos Interdisciplinarios, Programación, Inteligencia Artificial y Robótica I y II, Segunda Lengua Extranjera, Talleres de Refuerzo y Talleres de Profundización, en los centros educativos públicos y en los cursos indicados y siempre que haya disponibilidad horaria del profesorado con destinación definitiva en el centro y no suponga un aumento de la plantilla prevista.



Annex VI / Anexo VI

**DISTRIBUCIÓ DE LES HORES LECTIVES SETMANALS DELS PROGRAMES DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE
3r I 4t CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
DISTRIBUCIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS SEMANALES ORGANIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE
3º Y 4º CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

3r ESO - PDC		4t ESO - PDC	
Àmbit Lingüístic i Social: ⁽¹⁾		Àmbit Lingüístic i Social: ⁽¹⁾	
- Valencià: Llengua i Literatura - Llengua Castellana i Literatura - Geografia i Història	9	- Valencià: Llengua i Literatura - Llengua Castellana i Literatura - Geografia i Història	9
Àmbit Científic: ⁽¹⁾		Àmbit Científic: ⁽¹⁾	
- Matemàtiques - Biologia i Geologia - Física i Química	8	- Matemàtiques - Biologia i Geologia - Física i Química	9
Àmbit Pràctic: ⁽¹⁾		Àmbit Pràctic: ⁽¹⁾	
- Tecnologia i Digitalització - Orientació i iniciació professional	4	- Tecnologia i Digitalització - Orientació i iniciació professional	4
Llengua Estrangera ⁽²⁾	4	Llengua Estrangera ⁽²⁾	3
Educació Física ⁽²⁾	2	Educació Física ⁽²⁾	2
Projectes Interdisciplinaris ⁽²⁾	2	Ed. En Valors Cívics i Ètics ⁽²⁾	2
1 optativa ⁽²⁾	2	1 optativa ⁽²⁾	2
Tutoria ⁽¹⁾	1	Tutoria ⁽¹⁾	1

L'alumnat dels Programes de Diversificació Curricular pot optar per cursar ensenyaments de religió amb una càrrega horària d'una hora setmanal.

⁽¹⁾ S'ha de cursar en el grup del Programa de Diversificació Curricular.

⁽²⁾ S'ha de cursar en el grup de referència.



3º ESO - PDC		4º ESO - PDC	
Ámbito Lingüístico y Social: ⁽¹⁾		Ámbito Lingüístico y Social: ⁽¹⁾	
• Valenciano: Lengua y Literatura • Lengua Castellana y Literatura • Geografía e Historia	9	• Valenciano: Lengua y Literatura • Lengua Castellana y Literatura • Geografía e Historia	9
Ámbito Científico: ⁽¹⁾		Ámbito Científico: ⁽¹⁾	
• Matemáticas • Biología y Geología • Física y Química	8	• Matemáticas • Biología y Geología • Física y Química	9
Ámbito Práctico: ⁽¹⁾		Ámbito Práctico: ⁽¹⁾	
• Tecnología y Digitalización • Orientación e iniciación profesional	4	• Tecnología y Digitalización • Orientación e iniciación profesional	4
Lengua Extranjera ⁽²⁾	4	Lengua Extranjera ⁽²⁾	3
Educación Física ⁽²⁾	2	Educación Física ⁽²⁾	2
Proyectos Interdisciplinarios ⁽²⁾	2	Ed. en Valores Cívicos y Éticos ⁽²⁾	2
1 optativa ⁽²⁾	2	1 optativa ⁽²⁾	2
Tutoría ⁽¹⁾	1	Tutoría ⁽¹⁾	1

El alumnado de los Programas de Diversificación Curricular puede optar por cursar enseñanzas de religión con una carga horaria de una hora semanal.

⁽¹⁾ A cursar en el grupo del Programa de Diversificación Curricular.

⁽²⁾ A cursar en el grupo de referencia.



Annex VII / Anexo VII

INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE 3r CURS DE L'ESO
INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE 3.º CURSO DE LA ESO

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
Real decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE 3r CURS DE L'ESO
INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE 3.º CURSO DE LA ESO

A	DADES D'IDENTIFICACIÓ DATOS DE IDENTIFICACIÓN	
DADES DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA		
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre
Data de naixement / Fecha de nacimiento	NIA	Nivell / Nivel
DADES DEL CENTRE / DATOS DEL CENTRO		
Centre docent / Centro docente	Codi / Código	Localitat / Localidad
DADES DEL TUTOR O TUTORA DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL TUTOR O TUTORA DEL ALUMNO O ALUMNA		
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre

B	REQUISITS DEL PROGRAMA REQUISITOS DEL PROGRAMA
☐ Ha cursat 2n curs de l'ESO i no està en condicions de promocionar al curs següent <i>Ha cursado 2.º curso de la ESO y no está en condiciones de promocionar al siguiente curso</i>	
☐ Ha cursat 3r curs de l'ESO i no està en condicions de promocionar al curs següent <i>Ha cursado 3.º curso de la ESO y no está en condiciones de promocionar al siguiente curso</i>	

C	PROPOSTA DE L'EQUIP EDUCATIU AMB L'ASSESSORAMENT DEL DEPARTAMENT D'ORIENTACIÓ EDUCATIVA I PROFESSIONAL PROPUESTA DEL EQUIPO EDUCATIVO CON EL ASESORAMIENTO DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESIONAL
☐ L'equip educatiu proposa l'alumna/e perquè curse el programa PDC de 3r curs de l'ESO per considerar que aquest programa és l'opció més adequada per a finalitzar amb èxit l'etapa de l'ESO i obtenir el títol de Graduat o Graduada en Educació Secundària Obligatoria. <i>El equipo educativo propone al alumno/a para que curse el programa PDC de 3º curso de la ESO por considerar que este programa es la opción más adecuada para finalizar con éxito la etapa de la ESO y obtener el título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria.</i>	
JUSTIFICACIÓ DE LA IDONEÏTAT DE LA MESURA JUSTIFICACIÓN DE LA IDONEIDAD DE LA MEDIDA	

D	CONFORMITAT DE LES FAMÍLIES CONFORMIDAD DE LAS FAMILIAS
☐ L'alumne o alumna ha sigut escoltat/da <i>El alumno o la alumna ha sido escuchado/a</i>	
☐ La família dona la seua conformitat en data _____ <i>La familia da su conformidad en fecha</i>	



E LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA	
Firma del pare, mare o tutor/a legal <i>Firma del padre, madre o tutor/a legal</i>	Firma del tutor/a <i>Firma del tutor/a</i>
Nom i Cognoms / Nombre y apellidos:	Nom i Cognoms / Nombre y apellidos:
Data / Fecha:	Data / Fecha:
Vist i Plau direcció del centre / Visto bueno dirección del centro	
Nom i Cognoms / Nombre y apellidos:	
Data / Fecha:	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreplegades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

**Annex VIII / Anexo VIII**

INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE 4t CURS DE L'ESO
INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE 4.º CURSO DE LA ESO

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

INFORME D'IDONEÏTAT PER A LA INCORPORACIÓ AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DE 4t CURS DE L'ESO
INFORME DE IDONEIDAD PARA LA INCORPORACIÓN AL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE 4.º CURSO DE LA ESO

A	DADES D'IDENTIFICACIÓ DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
DADES DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA			
Primer cognom / Primer apellido		Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre
Data de naixement / Fecha de nacimiento		NIA	Nivell / Nivel
DADES DEL CENTRE / DATOS DEL CENTRO			
Centre docent / Centro docente		Codi / Código	Localitat / Localidad
DADES DEL TUTOR O TUTORA DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL TUTOR O TUTORA DEL ALUMNO O ALUMNA			
Primer cognom / Primer apellido		Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre

B	REQUISITS DEL PROGRAMA REQUISITOS DEL PROGRAMA
☐ Ha cursat 4t curs de l'ESO i no està en condicions de promocionar al curs següent Ha cursado 4.º curso de la ESO y no está en condiciones de promocionar al siguiente curso	

C	PROPOSTA DE L'EQUIP EDUCATIU AMB L'ASSESSORAMENT DEL DEPARTAMENT D'ORIENTACIÓ EDUCATIVA I PROFESSIONAL PROPUESTA DEL EQUIPO EDUCATIVO CON EL ASESORAMIENTO DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESIONAL
☐ L'equip educatiu proposa l'alumne/a perquè curse el programa PDC de 4t curs de l'ESO per considerar que aquest programa és l'opció més adequada per a finalitzar amb èxit l'etapa de l'ESO i obtenir el títol de Graduat o Graduada en Educació Secundària Obligatoria. El equipo educativo propone a la alumno/a para que curse el programa PDC de 4.º curso de la ESO por considerar que este programa es la opción más adecuada para finalizar con éxito la etapa de la ESO y obtener el título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria.	
JUSTIFICACIÓ DE LA IDONEÏTAT DE LA MESURA JUSTIFICACIÓN DE LA IDONEIDAD DE LA MEDIDA	



D	CONFORMITAT DE LES FAMÍLIES CONFORMIDAD DE LAS FAMILIAS
☐ L'alumne o alumna ha sigut escoltat/da <i>El alumno o la alumna ha sido escuchado/a</i>	
☐ La família dona la seua conformitat en data _____ <i>La familia da su conformidad en fecha</i>	

E	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA
Firma del pare, mare o tutor/a legal <i>Firma del padre, madre o tutor/a legal</i>	Firma del tutor/a <i>Firma del tutor/a</i>
Nom i Cognoms / <i>Nombre y apellidos:</i>	Nom i Cognoms / <i>Nombre y apellidos:</i>
Data / <i>Fecha:</i>	Data / <i>Fecha:</i>
Vist i Plau direcció del centre / <i>Visto bueno dirección del centro</i>	
Nom i Cognoms / <i>Nombre y apellidos:</i>	
Data / <i>Fecha:</i>	

CONFORMITAT

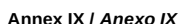
De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreplegades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.



Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

C	PROPOSTA DE L'EQUIP EDUCATIU AMB L'ASSESSORAMENT DEL DEPARTAMENT D'ORIENTACIÓ EDUCATIVA I PROFESSIONAL PROPUESTA DEL EQUIPO EDUCATIVO CON EL ASESORAMIENTO DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESIONAL
☐ L'equip educatiu proposa l'alumne/a perquè s'incorpore al programa PAC per considerar que és la mesura de resposta educativa més adequada per a reduir l'absentisme i l'abandó prematur del sistema educatiu. <i>El equipo educativo propone a la alumna/a para que se incorpore al programa PAC por considerar que es la medida de respuesta educativa más adecuada para reducir el absentismo y el abandono prematuro del sistema educativo.</i>	
JUSTIFICACIÓ DE LA IDONEÏTAT DE LA MESURA JUSTIFICACIÓN DE LA IDONEIDAD DE LA MEDIDA	



D	MESURES DE SUPORT A LA INCLUSIÓ MEDIDAS DE APOYO A LA INCLUSIÓN
☐ S'hi adjunta informe de mesures de suport / Se adjunta informe de medidas de apoyo	

E	DADES ACADÈMIQUES (Grau d'assoliment de les competències clau) DATOS ACADÉMICOS (Grado de adquisición de las competencias clave)	
COMPETÈNCIES CLAU / COMPETENCIAS CLAVE	Adquirida / Adquirida (SÍ / NO)	Grau / Grado ⁽¹⁾
Competència en Comunicació Lingüística (CCL) <i>Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)</i>		
Competència en Plurilingüe (CP) <i>Competencia en Plurilingüe (CP)</i>		
Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (CMCT) <i>Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (CMCT)</i>		
Competència digital (CD) <i>Competencia digital (CD)</i>		
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) <i>Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)</i>		
Competència ciutadana (CC) <i>Competencia ciudadana (CC)</i>		
Competència emprenedora (CE) <i>Competencia emprendedora (CE)</i>		
Competència en consciència i expressió culturals (CCEC) <i>Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)</i>		

⁽¹⁾Cal indicar-hi, en el cas d'haver assolit les competències: alt, mitjà o baix. En la determinació del grau d'assoliment de les competències clau, els equips docents han d'aplicar les normes establides pels seus òrgans col·legiats competents a aquest efecte, arreglades en els documents institucionals del centre. / Se debe indicar, en el caso de haber adquirido las competencias: alto, medio o bajo. En la determinación del grado de adquisición de las competencias clave, los equipos docentes aplicarán las normas establecidas por sus órganos colegiados competentes a tal efecto, recogidas en los documentos institucionales del centro.

F	CONFORMITAT DE LES FAMÍLIES CONFORMIDAD DE LAS FAMILIAS
☐ L'alumne o alumna ha sigut escoltat/da <i>El alumno o la alumna ha sido escuchado/a</i>	
☐ La família dona la seua conformitat en data _____ <i>La familia da su conformidad en fecha</i>	

G	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA
Firma del pare, mare o tutoria legal <i>Firma del padre, madre o tutor/a legal</i>	Firma del tutor/a <i>Firma del tutor/a</i>
Nom i Cognoms / Nombre y apellidos: Data / Fecha:	Nom i Cognoms / Nombre y apellidos: Data / Fecha:
Vist i Plau i autorització de la direcció del centre / Visto bueno y autorización de la dirección del centro	
Nom i Cognoms / Nombre y apellidos: Data / Fecha:	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreglades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Sotssecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Sotssecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

**CONFORMIDAD**

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

**Annex X / Anexo X**

EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA: INFORME D'AVUACIÓ
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: INFORME DE EVALUACIÓN

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

INFORME D'AVUACIÓ / INFORME DE EVALUACIÓN

Nivell / Nivel:	Curs acadèmic / Curso académico:	
Centre docent / Centro docente	Codi / Código	Localitat / Localidad

A DADES DE L'ALUMNE O ALUMNA DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA			
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	
Data de naixement / Fecha de nacimiento	NIA	Nivell / Nivel	Grup / Grupo

B INFORMACIÓ SOBRE EL PROGRÉS DE L'ALUMNE O ALUMNA ⁽¹⁾ INFORMACIÓN SOBRE EL PROGRESO DEL ALUMNO O ALUMNA ⁽¹⁾		
AVUACIÓ: EVALUACIÓN:		
MATÈRIA / MATERIA	QUALIFICACIÓ / CALIFICACIÓN ⁽²⁾	VALORACIÓ QUALITATIVA / VALORACIÓN CUALITATIVA

⁽¹⁾ Aquest informe s'ha de redactar, d'una banda, destacant els progressos, dificultats superades, esforç, talents i fortaleces de l'alumne o alumna i, d'altra banda, assenyalant els aspectes que caldria continuar treballant. Així mateix, s'han de consignar les qualificacions obtingudes per l'alumne o alumna en les diferents matèries. Les informacions que s'oferisquen han d'estar sempre sustentades en els registres i les observacions prèviament obtinguts i sobre les quals s'ha reflexionat de manera individual i col·lectiva en les sessions d'equip.
Este informe se debe redactar destacando sus progresos, esfuerzos, dificultades superadas y talentos, así como explicitando los aspectos que habría que continuar trabajando. Asimismo, se deben consignar las calificaciones obtenidas por el alumno o alumna en las diferentes materias. Las informaciones que se ofrezcan tienen que estar siempre sustentadas en los registros y las observaciones previamente obtenidos y sobre las cuales se ha reflexionado de manera individual y colectiva en las sesiones de equipo.

⁽²⁾ Els termes de qualificacions són els següents: / Los términos de calificaciones son los siguientes:

IN – Insuficient / Insuficiente	SU – Suficient / Suficiente	BE – Bé / Bien	NT – Notable / Notable	EX – Excel·lent / Sobresaliente
CO – Convalidada / Convalidada	ET – Exempta / Exento/a	PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	COD - Optativa convalidada
COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música			danza / danza



C	DATA I FIRMA FECHA Y FIRMA
Firma del tutor/a <i>Firma del tutor/a</i>	
Nom i Cognoms / Nombre y apellidos:	
Data / Fecha:	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreplegades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Sotsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Sotsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 23 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de Valencia.

**ANNEX XI / ANEXO XI**

**CERTIFICACIÓ OFICIAL DEL NOMBRE D'ANYS CURSATS I DEL NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIES
DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA**
**CERTIFICACIÓN OFICIAL DEL NÚMERO DE AÑOS CURSADOS Y DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS
DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
Real decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

CERTIFICACIÓ OFICIAL DEL NOMBRE D'ANYS CURSATS I DEL NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIES DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA		
CERTIFICACIÓN OFICIAL DEL NÚMERO DE AÑOS CURSADOS Y DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA		

A DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO		
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Titularitat / Titularidad ☐ Pública ☐ Privada
Localitat / Localidad	Província / Provincia	Telèfon / Teléfono
Adreça / Dirección		Codi Postal / Código Postal

B DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A				
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA	Sexe / Sexo ☐ H ☐ D/M
Document identificatiu / Documento identificativo		Municipi de naixement / Municipio de nacimiento		
Tipus / Tipo ⁽¹⁾	Número			
Província de naixement / Provincia de nacimiento		País de naixement / País de nacimiento	Nacionalitat / Nacionalidad	
Domicili / Domicilio	Número	Porta / Puerta	Telèfon / Teléfono	
Localitat / Localidad		Codi Postal / Código Postal	Província / Provincia	

⁽¹⁾ DNI, NIE o Passaport / DNI, NIE o Pasaporte

C DADES PARE, MARE, TUTORIA O REPRESENTANT LEGAL DATOS PADRE, MADRE, TUTORIA O REPRESENTANTE LEGAL		
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre
Document identificatiu / Documento identificativo	Correu electrònic / Correo electrónico	Telèfon / Teléfono
Tipus / Tipo ⁽¹⁾	Número	
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre
Document identificatiu / Documento identificativo	Correu electrònic / Correo electrónico	Telèfon / Teléfono
Tipus / Tipo ⁽¹⁾	Número	

⁽¹⁾ DNI, NIE o Passaport / DNI, NIE o Pasaporte



D DADES ESCOLARITZACIÓ / DATOS ESCOLARIZACIÓN	
Data d'inici de l'escolaritat en Educació Secundària Obligatoria <i>Fecha de inicio de la escolaridad en Educación Secundaria Obligatoria</i>	dia / día: ____ mes: ____ any / año: ____
Data de fi de l'escolaritat en Educació Secundària Obligatoria <i>Fecha de fin de la escolaridad en Educación Secundaria Obligatoria</i>	dia / día: ____ mes: ____ any / año: ____

E INFORME DE LA JUNTA D'AVUACIÓ. Nivell d'adquisició de les competències clau <i>INFORME DE LA JUNTA DE EVALUACIÓN. Nivel de adquisición de las competencias clave</i>		
Competències clau / Competencias clave	Adquirida / Adquirida (SÍ / NO)	Grau / Grado ⁽²⁾
Competència en Comunicació Lingüística (CCL) <i>Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)</i>		
Competència en Plurilingüe (CP) <i>Competencia en Plurilingüe (CP)</i>		
Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (CMCT) <i>Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (CMCT)</i>		
Competència digital (CD) <i>Competencia digital (CD)</i>		
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) <i>Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)</i>		
Competència ciutadana (CC) <i>Competencia ciudadana (CC)</i>		
Competència emprenedora (CE) <i>Competencia emprendedora (CE)</i>		
Competència en consciència i expressió culturals (CCEC) <i>Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)</i>		

⁽²⁾ Aquesta certificació s'expedirà a tot alumne i alumna en concloure l'escolarització en l'Educació Secundària Obligatoria, s'hi ha de fer constar tant el nombre d'anys cursats com el nivell d'adquisició de les competències de l'etapa d'Educació Secundària Obligatoria. En el cas d'haver adquirit la competència, s'ha d'emplenar indicant si el nivell és: alt, mitjà o baix. / *Esta certificación se expedirá a todo alumno y alumna al concluir su escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria, en ella se hará constar tanto el número de años cursados como el nivel de adquisición de las competencias de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En el caso de haber adquirido la competencia, se debe rellenar indicando si el nivel es: alto, medio o bajo.*

Observacions / Observaciones:

F LLOC, DATA I FIRMA <i>LUGAR, FECHA Y FIRMA</i>	
_____, ____ de/d' ____ de 20__	
Vist i Plau / Vº Bº	
Director/a	Firma del/ de la Secretariària / Secretario/a
	(Segell del centre / Sello del centro)
Nom i cognoms <i>Nombre y apellidos</i> _____	Nom i cognoms <i>Nombre y apellidos</i> _____

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreglades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Sotssecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Sotssecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

**CONFORMIDAD**

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.

- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.

- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

ACTA D'AVUACIÓ FINAL DEL PRIMER CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

 Full
 Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente CO – Convalidada / Convalidada	SU – Suficient / Suficiente ET – Exempt / Exento	BE – Bé / Bien PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	NT – Notable / Notable PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	EX – Excel·lent / Sobresaliente COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza	COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos:		
Abr. - Abreviatura DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación CSV – Cursa per segona vegada / Cursa por segunda vez Ord. – Ordre / Orden	BG: Biologia / Biología EF: Educació Física / Educación Física GH: Geografia i Història / Geografía e Historia LCL: Llengua Castellana i Literatura / Lengua Castellana y Literatura LE: Llengua Estrangera / Lengua Extranjera MAT: Matemàtiques / Matemáticas	MUS: Música / Música PI: Projectes Interdisciplinars / Proyectos Interdisciplinarios REL: Religió / Religión TD: Tecnologia i Digitalització / Tecnología y Digitalización VLL: Valencià: Llengua i Literatura / Valenciano: Lengua y Literatura
Matèries / Materias		

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas

 Vist i plau / Vº Bº
 El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

Full
Hoja

Centre <i>Centro</i>					Codi <i>Código</i>	Públic <i>Público</i>	☐	Privat <i>Privado</i>	☐
Domicili <i>Domicilio</i>					Telèfon <i>Teléfono</i>	Localitat <i>Localidad</i>	C.P. <i>C.P.</i>	Província <i>Provincia</i>	
Nivell <i>Nivel</i>	Grup <i>Grupo</i>	Curs acadèmic <i>Curso académico</i>	Data avaluació <i>Fecha evaluación</i>	Nombre total d'alumnes <i>Número total de alumnos</i>	Promocionen <i>Promocionan</i>	No promocionen <i>No promocionan</i>			

[illegible]

ACTA D'AVUACIÓ FINAL DEL SEGON CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL SEGUNDO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

 Full
 Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente CO – Convalidada / Convalidada	SU – Suficient / Suficiente ET – Exempt / Exento	BE – Bé / Bien PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	NT – Notable / Notable PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	EX – Excel·lent / Sobresaliente COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza	COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos:		
Abr. - Abreviatura DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación CSV – Cursa per segona vegada / Cursa por segunda vez Ord. – Ordre / Orden	EF: Educació Física/Educación Física EPVA: Educació Plàstica, Visual i Audiovisual / Educación Plástica, Visual y Audiovisual FQ: Física i Química / Física y Química GH: Geografia i Història / Geografía e Historia LCL: Llengua Castellana i Literatura / Lengua Castellana y Literatura LE: Llengua Estrangera / Lengua Extranjera	MAT: Matemàtiques / Matemáticas MUS: Música / Música PI: Projectes Interdisciplinars / Proyectos Interdisciplinarios REL: Religió / Religión VLL: Valencià: Llengua i Literatura / Valenciano: Lengua y Literatura
Matèries / Materias		

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

 Esmenes / Enmiendas

 Vist i plau / Vº Bº
 El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

ACTA D'AVUACIÓ FINAL DEL TERCER CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL TERCER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Full
Hoja

Centre <i>Centro</i>				Codi <i>Código</i>		Públic ☐ Privat ☐	
Domicili <i>Domicilio</i>				Telèfon <i>Teléfono</i>		Localitat <i>Localidad</i>	
				C.P. <i>C.P.</i>		Província <i>Provincia</i>	
Nivell <i>Nivel</i>	Grup <i>Grupo</i>	Curs acadèmic <i>Curso académico</i>	Data avaluació <i>Fecha evaluación</i>	Nombre total d'alumnes <i>Número total de alumnos</i>	Promocionen <i>Promocionan</i>	No promocionen <i>No promocionan</i>	

Relació alfabètica de l'alumnat Relación alfabética del alumnado			Qualificacions per matèries Calificaciones por materias														D	
Ord.	Cognoms i nom Apellidos y nombre	CSV	Matèries comunes Materias comunes											REL	Matèria optativa Materia optativa			
			BG	EF	EPVA	FQ	GH	LCL	VLL	MAT	LE		PI		TD	Abr.		Qual. Calif.
											Abr. ⁽¹⁾	Qual. Calif.						

⁽¹⁾ Cal indicar la llengua estrangera triada per l'alumnat: AL (Alemany), AN (Anglés), FR (Francés) o IT (Italià)
Se debe indicar la lengua extranjera elegida por el alumnado: AL (Alemán), AN (Inglés), FR (Francés) o IT (Italiano)

ACTA D'AVALUACIÓ FINAL DEL TERCER CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL TERCER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Full
Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente CO – Convalidada / Convalidada	SU – Suficient / Suficiente ET – Exempt / Exento	BE – Bé / Bien PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	NT – Notable / Notable PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	EX – Excel·lent / Sobresaliente COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza	COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos:		
Abr. - Abreviatura DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación CSV – Cursa per segona vegada / Cursa por segunda vez Ord. – Ordre / Orden	BG: Biologia / Biología EF: Educació Física / Educación Física EPVA: Educació Plàstica, Visual i Audiovisual / Educación Plástica, Visual y Audiovisual FQ: Física i Química / Física y Química GH: Geografia i Història / Geografía e Historia LCL: Llengua Castellana i Literatura / Lengua Castellana y Literatura	LE: Llengua Estrangera / Lengua Extranjera MAT: Matemàtiques / Matemáticas PI: Projectes Interdisciplinars / Proyectos Interdisciplinares REL: Religió / Religión TD: Tecnologia i Digitalització / Tecnología y Digitalización VLL: Valencià: Llengua i Literatura / Valenciano: Lengua y Literatura
Matèries / Materias		

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas

Vist i plau / Vº Bº
El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

Full
Hoja

Centre _____ Centro _____				Codi _____ Código _____	Públic ☐ Público	Privat ☐ Privado
Domicili _____ Domicilio _____			Telèfon _____ Teléfono _____	Localitat _____ Localidad _____	C.P. _____ C.P.	Província _____ Provincia _____
Nivell _____ Nivel _____	Grup _____ Grupo _____	Curs acadèmic _____ Curso académico _____	Data avaluació _____ Fecha evaluación _____	Nombre total d'alumnes _____ Número total de alumnos _____	Promocionen _____ Promocionan _____	No promocionen _____ No promocionan _____

[illegible]

ACTA D'AVUACIÓ FINAL DEL QUART CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL CUARTO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

 Full
 Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente	SU – Suficient / Suficiente	BE – Bé / Bien	NT – Notable / Notable	EX – Excel·lent / Sobresaliente	COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música
	CO – Convalidada / Convalidada	ET – Exempt / Exento	PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza		

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos:		
Abr. - Abreviatura DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción Ord. – Ordre / Orden CSV – Cursa per segona vegada / Cursa por segunda vez MO - Matèria d'opció / Materia de opción Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación	EF: Educació Física / Educación Física EVCE: Educació en Valors Cívics i Ètics / Educación en Valores Cívicos y Éticos GH: Geografia i Història / Geografía e Historia LCL: Llengua Castellana i Literatura / Lengua Castellana y Literatura	LE: Llengua Estrangera / Lengua Extranjera MAT: Matemàtiques / Matemáticas REL: Religió / Religión VLL: Valencià: Llengua i Literatura / Valenciano: Lengua y Literatura
Matèries / Materias		

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas

 Vist i plau / Vº Bº
 El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

Full
Hoja

DIARI OFICIAL
DE LA GENERALITAT VALENCIANA

ACTA D'AVUACIÓ FINAL DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DEL TERCER CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DEL TERCER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

 Full
 Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente	SU – Suficient / Suficiente	BE – Bé / Bien	NT – Notable / Notable	EX – Excel·lent / Sobresaliente	COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música
	CO – Convalidada / Convalidada	ET – Exempt / Exento	PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza		

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos:	
Abr. - Abreviatura DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación CSV – Cursa per segona vegada / Cursa por segunda vez Ord. – Ordre / Orden	EF: Educació Física / Educación Física LE: Llengua Estrangera / Lengua Extranjera PI: Projectes Interdisciplinars / Proyectos Interdisciplinarios REL: Religió / Religión
Matèries / Materias	

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

Esmenes / Enmiendas

 Vist i plau / Vº Bº
 El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

ACTA D'AVUACIÓ FINAL DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓ CURRICULAR DEL QUART CURS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DEL CUARTO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

 Full
 Hoja

Centre / Centro _____ Codi / Código _____ Grup / Grupo _____ Curs acadèmic / Curso académico _____

Els termes de les qualificacions són els següents / Los términos de las calificaciones son los siguientes	IN – Insuficient / Insuficiente CO – Convalidada / Convalidada	SU – Suficient / Suficiente ET – Exempt / Exento	BE – Bé / Bien PTC – Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación	NT – Notable / Notable PTE – Pendent d'exempció / Pendiente de exención	EX – Excel·lent / Sobresaliente COD - Optativa convalidada dansa / Optativa convalidada danza	COE - Optativa convalidada esportista / Optativa convalidada deportista	COM - Optativa convalidada música / Optativa convalidada música

Abreviatures i acrònims / Abreviaturas y acrónimos:	
Abr. - Abreviatura DP - Decisió de promoció / Decisión de promoción Qual. / Calif. – Qualificació / Calificación CSV – Cursa per segona vegada / Cursa por segunda vez Ord. – Ordre / Orden	EF: Educació Física / Educación Física EVCE: Educació en Valors Cívics i Ètics / Educación en Valores Cívicos y Éticos LE: Llengua Estrangera / Lengua Extranjera REL: Religió / Religión
Matèries / Materias	

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento)

Lloc i data / Lugar y fecha

 Esmenes / Enmiendas

 Vist i plau / Vº Bº
 El director / La directora

El tutor / La tutora

Segell / Sello

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____



ANNEX XIII / ANEXO XIII
EXPEDIENT ACADÈMIC EN L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
EXPEDIENTE ACADÉMICO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
Real decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

EXPEDIENT ACADÈMIC / EXPEDIENTE ACADÉMICO

Codi de centre / Código de centro:	Nom del centre / Nombre del centro:		
Domicili / Domicilio:	Localitat / Localidad:	CP:	Telèfon / Teléfono:
Data de matrícula en el centre Fecha de matrícula en el centro	_____ de _____ de 20__		

A DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A				
Primer cognom / Primer apellido		Segon cognom / Segundo apellido		Nom / Nombre
				NIA
Sexe / Sexo ☐ H ☐ D/M				
Document identificatiu Documento identificativo		Data de naixement / Fecha de nacimiento		Municipi de naixement / Municipio de nacimiento
Tipus / Tipo	Número			
Província de naixement / Provincia de nacimiento		País de naixement / País de nacimiento		Nacionalitat / Nacionalidad
Domicili / Domicilio		Número	Porta / Puerta	Telèfon / Teléfono
Localitat / Localidad		Codi postal / Código postal		Província / Provincia
Nom del pare, mare o tutor/a legal / Nombre del padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono
Nom del pare, mare o tutor/a legal / Nombre del padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono

B INCORPORACIÓ A L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA INCORPORACIÓN A LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA			
Amb data / Con fecha _____ de _____ de 20__			
l'alumne/a s'incorpora a l'etapa d'Educació Secundària Obligatoria, d'acord amb el Real decret 217/2022, de 29 de març. el alumno/a se incorpora a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.			
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Localitat / Localidad	Província / Provincia

C ANTECEDENTS D'ESCOLARITZACIÓ EN EDUCACIÓ PRIMÀRIA I EN EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA ANTECEDENTES DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA					
Codi del centre Código del centro	Nom del centre Nombre del centro	Localitat Localidad	Província Provincia	Cursos acadèmics Cursos académicos	Nivells / Niveles

D MESURES DE SUPORT A LA INCLUSIÓ MEDIDAS DE APOYO A LA INCLUSIÓN	
☐	S'hi adjunta informe de mesures de suport / Se adjunta informe de medidas de apoyo



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

E	CONVALIDACIONS I EXEMPCIONS (S'hi han d'adjuntar els certificats expedits pel centre d'ensenyament respectiu o òrgan competent) CONVALIDACIONES Y EXENCIONES (Se adjuntarán los certificados expedidos por el centro de enseñanza respectivo u órgano competente)		
Convalidacions per estudis d'ensenyaments professionals de Música o Dansa <i>Convalidaciones por estudios de enseñanzas profesionales de Música o Danza</i>			
Amb data _____ l'alumne/a convalida la matèria _____ del curs _____ Con fecha _____ el alumno/a convalida la materia _____ del curso _____			
Exempció d'Educació Física per a l'alumnat que realitza estudis dels ensenyaments professionals de Dansa o que acredita la condició d'esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana <i>Exención de Educación Física para el alumnado que realiza estudios de las enseñanzas profesionales de Danza o que acredita la condición de deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana</i>			
Amb data _____ l'alumne/a està exempt de la matèria Educació Física, del curs _____ Con fecha _____ el alumno/a está exento de la materia Educación Física, del curso _____			
Convalidacions per esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana <i>Convalidaciones por deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana</i>			
Amb data _____ l'alumne/a convalida la matèria _____ del curs _____ Con fecha _____ el alumno/a convalida la materia _____ del curso _____			

F	TRASLLAT DE CENTRE TRASLADO DE CENTRO		
Amb data / Con fecha		Es traslada al centre / Se traslada al centro	
Adreça del centre de destinació / Dirección del centro de destino			Telèfon / Teléfono
Localitat / Localidad		CP	Província / Provincia

G	LLOC, DATA I SIGNATURA LUGAR, FECHA Y FIRMA		
_____, ____ de/d' _____ de 20 Vist-i-plau / Vº Bº Director/a Secretari/ària / Secretario/a Segell del centre / Sello del centro Signatura / Firma: _____ Signatura / Firma: _____			

(5) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL PRIMER CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas

MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Promociona: ☐ Sí ☐ Sí, per impossibilitat de repetir / <i>Sí, por imposibilidad de repetir</i> ☐ Altres mesures ⁽⁴⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁴⁾		
Observacions / <i>Observaciones</i> :		

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁵⁾
Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁵⁾

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(5) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren. / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL SEGON CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas

MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera ⁽³⁾: _____</i>		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa ⁽³⁾: _____</i>		
Religió <i>Religión</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁴⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁴⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Promociona:	☐ Sí ☐ No	☐ Altres mesures ⁽⁵⁾ / Otras medidas ⁽⁵⁾
Observacions / Observaciones:		

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁶⁾ Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁶⁾



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(5) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(6) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL SEGON CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas

MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera ⁽³⁾: _____</i>		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa ⁽³⁾: _____</i>		
Religió <i>Religión</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁴⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁴⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Promociona: ☐ Sí ☐ Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir	☐ Altres mesures ⁽⁵⁾ / Otras medidas ⁽⁵⁾
Observacions / Observaciones:	

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁶⁾ Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁶⁾



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(5) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(6) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL TERCER CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER CURSO

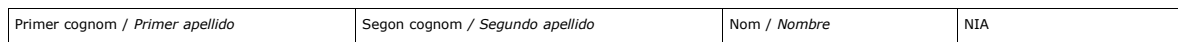
Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas

MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera ⁽³⁾: _____</i>		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa ⁽³⁾: _____</i>		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular ⁽⁴⁾</i>		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁵⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Promociona: ☐ Sí ☐ Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir ☐ No	☐ Altres mesures ⁽⁶⁾ / Otras medidas ⁽⁶⁾
Observacions / Observaciones:	



Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁷⁾
 Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁷⁾

(7) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Per a l'alumnat que cursa el 3r nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa./ Para el alumnado que cursa el 3er nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.

(5) Si es el caso, se consignará la superación de las materias amb calificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(7) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

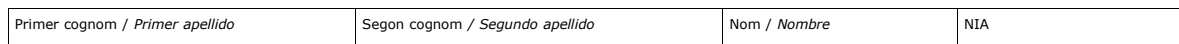
RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL TERCER CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera ⁽³⁾: _____</i>		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa ⁽³⁾: _____</i>		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular ⁽⁴⁾</i>		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁵⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Promociona: ☐ Sí ☐ Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir	☐ Altres mesures ⁽⁶⁾ / Otras medidas ⁽⁶⁾
Observacions / Observaciones:	



Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁷⁾

(7) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL QUART CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL CUARTO CURSO

Curs acadèmic / Curso académico 20 - 20

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas

Qualificacions d'obligació i qualificacions optatives		
MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques ☐ A <i>Matemáticas</i> ☐ B		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Educació en Valors Cívics i Ètics <i>Educación en Valores Cívicos y Éticos</i>		
Matèria d'opció 1 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 1</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 2 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 2</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 3 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 3</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular ⁽⁴⁾</i>		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁵⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Titula: ☐ Sí ☐ No	☐ <i>Altres mesures ⁽⁶⁾ / Otras medidas ⁽⁶⁾</i>
Observacions / Observaciones:	



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Per a l'alumnat que cursa el 4t nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 4º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.

(5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL QUART CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL CUARTO CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques ☐ A <i>Matemáticas</i> ☐ B		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Educació en Valors Cívics i Ètics <i>Educación en Valores Cívicos y Éticos</i>		
Matèria d'opció 1 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 1</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 2 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 2</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 3 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 3</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁵⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Titula: ☐ Sí ☐ No	☐ Altres mesures ⁽⁶⁾ / Otras medidas ⁽⁶⁾
Observacions / Observaciones:	



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Per a l'alumnat que cursa el 4t nivell de l'Educació Secundària Obligatòria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 4º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.

(5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

I	PREMI EXTRAORDINARI PREMIO EXTRAORDINARIO
Amb data _____ se li concedeix el Premi Extraordinari al rendiment acadèmic d'Educació Secundària Obligatoria. Con fecha _____ se le concede el Premio Extraordinario al rendimiento académico de Educación Secundaria Obligatoria	

J	MECIÓ HONORÍFICA MENCIÓN HONORÍFICA
Amb data _____ se li concedeix la Menció Honorífica en Educació Secundària Obligatoria. Con fecha _____ se le concede la Mención Honorífica en Educación Secundaria Obligatoria	

K	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 2n CURS DE L'ESO ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ESO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.3 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.3 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / Vº Bº		
Director/a	Secretariària / Secretario/a	He rebut / Recibí
(Segell del centre / Sello del centro)		
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____

L	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 4t CURS DE L'ESO O QUE CONCLOU LA SEUA ESCOLARITZACIÓ EN L'ETAPA DE L'ESO ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 4.º CURSO DE LA ESO O QUE CONCLUYE SU ESCOLARIZACIÓN EN LA ETAPA DE LA ESO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.4 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / Vº Bº		
Director/a	Secretariària / Secretario/a	He rebut / Recibí
(Segell del centre / Sello del centro)		
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____

M	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 3r CURS DE L'ESO PER A LA INCORPORACIÓ A UN CICLE FORMATIU DE GRAU BÀSIC ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 3.º CURSO DE LA ESO PARA LA INCORPORACIÓN A UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.5 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / Vº Bº		
Director/a	Secretariària / Secretario/a	He rebut / Recibí
(Segell del centre / Sello del centro)		
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

N	ENTREGA DE LA CERTIFICACIÓ OFICIAL DEL NOMBRE D'ANYS CURSATS I DEL NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIES DE L'ESO ENTREGA DE LA CERTIFICACIÓN OFICIAL DEL NÚMERO DE AÑOS CURSADOS Y DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DE LA ESO								
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne/a de la certificació en la qual consten el número d'anys cursats i el nivell d'adquisició de les competències clau definides en el Perfil d'eixida, a què es refereix l'article 17.4 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno/a de la certificación a la que constan el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida, a la que se refiere el artículo 17.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo. _____, ____ de/d' _____ de 20__ Vist i Plau / Vº Bº <table><tr><td>Director/a</td><td>Secretariària / Secretario/a</td><td>He rebut / Recibí</td></tr><tr><td colspan="2">(Segell del centre / Sello del centro)</td><td></td></tr></table> Firma: _____ Firma: _____ Firma: _____				Director/a	Secretariària / Secretario/a	He rebut / Recibí	(Segell del centre / Sello del centro)		
Director/a	Secretariària / Secretario/a	He rebut / Recibí							
(Segell del centre / Sello del centro)									

O	ENTREGA DE L'HISTORIAL ACADÈMIC ENTREGA DEL HISTORIAL ACADÉMICO						
Amb aquesta data, l'Historial acadèmic es remés al centre de destí. Con esta fecha, el Historial académico se remite al centro de destino. _____, ____ de/d' _____ de 20__ Vist i Plau / Vº Bº <table><tr><td>Director/a</td><td>Secretariària / Secretario/a</td></tr><tr><td colspan="2">(Segell del centre / Sello del centro)</td></tr></table> Firma: _____ Firma: _____				Director/a	Secretariària / Secretario/a	(Segell del centre / Sello del centro)	
Director/a	Secretariària / Secretario/a						
(Segell del centre / Sello del centro)							

Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne/a de l'Historial acadèmic una volta ha finalitzat la seua etapa a l'Educació Secundària Obligatòria. Con esta fecha se hace entrega al alumno/a del Historial académico una vez ha finalizado su etapa en la Educación Secundaria Obligatoria. _____, ____ de/d' _____ de 20__ Vist i Plau / Vº Bº <table><tr><td>Director/a</td><td>Secretariària / Secretario/a</td><td>He rebut / Recibí</td></tr><tr><td colspan="2">(Segell del centre / Sello del centro)</td><td></td></tr></table> Firma: _____ Firma: _____ Firma: _____				Director/a	Secretariària / Secretario/a	He rebut / Recibí	(Segell del centre / Sello del centro)		
Director/a	Secretariària / Secretario/a	He rebut / Recibí							
(Segell del centre / Sello del centro)									

P	OBSERVACIONS OBSERVACIONES		



ANNEX XIV / ANEXO XIV
HISTORIAL ACADÈMIC EN L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
HISTORIAL ACADÉMICO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

LLEI ORGÀNICA 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
REAL DECRETO 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria
LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
REAL DECRETO 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

HISTORIAL ACADÈMIC / HISTORIAL ACADÉMICO

Codi de centre / Código de centro:	Nom del centre / Nombre del centro:		
Domicili / Domicilio:	Localitat / Localidad:	CP:	Telèfon / Teléfono:

A DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A						
Primer cognom / Primer apellido		Segon cognom / Segundo apellido		Nom / Nombre	NIA	Sexe / Sexo ☐ H ☐ D/M
Document identificatiu Documento identificativo		Data de naixement / Fecha de nacimiento		Municipi de naixement / Municipio de nacimiento		
Tipus / Tipo	Número					
Provincia de naixement / Provincia de nacimiento		País de naixement / País de nacimiento		Nacionalitat / Nacionalidad		
Domicili / Domicilio		Número	Porta / Puerta	Telèfon / Teléfono		
Localitat / Localidad		Codi postal / Código postal		Província / Provincia		
Nom del pare, mare o tutor/a legal / Nombre del padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono		
Nom del pare, mare o tutor/a legal / Nombre del padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono		

B INCORPORACIÓ A L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA INCORPORACIÓN A LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA			
Amb data / Con fecha ____ de/d' ____ de 20_			
l'alumne/a s'incorpora a l'etapa d'Educació Secundària Obligatoria, d'acord amb el Reial decret 217/2022, de 29 de març. el alumno/a se incorpora a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.			
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Localitat / Localidad	Província / Provincia

C CANVIS DE CENTRE, ALTES I BAIXES CAMBIOS DE CENTRO, ALTAS Y BAJAS						
Núm.	Codi Código	Nom del centre Nombre de centro	Localitat Localidad	Província Provincia	Data d'alta Fecha de alta	Data de baixa Fecha de baja
1						
2						
3						
4						
5						
6						

D ANYS D'ESCOLARITZACIÓ EN EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA AÑOS DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA			
Curs acadèmic Curso académico	Codi de centre Código del centro	Nom del centre Nombre de centro	Curs Curso



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

E	MESURES DE SUPORT A LA INCLUSIÓ MEDIDAS DE APOYO A LA INCLUSIÓN
☐	S'hi adjunta informe de mesures de suport / Se adjunta informe de medidas de apoyo

F	CONVALIDACIONS I EXEMPCIONS (S'hi han d'adjuntar els certificats expedits pel centre d'ensenyament respectiu o òrgan competent) CONVALIDACIONES Y EXENCIONES (Se adjuntarán los certificados expedidos por el centro de enseñanza respectivo u órgano competente)	
Convalidacions per estudis d'ensenyaments professionals de Música o Dansa Convalidaciones por estudios de enseñanzas profesionales de Música o Danza		
Amb data Con fecha	l'alumne/a convalida la matèria el alumno/a convalida la materia	del curs del curso
Exempció d'Educació Física per a l'alumnat que realitza estudis dels ensenyaments professionals de Dansa o que acredita la condició d'esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana Exención de Educación Física para el alumnado que realiza estudios de las enseñanzas profesionales de Danza o que acredita la condición de deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana		
Amb data Con fecha	l'alumne/a està exempt de la matèria Educació Física, del curs el alumno/a está exento de la materia Educación Física, del curso	
Convalidacions per esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit o amb la condició de personal tècnic, entrenador, arbitral o jutge d'elit de la Comunitat Valenciana Convalidaciones por deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite o con la condición de personal técnico, entrenador, arbitral o juez de élite de la Comunitat Valenciana		
Amb data Con fecha	l'alumne/a convalida la matèria, el alumno/a convalida la materia	del curs del curso

G	LLOC, DATA I SIGNATURA LUGAR, FECHA Y FIRMA
_____, ____ de/d' ____ de 20 Vist-i-plau / Vº Bº Director/a Secretari/ària / Secretario/a Segell del centre / Sello del centro Signatura / Firma: _____ Signatura / Firma: _____	



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

H	RESULTATS DE LES AVALUACIONS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL PRIMER CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera ⁽³⁾: _____</i>		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa ⁽³⁾: _____</i>		
Religió <i>Religión</i>		
Promociona: ☐ Sí ☐ No		☐ Altres mesures ⁽⁴⁾ / <i>Otras medidas ⁽⁴⁾</i>
Observacions / Observaciones:		

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁵⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁵⁾</i>

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(5) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL PRIMER CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera ⁽³⁾: _____</i>		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa ⁽³⁾: _____</i>		
Religió <i>Religión</i>		
Promociona: ☐ Sí ☐ Sí, per impossibilitat de repetir / <i>Sí, por imposibilidad de repetir</i> ☐ Altres mesures ⁽⁴⁾ / <i>Otras medidas ⁽⁴⁾</i>		
Observacions / Observaciones:		

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁵⁾ <i>Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁵⁾</i>

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a. / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions. / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(5) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren. / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL SEGON CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas

MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera ⁽³⁾: _____</i>		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa ⁽³⁾: _____</i>		
Religió <i>Religión</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁴⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁴⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Promociona:	☐ Sí ☐ No	☐ Altres mesures ⁽⁵⁾ / Otras medidas ⁽⁵⁾
Observacions / Observaciones:		

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁶⁾ Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁶⁾



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

(7) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(5) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(6) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL SEGON CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Educació Física Educación Física		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual Educación Plástica, Visual y Audiovisual		
Física i Química Física y Química		
Geografia i Història Geografía e Historia		
Llengua Castellana i Literatura Lengua Castellana y Literatura		
Valencià: Llengua i Literatura Valenciano: Lengua y Literatura		
Matemàtiques Matemáticas		
Música		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ Lengua Extranjera ⁽³⁾ : _____		
Projectes Interdisciplinaris Proyectos Interdisciplinarios		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ Materia optativa ⁽³⁾ : _____		
Religió Religión		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁴⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁴⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Promociona: ☐ Sí ☐ Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir	☐ Altres mesures ⁽⁵⁾ / Otras medidas ⁽⁵⁾
Observacions / Observaciones:	

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁶⁾ Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁶⁾



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(5) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(6) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL TERCER CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER CURSO

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera ⁽³⁾: _____</i>		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa ⁽³⁾: _____</i>		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular ⁽⁴⁾</i>		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁵⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Promociona: ☐ Sí ☐ Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir ☐ No	☐ Altres mesures ⁽⁶⁾ / Otras medidas ⁽⁶⁾
Observacions / Observaciones:	



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁷⁾ Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁷⁾

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Per a l'alumnat que cursa el 3r nivell de l'Educació Secundària Obligatoria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 3º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.

(5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(7) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL TERCER CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Biologia i Geologia <i>Biología y Geología</i>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Educació Plàstica, Visual i Audiovisual <i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual</i>		
Física i Química <i>Física y Química</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques <i>Matemáticas</i>		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera ⁽³⁾: _____</i>		
Projectes Interdisciplinaris <i>Proyectos Interdisciplinarios</i>		
Tecnologia i Digitalització <i>Tecnología y Digitalización</i>		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa ⁽³⁾: _____</i>		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular ⁽⁴⁾</i>		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES ⁽⁵⁾</i>	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Promociona: ☐ Sí ☐ Sí, per impossibilitat de repetir / Sí, por imposibilidad de repetir	☐ Altres mesures ⁽⁶⁾ / Otras medidas ⁽⁶⁾
Observacions / Observaciones:	



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

Matèries cursades de forma integrada en àmbits ⁽⁷⁾ Materias cursadas de forma integrada en ámbitos ⁽⁷⁾

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Per a l'alumnat que cursa el 3r nivell de l'Educació Secundària Obligatoria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 3er nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.

(5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.

(7) En el cas que existisquen matèries que hagen sigut cursades de forma integrada en un àmbit cal indicar la denominació de l'àmbit i les matèries que l'integren / En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito se debe indicar la denominación del ámbito y las materias que lo integran.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL QUART CURS
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL CUARTO CURSO

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas

MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques ☐ A <i>Matemáticas</i> ☐ B		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Educació en Valors Cívics i Ètics <i>Educación en Valores Cívicos y Éticos</i>		
Matèria d'opció 1 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 1</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 2 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 2</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 3 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 3</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ MATERIAS PENDIENTES ⁽⁵⁾	Curs Curso	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Titula: ☐ Sí ☐ No	☐ Altres mesures ⁽⁶⁾ / Otras medidas ⁽⁶⁾
Observacions / Observaciones:	



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Per a l'alumnat que cursa el 4t nivell de l'Educació Secundària Obligatoria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 4º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.

(5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL QUART CURS (REPETICIÓ)
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL CUARTO CURSO (REPETICIÓN)

Curs acadèmic / Curso académico 20__ - 20__

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
MATÈRIES / MATERIAS	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Geografia i Història <i>Geografía e Historia</i>		
Llengua Castellana i Literatura <i>Lengua Castellana y Literatura</i>		
Valencià: Llengua i Literatura <i>Valenciano: Lengua y Literatura</i>		
Matemàtiques ☐ A <i>Matemáticas</i> ☐ B		
Llengua Estrangera ⁽³⁾ : _____ <i>Lengua Extranjera</i> ⁽³⁾ : _____		
Educació en Valors Cívics i Ètics <i>Educación en Valores Cívicos y Éticos</i>		
Matèria d'opció 1 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 1</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 2 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 2</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria d'opció 3 ⁽³⁾ : _____ <i>Materia de opción 3</i> ⁽³⁾ : _____		
Matèria optativa ⁽³⁾ : _____ <i>Materia optativa</i> ⁽³⁾ : _____		
Religió <i>Religión</i>		
Programa de Diversificació Curricular ⁽⁴⁾ <i>Programa de Diversificación Curricular</i> ⁽⁴⁾		
Àmbit Científic <i>Ámbito Científico</i>		
Àmbit Lingüístic i Social <i>Ámbito Lingüístico y Social</i>		
Àmbit Pràctic <i>Ámbito Práctico</i>		

MATÈRIES PENDENTS ⁽⁵⁾ <i>MATERIAS PENDIENTES</i> ⁽⁵⁾	Curs <i>Curso</i>	ACIS ⁽¹⁾	Qualificacions / Calificaciones ⁽²⁾

Titula: ☐ Sí ☐ No	☐ Altres mesures ⁽⁶⁾ / <i>Otras medidas</i> ⁽⁶⁾
Observacions / <i>Observaciones</i> :	



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

(1) Cal indicar amb un aspa les matèries de què s'adjunta l'adaptació curricular individual significativa realitzada. / Se indicarán con un aspa las materias de las que se adjunta la adaptación curricular individual significativa realizada.

(2) Els resultats de l'avaluació s'han d'expressar en els termes: Insuficient, Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos: Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

(3) Cal especificar la matèria cursada per l'alumne/a / Se especificará la materia cursada por el alumno/a.

(4) Per a l'alumnat que cursa el 4t nivell de l'Educació Secundària Obligatoria en un Programa de Diversificació Curricular cal indicar les qualificacions obtingudes en els àmbits d'aquest programa. / Para el alumnado que cursa el 4º nivel de la Educación Secundaria Obligatoria en un Programa de Diversificación Curricular se indicarán las calificaciones obtenidas en los ámbitos de dicho programa.

(5) Si és el cas, es consignarà la superació de les matèries amb qualificació negativa una vegada avaluades positivament, en els termes de Suficient, Bé, Notable o Excel·lent. / En su caso, se consignará la superación de las materias con calificación negativa una vez evaluadas positivamente, en los términos de Suficiente, Bien, Notable o Excelente.

(6) Cal indicar la decisió que s'adopta en l'apartat Observacions / Se indicará la decisión que se adopta en el apartado Observaciones.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

I	PREMI EXTRAORDINARI PREMIO EXTRAORDINARIO
Amb data _____	se li concede el Premi Extraordinari al rendiment acadèmic d'Educació Secundària Obligatoria.
Con fecha _____	se le concede el Premio Extraordinario al rendimiento académico de Educación Secundaria Obligatoria

J	MENCIÓ HONORÍFICA MENCIÓN HONORÍFICA
Amb data _____	se li concedeix la Menció Honorífica en Educació Secundària Obligatoria.
Con fecha _____	se le concede la Mención Honorífica en Educación Secundaria Obligatoria.

K	ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 2n CURS DE L'ESO	
	ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ESO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.3 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.3 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____ , _____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / Vº Bº Director/a	Secretari/a / Secretario/a (Segell del centre / Sello del centro)	He rebut / Recibí
Firma:	Firma:	Firma:

L	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 4t CURS DE L'ESO O QUE CONCLOU LA SEUA ESCOLARITZACIÓ EN L'ETAPA DE L'ESO ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 4.º CURSO DE LA ESO O QUE CONCLUYE SU ESCOLARIZACIÓN EN LA ETAPA DE LA ESO
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual se refereix l'article 18.4 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. <i>Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.</i> _____de/d'_____de 20__ Vist i Plau / Vº Bº Director/a (Segell del centre / Sello del centro) Firma: _____ He rebut / Recibí Firma: _____	

M	ENTREGA DEL CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 3r CURS DE L'ESO PER A LA INCORPORACIÓ A UN CICLE FORMATIU DE GRAU BÀSIC	
	ENTREGA DEL CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 3.º CURSO DE LA ESO PARA LA INCORPORACIÓN A UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO	
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne d'un informe del consell orientador, al qual es refereix l'article 18.5 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno de un informe del consejo orientador, al cual se refiere el artículo 18.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.		
_____, ____ de/d' _____ de 20__		
Vist i Plau / Vº Bº Director/a	Secretari/ària / Secretario/a (Segell del centre / Sello del centro)	He rebut / Recibí
Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA

N	ENTREGA DE LA CERTIFICACIÓ OFICIAL DEL NOMBRE D'ANYS CURSATS I DEL NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIES DE L'ESO ENTREGA DE LA CERTIFICACIÓN OFICIAL DEL NÚMERO DE AÑOS CURSADOS Y DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DE LA ESO							
Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne/a de la certificació en la qual consten el número d'anys cursats i el nivell d'adquisició de les competències clau definides en el Perfil d'eixida, a què es refereix l'article 17.4 del Reial decret 217/2022, de 29 de març. Con esta fecha se hace entrega al alumno/a de la certificación a la que constan el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida, a la que se refiere el artículo 17.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo. _____, ____ de/d' _____ de 20__ Vist i Plau / Vº Bº <table><tr><td>Director/a</td><td>Secretari/ària / Secretario/a</td><td>He rebut / Recibí</td></tr><tr><td colspan="2">(Segell del centre / Sello del centro)</td><td></td></tr></table> Firma: _____ Firma: _____ Firma: _____			Director/a	Secretari/ària / Secretario/a	He rebut / Recibí	(Segell del centre / Sello del centro)		
Director/a	Secretari/ària / Secretario/a	He rebut / Recibí						
(Segell del centre / Sello del centro)								

O	OBSERVACIONS OBSERVACIONES



Annex XV / Anexo XV

CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 2n CURS DE L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
 Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
 Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 2n CURS DE L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 2.º CURSO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

A DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO		
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Titularitat / Titularidad ☐ Pública ☐ Privada
Localitat / Localidad	Província / Provincia	Telèfon / Teléfono
Adreça / Dirección		Codi Postal / Código Postal

B DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A					
NIA	Curs / Curso	Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	Sexe / Sexo ☐ H ☐ D/M

C DADES ACADÈMIQUES (Grau d'assoliment de les competències clau) DATOS ACADÉMICOS (Grado de adquisición de las competencias clave)		
COMPETÈNCIES CLAU / COMPETENCIAS CLAVE	Adquirida / Adquirida (SÍ / NO)	Grau / Grado ⁽¹⁾
Competència en Comunicació Lingüística (CCL) Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)		
Competència en Plurilingüe (CP) Competencia en Plurilingüe (CP)		
Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (CMCT) Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (CMCT)		
Competència digital (CD) Competencia digital (CD)		
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)		
Competència ciutadana (CC) Competencia ciudadana (CC)		
Competència emprenedora (CE) Competencia emprendedora (CE)		
Competència en consciència i expressió culturals (CCEC) Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)		

⁽¹⁾Cal indicar-hi, en el cas d'haver assolit les competències: alt, mitjà o baix. En la determinació del grau d'assoliment de les competències clau, els equips docents aplicaran les normes establides pels seus òrgans col·legiats competents a aquest efecte, arreglades en els documents institucionals del centre. / Se debe indicar, en el caso de haber adquirido las competencias: alto, medio o bajo. En la determinación del grado de adquisición de las competencias clave, los equipos docentes aplicarán las normas establecidas por sus órganos colegiados competentes a tal efecto, recogidas en los documentos institucionales del centro.

D PROPOSTA DE MESURES EDUCATIVES A DESENVOLUPAR EN EL CURS SEGÜENT ⁽¹⁾ PROPUESTA DE MEDIDAS EDUCATIVAS A DESARROLLAR EN EL SIGUIENTE CURSO	



⁽¹⁾ L'equip docent, tenint en compte el grau d'assoliment de les competències de l'alumne/a, així com les seues necessitats, amb l'assessorament del departament d'Orientació Educativa i Professional, cal que realitze una proposta de recomanació d'optatives i de mesures de reforç orientades a la superació de les dificultats detectades.
El equipo docente, teniendo en cuenta el grado de adquisición de las competencias del alumno/a, así como sus necesidades, con el asesoramiento del departamento de Orientación Educativa y Profesional, debe realizar una propuesta de recomendación de optativas y de medidas de refuerzo orientadas a la superación de las dificultades detectadas.

E	RECOMANACIÓ ACADEMICOPROFESIONAL RECOMENDACIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL
☐	Cursar 3r curs de l'ESO / Cursar 3.º curso de la ESO
☐	Cursar 3r curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular / Cursar 3.º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular
☐	Cursar un cicle formatiu de grau bàsic / Cursar un ciclo formativo de grado básico
☐	Romandre un any més en 2n curs de l'ESO amb mesures de reforç / Permanecer un año más en 2.º curso de la ESO con medidas de refuerzo
☐	Cursar un programa d'Aula Compartida per a ESO / Cursar un programa de Aula Compartida para ESO

F	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA
Les dades personals que conté l'imprés podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal. Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.	
Amb aquesta data es lliura a progenitor/a o tutor/a legal el Consell Orientador una vegada ha finalitzat el curs _____ d'Educació Secundària Obligatoria. Con esta fecha se hace entrega a progenitor/a o tutor/a legal el Consejo Orientador una vez ha finalizado el curso _____ de Educación Secundaria Obligatoria.	
_____, ____ de/d' _____ de 20__	
Vist i Plau / Vº Bº	
Director/a	Firma del Tutor/a
(Segell del centre / Sello del centro)	
Nom i cognoms Nombre y apellidos _____	Nom i cognoms Nombre y apellidos _____
He rebut, com a pare, mare o tutor/a legal, amb data He recibido, como padre, madre o tutor/a legal, con fecha _____, ____ de/d' _____ de 20__ Firma: _____	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreglades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.



Annex XVI / Anexo XVI

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 4t CURS O QUE CONCLOU LA SEUA ESCOLARITZACIÓ
EN L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 4.º CURSO O QUE CONCLUYE SU ESCOLARIZACIÓN
EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
Real decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 4t CURS O QUE CONCLOU LA SEUA ESCOLARITZACIÓ
EN L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 4.º CURSO O QUE CONCLUYE SU ESCOLARIZACIÓN
EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

A DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO		
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Titularitat / Titularidad ☐ Pública ☐ Privada
Localitat / Localidad	Província / Provincia	Telèfon / Teléfono
Adreça / Dirección		Codi Postal / Código Postal

B DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A					
NIA	Curs / Curso	Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	Sexe / Sexo ☐ H ☐ D/M

C PROPOSTA DE MESURES EDUCATIVES A DESENVOLUPAR EN EL CURS SEGÜENT ⁽¹⁾ PROPUESTA DE MEDIDAS EDUCATIVAS A DESARROLLAR EN EL SIGUIENTE CURSO	

⁽¹⁾ L'equip docent, tenint en compte el grau d'assoliment de les competències de l'alumne/a, així com les seues necessitats, amb l'assessorament del departament d'Orientació Educativa i Professional, cal que realitze una proposta de recomanació d'optatives i de mesures de reforç orientades a la superació de les dificultats detectades.
El equipo docente, teniendo en cuenta el grado de adquisición de las competencias del alumno/a, así como sus necesidades, con el asesoramiento del departamento de Orientación Educativa y Profesional, debe realizar una propuesta de recomendación de optativas y de medidas de refuerzo orientadas a la superación de las dificultades detectadas.

D RECOMANACIÓ ACADEMICOPROFESIONAL RECOMENDACIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL	
☐ Titula ⁽²⁾	
☐ Cursar Ensenyaments Professionals ⁽³⁾ Cursar Enseñanzas Profesionales	☐ Cursar Batxillerat ⁽⁴⁾ Cursar Bachillerato
☐ No titula ⁽²⁾	
☐ Cursar 4t curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular / Cursar 4.º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular ☐ Cursar un cicle formatiu de grau bàsic / Cursar un ciclo formativo de grado básico ☐ Romandre un any més en 4t curs de l'ESO amb mesures de reforç / Permanecer un año más en 4.º curso de la ESO con medidas de refuerzo ☐ Romandre un any més en 4t curs de l'ESO en un programa de diversificació curricular amb mesures de reforç Permanecer un año más en 4º curso de la ESO en un programa de diversificación curricular con medidas de refuerzo ☐ Presentar-se a la prova d'accés a un cicle de grau mitjà / Presentarse a la prueba de acceso a un ciclo de grado medio	



⁽²⁾ Amb l'objectiu que tot l'alumnat s'oriente adequadament en el seu futur formatiu i en funció de l'evolució de l'alumne o alumna i de l'orientació que s'ha fet al llarg de l'etapa, cal indicar l'opció acadèmica o professional recomanada per a continuar els seus estudis.

Con el objetivo de que todo el alumnado se oriente adecuadamente en su futuro formativo y en función de la evolución del alumno o alumna y de la orientación que se ha hecho a lo largo de la etapa, hay que indicar la opción académica o profesional recomendada para continuar sus estudios.

⁽³⁾ Cal referir l'Ensenyament Professional més adequat. / Hay que referir la Enseñanza Profesional más adecuada.

⁽⁴⁾ Cal referir la modalitat de Batxillerat més adequada. / Hay que referir la modalidad de Bachillerato más adecuada.

E	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA
Les dades personals que conté l'imprès podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal. <i>Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.</i>	
Amb aquesta data es lliura a progenitor/a o tutor/a legal el Consell Orientador una vegada ha finalitzat el curs _____ d'Educació Secundària Obligatoria. <i>Con esta fecha se hace entrega a progenitor/a o tutor/a legal el Consejo Orientador una vez ha finalizado el curso _____ de Educación Secundaria Obligatoria.</i>	
_____, ____ de/d' _____ de 20__ Vist i Plau / Vº Bº Director/a Firma del Tutor/a (Segell del centre / Sello del centro) Nom i cognoms _____ Nombre y apellidos _____ Nom i cognoms _____ Nombre y apellidos _____	
He rebut, com a pare, mare o tutor/a legal, amb data _____ de/d' _____ de 20 _____ Firma: _____ <i>He recibido, como padre, madre o tutor/a legal, con fecha _____ de/d' _____ de 20 _____ Firma: _____</i>	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreglades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.



Annex XVII / Anexo XVII

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 3r CURS DE L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
PER A LA INCORPORACIÓ A UN CICLE FORMATIU DE GRAU BÀSIC
CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 3.º CURSO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
PARA LA INCORPORACIÓN A UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO**

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
Real decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatoria
Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

**CONSELL ORIENTADOR PER A L'ALUMNAT DE 3r CURS DE L'ETAPA D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
PER A LA INCORPORACIÓ A UN CICLE FORMATIU DE GRAU BÀSIC
CONSEJO ORIENTADOR PARA EL ALUMNADO DE 3.º CURSO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
PARA LA INCORPORACIÓN A UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO**

A DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO		
Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Titularitat / Titularidad ☐ Pública ☐ Privada
Localitat / Localidad	Província / Provincia	Telèfon / Teléfono
Adreça / Dirección		Codi Postal / Código Postal

B DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A					
NIA	Curs / Curso	Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	Sexe / Sexo ☐ H ☐ D/M

C DADES ACADÈMIQUES (Grau de l'èxit dels objectius i d'assoliment de les competències clau) DATOS ACADÉMICOS (Grado del logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave)		
COMPETÈNCIES CLAU / COMPETENCIAS CLAVE	Adquirida / Adquirida (SÍ / NO)	Grau / Grado ⁽¹⁾
Competència en Comunicació Lingüística (CCL) Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)		
Competència en Plurilingüe (CP) Competencia en Plurilingüe (CP)		
Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (CMCT) Competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología (CMCT)		
Competència digital (CD) Competencia digital (CD)		
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)		
Competència ciutadana (CC) Competencia ciudadana (CC)		
Competència emprenedora (CE) Competencia emprendedora (CE)		
Competència en consciència i expressió culturals (CCEC) Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)		

⁽¹⁾ Cal indicar-hi, en el cas d'haver assolit les competències: alt, mitjà o baix. En la determinació del grau d'assoliment de les competències clau, els equips docents aplicaran les normes establides pels seus òrgans col·legiats competents a aquest efecte, arreglades en els documents institucionals del centre. / Se debe indicar, en el caso de haber adquirido las competencias: alto, medio o bajo. En la determinación del grado de adquisición de las competencias clave, los equipos docentes aplicarán las normas establecidas por sus órganos colegiados competentes a tal efecto, recogidas en los documentos institucionales del centro.



D	RECOMANACIÓ ACADÈMICOPROFSSIONAL RECOMENDACIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL
S'informa que en l'avaluació final del curs 20__-20__ l'equip docent de l'alumne o alumna _____ ha analitzat: Se informa que en la evaluación final del curso 20__-20__ el equipo docente del alumno o alumna _____ ha analizado: • Les expectatives de continuació d'estudis comunicades per l'alumne o alumna. <i>Las expectativas de continuación de estudios comunicadas por el alumno o alumna.</i> • Les expectatives de continuació d'estudis de l'alumne o alumna comunicades pels pares, mares o tutors legals. <i>Las expectativas de continuación de estudios del alumno o alumna comunicadas por los padres, madres o tutores legales.</i> • L'historial acadèmic de l'alumne o alumna i, si escau, les possibles mesures de suport rebudes. <i>El historial académico del alumno o alumna y, en su caso, las posibles medidas de apoyo recibidas.</i> • El grau d'èxit d'assoliment de les competències clau. <i>El grado de adquisición de las competencias clave.</i> De l'anàlisi anterior i tenint en compte que l'alumne o alumna reuneix els requisits d'accés establits per l'article 41.1 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE), modificada per la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOMLOE), es proposa la incorporació de l'alumne o alumna a: <i>Del análisis anterior y teniendo en cuenta que el alumno o alumna reúne los requisitos de acceso establecidos por el artículo 41.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación (LOMLOE), se propone la incorporación del alumno o alumna a:</i> ☐ Un cicle formatiu de grau bàsic / <i>Un ciclo formativo de grado básico</i>	

E	LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA
Les dades personals que conté l'imprés podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal. <i>Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.</i> Amb aquesta data es lliura a progenitor/a o tutor/a legal el Consell Orientador una vegada ha finalitzat el curs _____ d'Educació Secundària Obligatòria. <i>Con esta fecha se hace entrega a progenitor/a o tutor/a legal el Consejo Orientador una vez ha finalizado el curso _____ de Educación Secundaria Obligatoria.</i> _____, ____ de/d' _____ de 20__ Vist i Plau / <i>Vº Bº</i> Director/a _____ Firma del Tutor/a _____ (Segell del centre / <i>Sello del centro</i>) Nom i cognoms _____ Nom i cognoms _____ <i>Nombre y apellidos</i> _____ <i>Nombre y apellidos</i> _____ He rebut, com a pare, mare, tutor/a o representant legal, amb data _____ <i>He recibido, como padre, madre, tutor/a o representante legal, con fecha</i> _____ de/d' _____ de 20__ Firma: _____	

CONFORMITAT

De conformitat amb el que estableix el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, que va entrar en vigor el 25 de maig de 2018, relatiu a la Protecció de Dades de Caràcter Personal, se l'informa del següent:

- Les dades personals arreplegades per mitjà d'aquesta sol·licitud seran tractades de forma confidencial.
- La finalitat del tractament és el compliment dels requeriments disposats en Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència, el Reial decret 217/2022, de 29 de març, pel qual s'estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Secundària Obligatòria.
- Es poden exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició d'acord amb el que disposa l'avis legal de la pàgina web de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- La responsabilitat del tractament de la informació és de la Subsecretaria de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. La coordinació i supervisió correspon a la Delegació de Protecció de Dades, que exerceix les seues funcions amb autonomia funcional i està adscrit orgànicament a la Subsecretaria de la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica, amb domicili en passeig de l'Albereda, núm. 16, 46010 de València.

CONFORMIDAD

En conformidad con lo que establece el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, que entró en vigor el 25 de mayo de 2018, relativo a la Protección de Datos de Carácter Personal, se le informa de lo siguiente:

- Los datos personales recogidos por medio de esta solicitud serán tratados de forma confidencial.
- La finalidad del tratamiento es el cumplimiento de los requerimientos dispuestos en Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Se pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con lo que dispone el aviso legal de la página web de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.
- La responsabilidad del tratamiento de la información es de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde al delegado/a de protección de datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaría de la Conselleria de Participación, Transparencia, Cooperación y Calidad Democrática, con domicilio en paseo de la Alameda, n.º 16, 46010 de València.

ACTA D'AVALUACIÓ FINAL DEL 1r I 2n NIVELL DEL CICLE II DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL 1º Y 2º NIVEL DEL CICLO II DE LA FORMACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Curs acadèmic <i>Curso académico</i>		Grup <i>Grup</i>	
Centre <i>Centro</i>		Codi <i>Código</i>	
Adreça postal <i>Dirección postal</i>		Localitat <i>Localidad</i>	
Telèfon <i>Teléfono</i>		Província <i>Provincia</i>	

Xifra total de persones adultes del grup	
<i>Cifra total de personas adultas del grupo</i>	

[illegible]

MÒDULS / MÓDULOS							
VAL CAS LE	Valencià/Valenciano Castellà/Castellano Llengua Estrangera Lengua Extranjera	PIM	Processos i Instruments Matemàtics	MT STPHC	El Món del Treball/El Mundo del Trabajo Societats, Territori i Processos Historicoculturals Sociedades, Territorio y Procesos Histórico-Culturales	OPT1 OPT2	
		NES	Natura, Ecologia i Salut				
		CT	Naturaleza, Ecología y Salud Ciències i Tecnologia/Ciencias y Tecnología				
QUALIFICACIONS / CALIFICACIONES							
EX: Excel·lent / <i>Sobresaliente</i> (9 o 10) NT: Notable (7 o 8) BE: Bé / <i>Bien</i> (6) SU: Suficient / <i>Suficiente</i> (5) IN: Insuficient / <i>Insuficiente</i> (1, 2, 3 o 4)				SA: Superat Anteriorment / <i>Superado Anteriormente</i> (amb qualificació numèrica de l'1 al 10 / <i>con calificación numérica del 1 al 10</i>) Exempt/a / Exento/a			
*DT: DECISIONS SOBRE EL LLIURAMENT DEL TÍTOL DE GRADUAT EN EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA DT: DECISIONES SOBRE LA EXPEDICIÓN DEL TÍTULO DE GRADUADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA							
PTGESO	Proposta de lliurament del Títol de Graduat en Educació Secundària Obligatòria: SÍ/NO Propuesta de expedición del Título de Graduado en Educación Secundària Obligatoria: SÍ/NO						

_____ de/d' _____ de _____

Segell del centre / Sello del centro

SIGNATURES DEL PROFESSORAT DEL GRUP amb indicació de nom i cognoms i de mòdul o mòduls impartits <i>FIRMAS DEL PROFESORADO DEL GRUPO con indicación de nombre y apellidos y de módulo o módulos impartidos</i>			
El director o la directora	El tutor o la tutora	El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>	El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>
Vist-i-plau Vº Bº			
El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>	El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>	El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>	El professor o la professora <i>El profesor o la profesora</i>

[illegible]



E	
RESOLUCIÓ D'EXEMPCIONS I DE CONVALIDACIONS DE MATÈRIES RESOLUCIÓN DE EXENCIONES Y DE CONVALIDACIONES DE MATERIAS	
S'adjunta resolució del centre educatiu corresponent a: / Se adjunta resolución del centro educativo correspondiente a:	
☐ Exempció de la matèria Educació Física / Exención de la materia Educación Física ☐ Convalidació de la matèria optativa / Convalidación de la materia optativa ☐ Convalidació de la matèria Música / Convalidación de la materia Música	
F	
OBSERVACIONS GLOBALES I VALORACIÓ SOBRE L'APRENENTATGE OBSERVACIONES GLOBALES Y VALORACIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE	

A/En _____, _____ de / d' _____ de 20 _____

Vist i plau / V^o B^o
Director/a

Vist i plau / Vº Bº
Tutor/a

Signatura / Firma: _____

Signatura / Firma: _____

**ANNEX XX / ANEXO XX**

**CERTIFICAT D'OBTENCIÓ DEL TÍTOL DE GRADUAT/ADA EN EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA
DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES
CERTIFICADO DE OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE GRADUADO/ADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
DE LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES**

DADES DEL CENTRE DATOS DEL CENTRO		
Denominació <i>Denominació</i>	Codi <i>Código</i>	
Adreça postal <i>Dirección postal</i>		
Localitat <i>Localidad</i>	Província <i>Provincia</i>	
Telèfon <i>Teléfono</i>		
SECRETARI O SECRETÀRIA DEL CENTRE SECRETARIO O SECRETARIA DEL CENTRO		
Sr/Sra	Secretari/secretària <i>Secretario/secretaria</i>	
Del CFPA	de la ciutat de/d' de la ciudad de	
CERTIFIQUE QUE CERTIFICO QUE		
Sr/Sra	DNI/NIE	
Ha finalitzat en aquest centre els estudis de la formació bàsica de les persones adultes, d'acord amb el currículum establert pel Decret 220/1999, realitzats durant el curs acadèmic 20_/20_, i reuneix les condicions necessàries perquè li siga expedit el títol de Graduat en Educació Secundària Obligatoria. <i>Ha finalizado en este centro los estudios de la formación básica de las personas adultas, de acuerdo con el currículo establecido por el Decreto 220/1999, realizados durante el curso académico 20_/20_, y reúne las condiciones necesarias para que le sea expedido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria</i>		
_____, de/d' _____ de _____		
Vist-i-plau del director o la directora <i>VºBº del director o la directora</i>	Segell del centre <i>Sello del centro</i>	El secretari o la secretària <i>El secretario o la secretaria</i>
Nom/Nombre <i>Signatura/Firma</i>		Nom/Nombre <i>Signatura/Firma</i>