

**I****DISPOSICIONES GENERALES****CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y EMPLEO**

*DECRETO 109/2022, de 22 de agosto, por el que se establecen la ordenación y el currículo del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura.*  
(2022040164)

**ÍNDICE****CAPÍTULO I. Principios generales**

Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación.

Artículo 2. Definiciones.

Artículo 3. Fines.

Artículo 4. Principios generales.

Artículo 5. Principios pedagógicos.

Artículo 6. Objetivos.

Artículo 7. Competencias clave.

Artículo 8. Competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación.

Artículo 9. Currículo.

Artículo 10. Proyecto educativo de centro y concreción curricular.

Artículo 11. Contenidos transversales del currículo.

**CAPÍTULO II. Ordenación del Bachillerato**

Artículo 12. Requisitos de acceso y permanencia.

Artículo 13. Anulación de matrícula.

Artículo 14. Organización general.

Artículo 15. Materias comunes.

Artículo 16. Materias específicas de la modalidad de Ciencias y Tecnología.



Artículo 17. Materias específicas de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Artículo 18. Materias específicas de la modalidad de Artes.

Artículo 19. Materias específicas de la modalidad General.

Artículo 20. Materias optativas.

Artículo 21. Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Artículo 22. Desdobles para clases prácticas.

Artículo 23. Organización del Bachillerato en tres años académicos.

Artículo 24. Planificación de la oferta de Bachillerato de los centros.

Artículo 25. Especificaciones sobre la oferta de materias en Bachillerato y su elección.

Artículo 26. Autorización para cursar determinadas materias en régimen nocturno, a distancia o en otros centros educativos en régimen ordinario.

Artículo 27. Continuidad y prelación entre materias de Bachillerato.

Artículo 28. Cambio de modalidad o de vía.

Artículo 29. Cambio de materias dentro de la misma modalidad.

Artículo 30. Horario lectivo semanal.

CAPÍTULO III. Acción tutorial y orientación educativa

Artículo 31. Acción tutorial y orientación educativa.

CAPÍTULO IV. Atención a las diferencias individuales

Artículo 32. Atención a las diferencias individuales.

CAPÍTULO V. Evaluación, promoción y titulación

Artículo 33. Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 34. Promoción.

Artículo 35. Título de Bachiller.



Artículo 36. Obtención del título de Bachiller desde otras enseñanzas.

Artículo 37. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva y el derecho a la participación y a la información de padres, madres tutores o tutoras legales y alumnado mayor de edad.

Artículo 38. Documentos e informes de evaluación.

#### CAPÍTULO VI. Autonomía de los centros

Artículo 39. Autonomía de los centros docentes.

#### DISPOSICIONES

Disposición adicional primera. Enseñanzas de religión.

Disposición adicional segunda. Educación para personas adultas.

Disposición adicional tercera. Obtención de nuevas modalidades de Bachillerato.

Disposición adicional cuarta. Materiales curriculares.

Disposición adicional quinta. Atribución docente y asignación de materias.

Disposición adicional sexta. Aplicación de exenciones y convalidaciones.

Disposición adicional séptima. Simultaneidad de estudios.

Disposición adicional octava. Modalidades autorizadas en cada centro.

Disposición transitoria primera. Aplicabilidad del Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Disposición transitoria segunda. Aplicabilidad del Decreto 14/2022, de 18 de febrero, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, promoción y titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Disposición derogatoria única. Derogación normativa.

Disposición final primera. Calendario de implantación.

Disposición final segunda. Desarrollo normativo.

Disposición final tercera. Entrada en vigor.

## ANEXOS

Anexo I. Competencias clave.

Anexo II. Situaciones de aprendizaje.

Anexo III. Materias de Bachillerato.

Anexo IV. Horario.

Anexo V. Continuidad y prelación entre materias de Bachillerato.

El Estatuto de Autonomía de Extremadura, en redacción dada por la Ley Orgánica 1/2011, de 28 de enero, en su artículo 10.1.4, atribuye a la Comunidad Autónoma la competencia de desarrollo normativo y ejecución en materia de educación, en toda su extensión, niveles, grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 27 y 149.1.30 de la Constitución española y las leyes orgánicas que lo desarrollen.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación, introduce en la anterior redacción de la norma importantes cambios, muchos de ellos derivados, tal y como indica la propia ley en su exposición de motivos, de la conveniencia de revisar las medidas previstas en el texto original con objeto de adaptar el sistema educativo a los retos y desafíos del siglo XXI, de acuerdo con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020/2030.

La ley reformula, en primer lugar, la definición de currículo, enumerando los elementos que lo integran y señalando a continuación que su configuración deberá estar orientada a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y las alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, así como de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual, sin que en ningún caso pueda suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación. En consonancia con esta visión, la ley, manteniendo el enfoque competencial que aparecía ya en el texto original, hace hincapié en el hecho de que esta formación integral necesariamente debe centrarse en el desarrollo de las competencias.

Asimismo, se modifica la anterior distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas. De este modo, corresponderá al Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, fijar, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas. Las Administraciones educativas, a su

vez, serán las responsables de establecer el currículo correspondiente para su ámbito territorial, del que formarán parte los aspectos básicos antes mencionados. Finalmente, corresponderá a los propios centros desarrollar y completar, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía, y tal y como se recoge en la propia ley.

El Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, establece los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos de esta etapa. Por otro lado, se definen los aprendizajes esenciales para cada una de las materias, conformados por las competencias específicas previstas para la etapa en cada una de ellas, los criterios de evaluación correspondientes y los contenidos enunciados en forma de saberes básicos. Además, se propone una definición de situación de aprendizaje, con el fin de facilitar al profesorado su propia práctica docente.

Con relación a la ordenación de Bachillerato, y tal y como se recoge en el real decreto antes citado, se establecen cuatro modalidades: Artes, Ciencias y Tecnología, General y Humanidades y Ciencias Sociales, cuya ordenación se contempla en el presente decreto.

La evaluación en esta etapa será continua y diferenciada según las distintas materias, por lo que se encomienda al profesorado de cada materia decidir, al término del curso, si el alumno o alumna ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes. Para promocionar de primero a segundo curso se precisará haber superado las materias cursadas o tener evaluación negativa en dos materias, como máximo. Para obtener el título será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de Bachillerato. No obstante, se contempla la posibilidad de que, excepcionalmente, el equipo docente del alumno o la alumna pueda decidir colegiadamente la titulación de un alumno o alumna que haya superado todas las materias salvo una, siempre que se den las condiciones descritas en el artículo 22.3 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

En el marco de lo establecido en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, y en el ejercicio de sus competencias, corresponde a la Consejería competente en materia de educación concretar los elementos constitutivos del currículo y aprobar su desarrollo para su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Constituye un referente prioritario del currículo la apuesta de la comunidad educativa extremeña por el fomento del plurilingüismo, tal como establece la Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura en su título IV, capítulo II. El currículo, según se dice en el artículo 74.3, perseguirá la adquisición de la competencia comunicativa en al menos dos lenguas extranjeras, de acuerdo con los objetivos de la Unión Europea. Consecuentemente, atendiendo a ese contexto de ciudadanía europea, se afianza la importancia de la materia de Segunda Lengua Extranjera en este currículo, con singular atención al portugués.

Otro aspecto prioritario de la Ley de Educación de Extremadura es la promoción del uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), cuya importancia en relación con el currículo es igualmente reconocida en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, al incluir entre los objetivos generales de la etapa, en su artículo 7, letra g), lo siguiente: "Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación".

Mediante el presente decreto se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato, determinando aspectos tales como los principios generales de la etapa, su organización general, la acción tutorial y orientación educativa, la atención a las diferencias individuales, la evaluación, promoción y titulación y la autonomía de los centros docentes.

El presente decreto, pues, concreta y fija para nuestra comunidad los elementos constitutivos del nuevo currículo (competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación). En el currículo de cada materia de la etapa, establecido en el anexo III, además de este desarrollo se incluyen las conexiones entre las competencias específicas de la materia en cuestión, así como las que se establecen con las competencias de otras materias y con las competencias clave. Esta novedad de nuestra normativa autonómica permite articular una compleja red que multiplica las posibilidades de llevar a cabo una verdadera enseñanza interdisciplinar. Asimismo, se trabaja en la definición y aplicación de las situaciones de aprendizaje, de tal modo que si en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, con carácter meramente orientativo y con el fin de facilitar la práctica docente del profesorado, se propone una definición de situación de aprendizaje, se describen sus elementos constitutivos y se ofrecen ideas y ejemplos para su desarrollo, en el presente decreto, además de llevar a cabo en su anexo II la tarea descrita más arriba, se concretan principios y orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje útiles para las diferentes materias del currículo extremeño, orientando sobre cómo llevar al terreno de lo concreto estos recursos metodológicos que la nueva ordenación incluye entre sus novedades.

El currículo de las materias correspondientes al Bachillerato se ha diseñado partiendo de los objetivos propios de la etapa y de las competencias que hay que desarrollar a lo largo de ella. El aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral. Debe ser transferible, abordarse desde todas las áreas de conocimiento y desarrollarse en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal. Para lograr este proceso de cambio curricular que mejore los procesos de enseñanza y aprendizaje y estimule la motivación por aprender de los alumnos, es necesario favorecer una visión interdisciplinar y posibilitar una mayor autonomía de la función docente. El currículo debe tener la suficiente flexibilidad como para que los centros educativos puedan adaptarlo tanto a su entorno socioeconómico y cultural como a las diferencias y necesidades individuales de su alumnado, de modo que este pueda alcanzar el mayor grado de excelencia académica y desarrollo personal.



La asunción crítica de la autonomía personal de los alumnos debe culminar en la etapa de Bachillerato, que proporcionará al alumnado la formación, madurez, conocimientos y habilidades que le permitan completar la construcción de su propia identidad y le faciliten la elaboración de proyectos de vida personales y profesionales vinculados a valores democráticos y de igualdad de derechos en el marco de una sociedad en constante evolución.

El presente decreto se adecúa a los principios de buena regulación contenidos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, y en particular, a los principios de necesidad, eficacia, proporcionalidad, seguridad jurídica, transparencia y eficiencia.

Así, de acuerdo con los principios de necesidad y eficacia, la iniciativa normativa se encuentra justificada por una razón de interés general, habiéndose identificado los fines perseguidos y entendiéndose que es el decreto el instrumento más adecuado para garantizar su consecución. Por otra parte, las medidas contenidas en el mismo son adecuadas y proporcionadas a las necesidades que exigen su dictado, habiéndose constatado que no existen otras medidas menos restrictivas de derechos, o que impongan menos obligaciones a los destinatarios. A su vez, como garantía del principio de seguridad jurídica, esta iniciativa normativa se adopta de manera coherente con el resto del ordenamiento jurídico, generando un marco normativo de certidumbre que facilita su conocimiento y, en consecuencia, la actuación y toma de decisiones. Responde al principio de transparencia con los trámites de publicación en el Portal de la Transparencia y los informes requeridos a los órganos consultivos de la Administración autonómica.

Respecto al principio de eficiencia, no se imponen más cargas que las estrictamente necesarias.

En virtud de todo lo anterior, previo dictamen del Consejo Escolar de Extremadura n.º 11/2022, de fecha 29 de junio de 2022, a propuesta de la Consejera de Educación y Empleo, de acuerdo con la Comisión Jurídica de Extremadura y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión de 22 de agosto de 2022,

DISPONGO:

CAPÍTULO I.

### **Principios generales**

#### **Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación.**

1. El objeto del presente decreto es establecer la ordenación y el currículo para la etapa de Bachillerato en Extremadura, de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 6 y en el capítulo

IV del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

2. Este decreto será de aplicación en todos los centros docentes que impartan las enseñanzas de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

## **Artículo 2. Definiciones.**

A efectos de lo dispuesto en este decreto, se entenderá por:

- a) **Objetivos:** logros que se espera que el alumnado haya alcanzado al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave.
- b) **Competencias clave:** desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.
- c) **Competencias específicas:** desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o situaciones cuyo abordaje requiera de los saberes básicos de cada materia. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, las competencias clave, y por otra, los saberes básicos de las materias y los criterios de evaluación.
- d) **Conexiones entre competencias:** relaciones relevantes entre las competencias específicas de cada materia, con las de otras materias y con las competencias clave, orientadas a promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.
- e) **Saberes básicos:** conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de una materia y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.
- f) **Criterios de evaluación:** referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.
- g) **Situaciones de aprendizaje:** situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias



específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas, que le permitirán transferirlas a los entornos cercanos, a la realidad y sus intereses, favoreciendo su desarrollo mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes.

### **Artículo 3. Fines.**

El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud. Asimismo, esta etapa deberá permitir la adquisición y logro de las competencias indispensables para el futuro formativo y profesional y capacitar para el acceso a la educación superior.

### **Artículo 4. Principios generales.**

1. La educación secundaria se divide en educación secundaria obligatoria y educación secundaria posobligatoria.
2. El Bachillerato es una de las enseñanzas que conforman la educación secundaria posobligatoria, junto con la Formación Profesional de Grado Medio, las Enseñanzas Artísticas Profesionales, tanto de Música y de Danza como de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio, y las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.
3. Sin perjuicio de lo previsto en el artículo 23, la etapa comprende dos cursos, se desarrolla en modalidades diferentes y se organiza de modo flexible en materias comunes, materias de modalidad y materias optativas, a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada a los alumnos y alumnas acorde con sus perspectivas e intereses de formación o que permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.
4. La Consejería competente en materia de educación promoverá un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en Bachillerato en sus distintas modalidades y vías.

### **Artículo 5. Principios pedagógicos.**

1. Las actividades educativas en el Bachillerato favorecerán la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, incorporando la perspectiva de género.
2. La Consejería competente en materia de educación promoverá las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

3. En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo. A estos efectos se establecerán tanto las alternativas organizativas y metodológicas como las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado.
4. En el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, la lengua castellana se utilizará solo como apoyo en el proceso de aprendizaje. En dicho proceso se priorizarán la comprensión, la expresión y la interacción oral.

### **Artículo 6. Objetivos.**

El Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. También prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia, e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género, o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución, así como el patrimonio natural, cultural, histórico y artístico de España y, de forma especial, el de Extremadura. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.



- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología al cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, al igual que como medio de desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.
- o) Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.

### **Artículo 7. Competencias clave.**

1. A efectos de este decreto, las competencias clave del currículo son las siguientes:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia plurilingüe.
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- d) Competencia digital.
- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f) Competencia ciudadana.
- g) Competencia emprendedora.
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales.

2. En el anexo I se definen cada una de las competencias clave, así como los descriptores operativos del grado de adquisición de las mismas previstos al finalizar la etapa, que serán los referentes para la concreción del currículo establecido para la Comunidad Autónoma de Extremadura y la concreción de los mismos que realicen los centros en sus proyectos educativos.
3. Para una adquisición eficaz de las competencias y una integración efectiva de las mismas, deberán diseñarse situaciones de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia, ya que estas se complementan, entrelazan y se desarrollan desde diferentes materias al mismo tiempo.

#### **Artículo 8. Competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación.**

1. En el anexo III del presente decreto se fijan, para cada materia, las competencias específicas para la etapa, así como los contenidos enunciados en forma de saberes básicos, las situaciones de aprendizaje y los criterios de evaluación de cada curso.
2. Para la adquisición y desarrollo tanto de las competencias clave como de las competencias específicas, el equipo docente planificará las situaciones de aprendizaje, de acuerdo con los principios que, con carácter orientativo, se establecen en el anexo II, de modo general, y en el anexo III para cada una de las materias.

#### **Artículo 9. Currículo.**

1. El conjunto de objetivos, competencias, saberes básicos, principios y orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación del Bachillerato constituyen el currículo de esta etapa.
2. El currículo del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura queda establecido en los anexos I, II y III de este decreto. Los centros docentes, en el uso de su autonomía, desarrollarán y completarán, en su caso, este currículo, concreción que formará parte del proyecto educativo.

#### **Artículo 10. Proyecto educativo de centro y concreción curricular.**

1. El proyecto educativo del centro recogerá los valores, los fines y las prioridades de actuación, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa, que corresponde fijar y aprobar al Claustro, e impulsará y desarrollará los principios, objetivos y metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa. Asimismo, incluirá un tratamiento transversal de la educación en valores, del desarrollo sostenible, de la igualdad entre mujeres y hombres, de la igualdad

de trato y no discriminación y de la prevención de la violencia contra las niñas y las mujeres, del acoso y del ciberacoso escolar, así como la cultura de paz y los derechos humanos. El proyecto educativo del centro recogerá asimismo la estrategia digital del centro, de acuerdo con lo establecido en el artículo 111 bis.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo y en las disposiciones normativas que, sobre este mismo objeto, tenga establecidas la Consejería con competencias en materia de educación.

2. Dicho proyecto, que deberá hacerse público por los medios que el centro estime oportunos y siempre antes del inicio del curso escolar, estará enmarcado en unas líneas estratégicas y tendrá en cuenta las características del entorno social, económico, natural y cultural del alumnado del centro, así como las relaciones con agentes educativos, sociales, económicos y culturales del entorno. El proyecto recogerá, al menos, la forma de atención a la diversidad del alumnado, medidas relativas a la acción tutorial, los planes de convivencia, el plan de igualdad y el plan de lectura. Dicho proyecto deberá respetar los principios de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en la Ley citada en el apartado anterior y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, especificando medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad, particularmente de mujeres y hombres.
3. Los centros adoptarán las medidas necesarias para compensar las carencias que pudieran existir en la competencia en comunicación lingüística en lengua castellana, tomando como referencia el análisis realizado previamente e incluyendo dicho análisis y tales medidas en su proyecto educativo. La Consejería competente en materia de educación adoptará las iniciativas necesarias para facilitar a los centros la aplicación de dichas medidas.
4. El proyecto educativo incorporará un plan de mejora, que se revisará periódicamente, en el que, a partir del análisis de los diferentes procesos de evaluación del alumnado y del propio centro, se planteen las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación con las familias y el entorno.
5. Los centros docentes, en el ejercicio de su autonomía pedagógica, incluirán en su proyecto educativo la concreción y el desarrollo del currículo para ajustarlo a las características propias del centro y de su alumnado. La concreción curricular que realice el claustro de profesores deberá servir para orientar, cohesionar y articular la intervención educativa, así como para incentivar la innovación y la transformación de la acción didáctica en los centros.
6. La concreción curricular de cada etapa contendrá al menos los siguientes apartados:
  - a) La adecuación de los objetivos de etapa al contexto socioeconómico y cultural del centro y a las características del alumnado.



- b) Los criterios generales para la concreción del horario y el desarrollo del currículo, de acuerdo con las características propias del centro y su alumnado.
  - c) Las decisiones sobre métodos pedagógicos y didácticos y los principios generales para el diseño de las situaciones de aprendizaje y su contribución a la adquisición y desarrollo de las competencias clave y específicas.
  - d) Los criterios generales sobre la elección de los materiales curriculares, incluidos, en su caso, los libros de texto en cualquier tipo de soporte.
  - e) Las directrices sobre la evaluación del alumnado y los criterios de promoción y titulación, de acuerdo con la normativa vigente.
  - f) Los mecanismos de información a las familias sobre el resultado del proceso de aprendizaje y la evaluación de los alumnos y alumnas, así como el procedimiento por el que se garantiza el derecho del alumnado a una evaluación objetiva.
  - g) Las medidas de atención a la diversidad del alumnado.
  - h) Los planes previstos para el alumnado que promocione con materias con evaluación negativa o permanezca un año más en el mismo curso.
  - i) El plan de lectura.
  - j) El plan de educación digital del centro.
  - k) Los criterios generales para la elaboración de los planes de atención a la diversidad, orientación y acción tutorial.
  - l) Las directrices generales para la elaboración de las programaciones didácticas.
  - m) Las orientaciones generales para integrar de un modo efectivo en el currículo la educación en valores y los contenidos transversales.
  - n) Los proyectos de innovación e investigación educativa u otros proyectos.
  - o) El proyecto bilingüe, en su caso.
7. A partir de la concreción curricular establecida en el proyecto educativo, se elaborarán las programaciones didácticas, guardando la debida coherencia y continuidad entre estos documentos programáticos.
8. Los departamentos didácticos de los centros o, en su caso, el órgano de coordinación didáctica correspondiente, tomando como referencia la concreción curricular llevada a cabo



en el proyecto educativo, elaborarán y desarrollarán la programación didáctica de cada una de las materias que tengan asignadas.

9. La programación didáctica será el instrumento de planificación curricular que permita desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera coordinada entre todo el profesorado que integra un departamento didáctico, ya sea porque pertenece a él o porque esté adscrito al mismo.
10. Las programaciones didácticas de cada curso y para cada materia deberán contener, al menos, los siguientes elementos:
  - a) Objetivos didácticos.
  - b) Competencias específicas.
  - c) Saberes básicos, distribuidos a lo largo del curso.
  - d) Contribución de la materia al logro de las competencias.
  - e) Características, instrumentos y herramientas de la evaluación inicial.
  - f) Criterios, instrumentos y herramientas de evaluación.
  - g) Criterios de calificación del aprendizaje del alumnado.
  - h) Situaciones de aprendizaje.
  - i) Recursos didácticos y materiales curriculares, con especial atención a enfoques metodológicos adecuados a los contextos digitales.
  - j) Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado, incluidos, en su caso, los ajustes o las adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
  - k) Programas de refuerzo y recuperación de los aprendizajes no adquiridos para el alumnado que promoció con evaluación negativa.
  - l) Incorporación de los contenidos transversales.
  - m) En su caso, medidas complementarias para el tratamiento de la materia dentro del proyecto bilingüe.
  - n) Indicadores de logro y procedimientos de evaluación y modificación, en su caso, de la programación didáctica en relación con los procesos de mejora.



o) Indicadores para facilitar el análisis de las prácticas docentes del profesorado.

11. Cada docente desarrollará su actividad conforme a la programación didáctica que elabore el departamento didáctico al que pertenezca o esté adscrito y de acuerdo, asimismo, con lo planificado en su programación de aula, que constituye el último nivel de concreción curricular.

### **Artículo 11. Contenidos transversales del currículo.**

1. Los contenidos transversales formarán parte de los procesos generales de aprendizaje del alumnado. Para su adecuado tratamiento didáctico, los centros promoverán prácticas educativas que beneficien la construcción y consolidación de la madurez personal y social del alumnado.
2. Los centros educativos incorporarán al currículo de una forma transversal los contenidos relacionados con los siguientes temas:
  - a) Los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención activa de la violencia de género; la prevención de la violencia contra personas con discapacidad, promoviendo su inserción social, y los valores inherentes al principio de igualdad de trato, respeto y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal, social o cultural, evitando comportamientos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.
  - b) La prevención y lucha contra el acoso escolar, entendido como forma de violencia entre iguales que se manifiesta en el ámbito de la escuela y su entorno, incluidas las prácticas de ciberacoso.
  - c) La prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como la promoción de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la pluralidad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a hombres y mujeres por igual, el respeto a las personas con discapacidad, el respeto al Estado de derecho y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
  - d) La educación para el consumo responsable, el desarrollo sostenible, la protección medioambiental y los peligros del cambio climático.
  - e) El desarrollo del espíritu emprendedor; la adquisición de competencias para la creación y el desarrollo de los diversos modelos de empresas, para el fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como para la promo-





ción de la ética empresarial y la responsabilidad social corporativa; el fomento de los derechos del trabajador y del respeto al mismo; la participación del alumnado en actividades que le permitan afianzar el emprendimiento desde aptitudes y actitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la solidaridad, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

f) El fomento de actitudes de compromiso social, para lo cual se impulsarán el desarrollo de asociaciones escolares en el propio centro y la participación del alumnado en asociaciones juveniles de su entorno.

g) La educación para la salud, tanto física como psicológica. Para ello, se fomentarán hábitos saludables y la prevención de prácticas insalubres o nocivas, con especial atención al consumo de sustancias adictivas y a las adicciones tecnológicas.

h) La prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas o vehículos de motor, respete las normas y señales y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el auto control, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.

3. La Consejería competente en materia de educación adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento juvenil, promoviendo la práctica diaria de deporte y ejercicio físico durante la jornada escolar. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

## CAPÍTULO II.

### **Ordenación del Bachillerato**

#### **Artículo 12. Requisitos de acceso y permanencia.**

1. Podrán acceder a los estudios de Bachillerato quienes estén en posesión del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria o de cualquiera de los títulos de Técnico o Técnico Superior de Formación Profesional, o de Artes Plásticas y Diseño, o Técnico Deportivo, o Técnico Deportivo Superior.
2. Los alumnos y las alumnas que deseen acceder al Bachillerato procedentes de sistemas educativos extranjeros deberán obtener la homologación de sus estudios con los correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, según la legislación vigente.



3. Los alumnos y las alumnas podrán permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años, consecutivos o no. Quienes hubieran agotado las cuatro matrículas podrán concluir sus estudios de Bachillerato en las enseñanzas para personas adultas, en su modalidad presencial o a distancia, en las que la limitación temporal no es aplicable.

### **Artículo 13. Anulación de matrícula.**

1. Con el fin de no agotar el número de años durante los cuales se puede permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario, los alumnos y las alumnas, o sus representantes legales en el caso de tratarse de menores de edad, podrán solicitar libremente durante el primer trimestre del curso la anulación de la matrícula. La solicitud se dirigirá a la dirección del centro en que el alumno o la alumna cursen sus estudios o a la de aquel al que esté adscrito el centro donde reciben enseñanzas. La dirección del centro resolverá de manera motivada, para lo que podrá recabar los informes que estime pertinentes. Asimismo, con idéntico fin y siguiendo el mismo procedimiento, antes de la realización de la evaluación ordinaria, se podrá solicitar la anulación de matrícula cuando concurran circunstancias excepcionales y justificadas de enfermedad prolongada, laborales, familiares u otras con análoga consideración que impidan a los alumnos y las alumnas la asistencia a clase o la normal dedicación al estudio.
2. La matrícula así anulada no se tendrá en cuenta a los efectos del cómputo de los cuatro años de permanencia en estas enseñanzas. El centro facilitará a los alumnos y a las alumnas la información referida a este procedimiento en el momento de su matriculación.

### **Artículo 14. Organización general.**

1. Las modalidades del Bachillerato que podrán ofrecer los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Extremadura, serán las siguientes:
  - a) Artes.
  - b) Ciencias y Tecnología.
  - c) General.
  - d) Humanidades y Ciencias Sociales.
2. La modalidad de Artes se organizará en dos vías, referidas una de ellas a Artes Plásticas, Imagen y Diseño, y la otra a Música y Artes Escénicas.
3. En todo caso, los alumnos y las alumnas podrán elegir entre la totalidad de las materias específicas de la modalidad que cursen. A estos efectos, los centros ofrecerán la totalidad



de las materias específicas de las modalidades y, en su caso, vías que tengan autorizadas. Solo se podrá limitar la elección de materias y vías por parte del alumnado cuando haya un número insuficiente de ellos, según criterios objetivos establecidos en el artículo 25.3 de este decreto. Cuando la oferta de materias específicas de modalidad en un centro quede limitada por razones organizativas, la Consejería competente en materia de educación facilitará que las materias que no puedan impartirse por esta causa se puedan cursar mediante la modalidad de educación a distancia o en otros centros escolares.

4. Si la oferta de vías de la modalidad de Artes en un mismo centro quedase limitada por razones organizativas, lo regulado en el apartado anterior deberá entenderse aplicable a las materias que integran la vía ofertada.

#### **Artículo 15. Materias comunes.**

1. Las materias de primer curso comunes a todas las modalidades de Bachillerato serán las siguientes:
  - a) Educación Física.
  - b) Filosofía.
  - c) Lengua Castellana y Literatura I.
  - d) Lengua Extranjera I.
2. Las materias comunes de segundo curso serán las siguientes:
  - a) Historia de la Filosofía.
  - b) Historia de España.
  - c) Lengua Castellana y Literatura II.
  - d) Lengua Extranjera II.

#### **Artículo 16. Materias específicas de la modalidad de Ciencias y Tecnología.**

1. El alumnado que opte por la modalidad de Ciencias y Tecnología cursará, en primero, Matemáticas I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:
  - a) Biología, Geología y Ciencias Ambientales.
  - b) Dibujo Técnico I.



- c) Física y Química.
  - d) Tecnología e Ingeniería I.
2. Igualmente, en segundo, cursará a su elección Matemáticas II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:
- a) Biología.
  - b) Dibujo Técnico II.
  - c) Física.
  - d) Geología y Ciencias Ambientales.
  - e) Química.
  - f) Tecnología e Ingeniería II.

**Artículo 17. Materias específicas de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.**

1. El alumnado que opte por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales cursará, en primero, a su elección, Latín I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:
- a) Economía.
  - b) Griego I.
  - c) Historia del Mundo Contemporáneo.
  - d) Latín I.
  - e) Literatura Universal.
  - f) Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I.
2. Igualmente, en segundo, cursará a su elección Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, así como otras dos materias de modalidad, que elegirán de entre las siguientes:
- a) Empresa y Diseño de Modelos de Negocio.



- b) Geografía.
- c) Griego II.
- d) Historia del Arte.
- e) Latín II.
- f) Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.

**Artículo 18. Materias específicas de la modalidad de Artes.**

1. El alumnado que opte por la modalidad de Artes deberá elegir entre la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño y la vía de Música y Artes Escénicas.
2. En primero, los alumnos y alumnas de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño cursarán Dibujo Artístico I y otras dos materias de modalidad, que elegirán de entre las siguientes:
  - a) Cultura Audiovisual.
  - b) Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I.
  - c) Proyectos Artísticos.
  - d) Volumen.
3. En segundo, los alumnos y alumnas de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño cursarán Dibujo Artístico II y otras dos materias de modalidad, que elegirán de entre las siguientes:
  - a) Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II.
  - b) Diseño.
  - c) Fundamentos Artísticos.
  - d) Técnicas de Expresión Gráfico-plástica.
4. Por su parte, en primero, los alumnos y alumnas de la vía de Música y Artes Escénicas cursarán a su elección Análisis Musical I o Artes Escénicas I y otras dos materias de modalidad, que elegirán de entre las siguientes:
  - a) Análisis Musical I.
  - b) Artes Escénicas I.



- c) Coro y Técnica Vocal I.
  - d) Cultura Audiovisual.
  - e) Lenguaje y Práctica Musical.
5. En segundo, los alumnos y alumnas de la vía de Música y Artes Escénicas cursarán a su elección Análisis Musical II o Artes Escénicas II y otras dos materias de modalidad, que elegirán de entre las siguientes:
- a) Análisis Musical II.
  - b) Artes Escénicas II.
  - c) Coro y Técnica Vocal II.
  - d) Historia de la Música y de la Danza.
  - e) Literatura Dramática.

**Artículo 19. Materias específicas de la modalidad General.**

1. El alumnado que opte por la modalidad General cursará, en primero, Matemáticas Generales y otras dos materias que elegirá de entre todas las materias de modalidad de primer curso que se oferten en el centro. Dicha oferta incluirá obligatoriamente la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial específica de esta modalidad.
2. Igualmente, en segundo, el alumnado cursará Ciencias Generales y otras dos materias que elegirá de entre todas las materias de modalidad de segundo curso que se oferten en el centro. Dicha oferta incluirá obligatoriamente la materia de Movimientos Culturales y Artísticos específica de esta modalidad.

**Artículo 20. Materias optativas.**

1. El alumnado de primero de Bachillerato cursará una materia optativa que podrá elegir de entre las siguientes:
  - a) Segunda Lengua Extranjera.
  - b) Inteligencia Artificial.
2. Los alumnos de segundo de Bachillerato cursarán una materia optativa que podrán elegir de entre las siguientes:



a) Segunda Lengua Extranjera.

b) Psicología.

c) Actividad Física y Salud.

d) Ecología y Sostenibilidad Ambiental.

3. Además de las anteriores, en función de la oferta formativa del centro, en ambos cursos se podrá escoger como materia optativa una materia de modalidad de cualquiera de las modalidades que se ofertan en el centro, ampliándose esta oferta a las materias de modalidad obligatorias de aquellas modalidades no implantadas en el centro. Esta posibilidad estará condicionada a la existencia en el centro de los medios materiales y humanos necesarios para impartirla.

### **Artículo 21. Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.**

1. De conformidad con lo dispuesto en la disposición adicional segunda del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, la Consejería competente en materia de educación, a través del procedimiento que reglamentariamente tenga establecido, podrá autorizar la implantación y desarrollo en los centros docentes de proyectos plurilingües en los que una parte de alguna o algunas materias del currículo se imparta en lengua extranjera, sin que ello comporte una modificación de los aspectos básicos del currículo de las materias establecido en el presente decreto.
2. El hecho de que los centros públicos y privados concertados impartan sus enseñanzas conforme a lo previsto en el apartado anterior en ningún caso podrá suponer modificación de los criterios para la admisión del alumnado establecidos en el artículo 10 del Decreto 128/2021, de 17 de noviembre, por el que se regula la admisión del alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad Autónoma de Extremadura.
3. En el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras primará el enfoque comunicativo para mejorar las destrezas de comprensión y expresión oral en situaciones y contextos de comunicación social; a tal efecto, se garantizará que un porcentaje de la carga lectiva de la materia de Lengua Extranjera se destine al desarrollo de las destrezas orales y a la interacción comunicativa en grupos reducidos. La lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.
4. Con carácter general, el alumnado cursará como lengua extranjera la misma que hubiera cursado en la etapa precedente, siempre que dicha lengua esté contemplada en la oferta académica del centro. No obstante, la dirección del centro podrá autorizar a un alumno o

alumna el cambio a otra lengua extranjera de su oferta académica si la solicitud estuviera suficientemente motivada. Además de esta autorización, se exigirá que el alumno o alumna supere una prueba donde acredite que tiene la competencia suficiente para cursar con garantías de aprovechamiento la nueva lengua extranjera solicitada. Dicha prueba será elaborada, aplicada y evaluada por el departamento didáctico correspondiente.

5. En cumplimiento de lo establecido en el artículo 77 de la Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura, en los centros sostenidos con fondos públicos, dentro de la oferta correspondiente a la materia de Segunda Lengua Extranjera, una de las lenguas ofertadas ha de ser necesariamente el portugués. La Administración educativa determinará la forma de provisión del profesorado de esta materia, así como los requisitos de especialidad o acreditación.
6. La elección de idioma como Segunda Lengua Extranjera se hará al comenzar la etapa y será requisito para poder elegirla en los sucesivos cursos haberla cursado en el curso inmediatamente anterior o, en su defecto, acreditar los conocimientos mínimos necesarios mediante la superación de la prueba de nivel a la que se alude en el punto siguiente.
7. A tal efecto, los alumnos deberán superar una prueba de nivel propuesta y evaluada, en el modo que establezca la jefatura del departamento, por el departamento didáctico que tenga adscrita dicha materia.

## **Artículo 22. Desdobles para clases prácticas.**

En beneficio de la calidad y la especialización de la enseñanza durante la etapa de Bachillerato, en aquellas materias experimentales que tengan programadas prácticas de laboratorio, así como en la enseñanza de lenguas extranjeras, cuando el número de alumnos en el grupo-materia sea superior a veinte, podrá desdoblarse un periodo lectivo a la semana para actividades prácticas, solo si el centro cuenta con los recursos suficientes y ello no implica aumento de la plantilla. En el caso de las lenguas extranjeras, el desdoble se destinará prioritariamente al desarrollo de las destrezas orales del alumnado. En todos los casos, las programaciones didácticas de las materias afectadas deberán recoger de modo explícito la planificación de las actividades prácticas.

## **Artículo 23. Organización del Bachillerato en tres años académicos.**

1. De manera excepcional, conforme a lo previsto en el artículo 15 del Real decreto 243/2022, de 5 de abril, la Consejería competente en materia de educación dispondrá las medidas que posibiliten que un alumno o alumna realice el Bachillerato en tres años académicos, en régimen ordinario, siempre que sus circunstancias personales, permanentes o transitorias, lo aconsejen. En estos casos se contemplará la posibilidad de que el alumnado curse simultáneamente materias de ambos cursos de Bachillerato.





2. Podrán acogerse a esta medida quienes se encuentren en alguna de las siguientes circunstancias:
  - a) Que cursen la etapa de manera simultánea a las enseñanzas profesionales de música o de danza.
  - b) Que acrediten la consideración de deportista de alto nivel o de alto rendimiento.
  - c) Que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo.
  - d) Que aleguen otras circunstancias que, a juicio de la Consejería competente en materia de educación y en los términos que esta disponga, justifique la aplicación de esta medida.
3. La Consejería competente en materia de educación determinará la distribución que se hará de las materias que componen el Bachillerato, garantizando la adecuada planificación de la oferta de materias entre las que existe prelación, conforme a lo dispuesto en el anexo V.

#### **Artículo 24. Planificación de la oferta de Bachillerato de los centros.**

1. Corresponde a la Consejería competente en materia de educación autorizar las modalidades de Bachillerato que un centro puede impartir, así como el régimen en que se pueden impartir. A este respecto, la Administración educativa regulará la oferta y las condiciones en las que se impartirán las enseñanzas de Bachillerato en horario nocturno y en régimen a distancia.
2. Los centros docentes que impartan el Bachillerato lo harán, al menos, en tres de sus modalidades, siendo una de ellas la modalidad de Bachillerato General. Se exceptúan de esta norma los centros de enseñanzas de régimen especial que impartan la modalidad de Artes.

#### **Artículo 25. Especificaciones sobre la oferta de materias en Bachillerato y su elección.**

1. Los centros docentes, de acuerdo con su proyecto educativo, determinarán anualmente la oferta de materias optativas en Bachillerato, tal como se indica en el artículo 20 de este decreto, incluyéndose obligatoriamente la materia de Segunda Lengua Extranjera e Inteligencia Artificial en primero de Bachillerato y Segunda Lengua Extranjera, Psicología, Actividad Física y Salud y Ecología y Sostenibilidad Ambiental en segundo de Bachillerato.
2. Para orientar la elección de materias por parte del alumnado y facilitarle el tránsito a la educación superior, los centros podrán organizar estas materias en diferentes itinerarios. En todo caso, la Consejería competente en materia de educación, a través de la Inspección



General de Educación y Evaluación, velará por el cumplimiento de la finalidad esencialmente orientadora a la que se refiere este apartado.

3. En el caso de materias de modalidad y optativas, se podrá limitar la elección de alguna de estas materias por parte del alumnado cuando el número de solicitantes sea inferior a diez en los centros sostenidos con fondos públicos.

No obstante lo anterior, la persona titular de la Delegación Provincial de Educación correspondiente, previa solicitud del centro realizada en el plazo de cinco días hábiles a partir de la finalización del plazo de matrícula ordinario establecido en la normativa sobre admisión de alumnos y previo informe de la Inspección General de Educación y Evaluación, podrá autorizar excepcionalmente la enseñanza en aquellas materias de modalidad u optativas donde el número de alumnos sea inferior al límite fijado, atendiendo a circunstancias como la ubicación del centro y la oferta educativa de su entorno, el carácter propedéutico de las materias para el acceso a estudios superiores, las características del alumnado, el número de alumnos en la etapa y otras de naturaleza análoga. En ningún caso dicha autorización implicará necesariamente un aumento de la plantilla de profesorado del centro.

**Artículo 26. Autorización para cursar determinadas materias en régimen nocturno, a distancia o en otros centros educativos en régimen ordinario.**

1. En el caso de que un alumno o una alumna no pueda cursar alguna de las materias en el centro en el que estuviera matriculado por no satisfacerse el número mínimo de alumnos necesario para ser impartida, podrá solicitar cursarla en régimen nocturno o a distancia, o en otro centro educativo próximo en régimen ordinario.
2. El alumno o la alumna presentará su solicitud (en la que debe figurar el centro al que desea asistir y la materia que desea cursar) al director o directora del centro donde esté matriculado, quien la remitirá a la Delegación Provincial de Educación correspondiente para que sea informada por la Inspección General de Educación y Evaluación y elevada a la Secretaría General con competencias en materia de educación, cuyo titular, si procede, resolverá concediendo una autorización que tendrá siempre carácter individual.
3. La concesión será notificada al interesado o interesada y a los centros implicados para que estos se coordinen en el proceso de evaluación, a través de las jefaturas de estudios y del tutor o tutora del centro de referencia. Al finalizar el curso escolar, la jefatura de estudios del centro donde el alumno o alumna curse la materia autorizada remitirá al jefe o jefa de estudios del centro de origen el resultado de la evaluación final y del resto de evaluaciones, a los efectos de su inclusión en los documentos de evaluación.

**Artículo 27. Continuidad y prelación entre materias de Bachillerato.**

1. Aquellas materias que, de acuerdo con las normas de prelación indicadas en el anexo V de este decreto, requieran conocimientos incluidos en otras materias solo podrán cursarse, con carácter general, tras haber cursado las materias previas con que se vinculan. A este respecto, la superación de las materias de segundo curso que se indican en el anexo V de este decreto estará condicionada a la superación de las correspondientes materias de primer curso, por implicar continuidad y prelación.
2. En los casos en los que, por motivo de la organización del centro, el alumnado de segundo curso no pueda asistir a la clase de la materia de primero, esta materia se tratará de forma análoga a las pendientes y el departamento didáctico correspondiente propondrá al alumno o alumna un plan de trabajo con expresión de las competencias específicas exigibles y las actividades recomendadas, y programará actividades de recuperación y evaluación de la materia.
3. No obstante, dentro de una misma modalidad, el alumnado podrá matricularse de la materia de segundo curso sin haber cursado la correspondiente materia de primer curso siempre que el profesorado que la imparta considere que reúne las condiciones necesarias para poder seguir con aprovechamiento la materia de segundo. En caso contrario, deberá cursar la materia de primer curso, que tendrá la consideración de materia pendiente, si bien no será computable a efectos de modificar las condiciones en las que ha promocionado a segundo.

**Artículo 28. Cambio de modalidad o de vía.**

1. El alumnado podrá solicitar a la Dirección del centro el cambio de modalidad o de vía que venía cursando en cualquiera de los dos cursos de Bachillerato. Con carácter general, dicha solicitud se efectuará durante los dos primeros meses del primer curso y siempre antes del comienzo de las actividades lectivas del segundo curso. Para que sea efectivo dicho cambio, deberán tenerse en cuenta las siguientes limitaciones:
  - a) Ha de observarse en todos los casos el cumplimiento de las normas de prelación establecidas en el artículo anterior.
  - b) En el caso de que el alumno o alumna cambie de modalidad al pasar de primer curso a segundo, deberá cursar las materias obligatorias de la nueva modalidad, tanto de segundo como de primero. Estas últimas tendrán la consideración de materias pendientes, si bien no serán computables a efectos de modificar las condiciones en las que el alumno o alumna promociona a segundo. En consecuencia, se deberán cursar en el conjunto de los dos cursos, al menos, un total de seis materias de modalidad, de las cuales, como mínimo, cuatro deben ser propias de la nueva modalidad.



- c) En relación con las materias de modalidad, el alumno o alumna podrá no cursar las materias correspondientes de primer curso si, conforme a lo dispuesto más arriba, acredita que tiene conocimientos suficientes para cursar con aprovechamiento la materia correspondiente de segundo curso.
2. Todas las materias superadas con carácter previo al cambio solicitado computarán a los efectos del cálculo de la nota media del Bachillerato.
3. Todos estos cambios serán autorizados por el director o la directora del centro únicamente cuando en este se impartan las modalidades o vías solicitadas. De dichos cambios se dejará constancia, mediante diligencia, en el historial académico, el expediente académico y, en su caso, el informe personal por traslado.

**Artículo 29. Cambio de materias dentro de la misma modalidad.**

1. Al efectuar la matrícula, el alumnado podrá solicitar al director o la directora del centro el cambio de materias de modalidad no superadas, sin más limitación que la que se deriva de la observancia de las normas sobre continuidad y prelación establecidas en el artículo 27 de este decreto y siempre que las materias solicitadas se impartan efectivamente en el centro.
2. En cualquier caso, a la hora de diseñar la nueva opción formativa, ha de tenerse en cuenta que el alumno o la alumna debe cursar en el conjunto de la etapa seis materias de modalidad y dos materias optativas.
3. Todas las materias superadas computarán a los efectos del cálculo de la nota media del Bachillerato.

**Artículo 30. Horario lectivo semanal.**

1. Con carácter general, el horario escolar semanal para el alumnado de primer curso de Bachillerato comprenderá 28 periodos lectivos o 30 en el caso del alumnado que curse Religión, distribuidos de lunes a viernes, de 55 minutos efectivos de duración cada uno. En el caso de segundo curso el horario contará con 30 periodos lectivos. Después de cada dos o tres periodos lectivos habrá un descanso total de treinta minutos, que podrá ser fraccionado en dos periodos.
2. El claustro de profesores de cada centro educativo deberá fijar, con suficiente antelación respecto del inicio de las actividades lectivas, los criterios pedagógicos para elaborar el horario semanal del alumnado. Estos criterios deben ser tenidos en cuenta por la Jefatura de estudios a la hora de elaborar dicho horario.

3. La distribución de las materias en los diferentes cursos y los periodos lectivos semanales asignados a cada una de ellas se ajustarán a lo establecido en el anexo IV de este decreto.
4. Se faculta a la Consejería competente en materia de educación a modificar estas distribuciones horarias, atendiendo a las necesidades organizativas de las distintas materias y respetando lo regulado en el currículo autonómico.
5. Los centros docentes, en el ejercicio de su autonomía pedagógica y en función de las necesidades de su alumnado, podrán adaptar esa distribución horaria para el desarrollo de algún proyecto o programa de experimentación o innovación educativa, en especial para proyectos plurilingües, con la previa autorización de la Consejería competente en materia de educación y de acuerdo con el procedimiento que a tal fin se disponga en la normativa correspondiente.

### CAPÍTULO III.

#### **Acción tutorial y orientación educativa**

##### **Artículo 31. Acción tutorial y orientación educativa.**

1. En el Bachillerato, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado. Tanto la orientación educativa como la acción tutorial forman parte de la función docente por lo que implican y comprometen a todo el profesorado, sin perjuicio de la orientación especializada que compete al orientador u orientadora del centro, así como al resto de profesionales que intervienen sobre cada grupo de alumnos y alumnas.
2. La acción tutorial orientará al alumnado y a sus familias, de modo especial en todo lo relativo al acceso a estudios superiores. Se dirigirá especialmente al asesoramiento sobre las salidas académicas y profesionales al finalizar la etapa.
3. Corresponde a la Consejería competente en educación promover las medidas necesarias para que la tutoría personal y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional del alumnado, así como la preparación de su futuro itinerario formativo, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.
4. Con el fin de fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, se incorporará la perspectiva de género al ámbito de la orientación educativa y profesional.
5. Los centros deberán informar y orientar al alumnado de manera que la elección de modalidades, vías y materias a las que se refieren los artículos 14, 16, 17, 18, 19 y 20 sea la más adecuada para sus intereses y su orientación formativa posterior.



6. Cada grupo tendrá un profesor tutor o profesora tutora que será designado por la Dirección del centro, preferentemente de entre los docentes con jornada completa que impartan docencia al conjunto del grupo.
7. El profesorado que ejerza la tutoría de cada grupo de alumnos o alumnas, en colaboración con el Departamento de Orientación y de acuerdo con los planes de acción tutorial y de orientación académica y profesional del centro, tiene la responsabilidad de coordinar la intervención educativa del conjunto del profesorado que actúa sobre el grupo, especialmente en lo referido a la planificación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y a la orientación del alumnado. Además, facilitará la integración de los alumnos en el grupo y la cooperación entre el centro educativo, el profesorado, las familias y el entorno social, para lo que deberá contar también con el apoyo del Departamento de Orientación y del resto del equipo educativo.
8. En el contexto de la colaboración que debe darse entre los centros educativos y las familias del alumnado, tanto los tutores y las tutoras como el resto del profesorado mantendrán una relación fluida y constante con las familias de sus alumnos y alumnas, con el fin de facilitar el pleno ejercicio del derecho a tener información sobre el progreso del aprendizaje e integración socioeducativa de los menores a su cargo, a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a su orientación académica y profesional, y a conocer, participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos y sus hijas.
9. En cuanto al Departamento de Orientación, asesorará y apoyará al profesorado con la condición de tutor para el mejor desempeño de sus funciones. Con este fin, diseñará planes concretos de orientación académica y profesional para cada uno de los cursos de la etapa, que permitan al alumnado elegir con criterio las opciones educativas y profesionales más adecuadas a sus intereses y capacidades. Asimismo, podrá intervenir ocasionalmente de forma directa con el alumnado en el desarrollo del plan de acción tutorial, junto con el tutor.
10. Corresponde a los centros docentes la programación, desarrollo y evaluación anual de las actividades de tutoría y orientación, que deben recogerse en el plan de acción tutorial y el plan de orientación académica y profesional que forman parte del proyecto educativo del centro.

#### CAPÍTULO IV.

##### **Atención a las diferencias individuales**

##### **Artículo 32. Atención a las diferencias individuales.**

1. Corresponde a la Consejería competente en materia de educación disponer los medios necesarios para que los alumnos y las alumnas que requieran una atención diferente a

la ordinaria puedan alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias correspondientes. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión.

2. Asimismo, se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para disminuir las calificaciones obtenidas.
3. Dicha Consejería fomentará la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.
4. Igualmente, establecerá medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. Entre estas medidas, podrá considerarse el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles y los refuerzos específicos con intervención de otros profesionales si fuera preciso, para el alcance de los objetivos establecidos y la consecución y adquisición de las competencias correspondientes.
5. La Administración educativa adoptará las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorará de forma temprana sus necesidades. La condición personal de altas capacidades intelectuales, así como las necesidades educativas que de esa condición se deriven en los centros sostenidos con fondos públicos, serán identificadas mediante evaluación psicopedagógica realizada por los equipos y departamentos de orientación de que dispone la Administración educativa y en los términos que esta determine. La escolarización de este alumnado se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.
6. Para esta etapa de Bachillerato se contemplarán medidas de carácter ordinario, como la adecuación de la programación didáctica -en cuanto a actividades, metodología o temporalización- a las necesidades del alumnado, los programas de recuperación para el alumnado que promociona a segundo curso con materias pendientes, las adaptaciones de acceso al currículo y metodológicas para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, así como cualquier otra actuación y medida de atención a la diversidad que se contemple en la normativa autonómica de referencia.

## CAPÍTULO V.

### **Evaluación, promoción y titulación**

#### **Artículo 33. Principios generales de evaluación.**

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y diferenciada según las distintas materias.
2. El profesorado de cada materia decidirá, al término del curso, si el alumno o la alumna ha logrado los objetivos y ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes.
3. El alumnado podrá realizar una prueba extraordinaria de las materias no superadas, en las fechas que determine la Consejería competente en materia de educación.
4. Los profesores y profesoras evaluarán tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, para lo que establecerán los correspondientes indicadores de logro en las programaciones didácticas.
5. A fin de facilitar las tareas de seguimiento y evaluación tanto de los aprendizajes del alumnado como de los procesos de enseñanza y de su propia práctica docente, el profesorado que imparte docencia en un mismo grupo de alumnos se reunirá periódicamente en sesiones de evaluación, al menos una vez al trimestre, de acuerdo con lo que se establezca en el proyecto educativo y en la programación general anual del centro docente.
6. Se promoverá y establecerá el uso generalizado de instrumentos y herramientas de evaluación variados, diversos y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado, debiendo quedar los mismos fijados y sujetos a revisión en las diferentes programaciones. Se garantizará, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

#### **Artículo 34. Promoción.**

1. Los alumnos y las alumnas promocionarán de primero a segundo de Bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo. En todo caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias no superadas de primero, que tendrán la condición de materias pendientes. Los centros educativos deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes.





2. Los alumnos y las alumnas que al término del segundo curso tuvieran evaluación negativa en algunas materias podrán matricularse de ellas sin necesidad de cursar de nuevo las materias superadas o podrán optar, asimismo, por repetir el curso completo.

### **Artículo 35. Título de Bachiller.**

1. El título de Bachiller acredita el logro de los objetivos establecidos para la etapa y la adquisición de las competencias correspondientes.
2. Para obtener el título de Bachiller será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de Bachillerato.
3. Excepcionalmente, el equipo docente podrá decidir la obtención del título de Bachiller por un alumno o alumna que haya superado todas las materias salvo una, siempre que se cumplan además todas las condiciones siguientes:
  - a) Que el equipo docente considere que el alumno o la alumna ha alcanzado los objetivos y competencias vinculados a ese título.
  - b) Que no se haya producido una inasistencia continuada y no justificada por parte del alumno o la alumna en la materia.
  - c) Que el alumno o la alumna se haya presentado a las pruebas y realizado las actividades necesarias para su evaluación, incluidas las de la convocatoria extraordinaria.
  - d) Que la media aritmética de las calificaciones obtenidas en todas las materias de la etapa sea igual o superior a cinco. En este caso, a efectos del cálculo de la calificación final de la etapa, se considerará la nota numérica obtenida en la materia no superada.
4. El título de Bachiller será único y se expedirá con expresión de la modalidad cursada y de la nota media obtenida. Esta se hallará calculando la media aritmética de las calificaciones de todas las materias cursadas redondeada a la centésima. A efectos de dicho cálculo se tendrán en cuenta las materias comunes y optativas, así como las materias específicas de la modalidad por la que se expide el título y, en su caso, la materia de Religión.

### **Artículo 36. Obtención del título de Bachiller desde otras enseñanzas.**

1. El alumnado que tenga el título de Técnico o Técnica en Formación Profesional podrá obtener el título de Bachiller en la modalidad General, mediante la superación de las materias comunes.
2. El alumnado que tenga el título de Técnico o Técnica en Artes Plásticas y Diseño podrá obtener el título de Bachiller en la modalidad de Artes mediante la superación de las materias comunes.



3. También podrán obtener el título de Bachiller en la modalidad de Artes quienes hayan superado las Enseñanzas Profesionales de Música o de Danza, y superen además las materias comunes.
4. La nota que figurará en el título de Bachiller de este alumnado se deducirá de la siguiente ponderación:
  - a) El 60 % de la media de las calificaciones obtenidas en las materias comunes cursadas en Bachillerato.
  - b) El 40 % de la nota media obtenida en las enseñanzas mediante las que se accede a la obtención del título, calculada conforme a lo establecido en los respectivos reales decretos de ordenación de las mismas.

**Artículo 37. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva y el derecho a la participación y a la información de padres, madres tutores o tutoras legales y alumnado mayor de edad.**

1. Las madres, los padres, las tutoras o los tutores legales deberán apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas y participar en él, colaborando en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso. Tendrán, además, derecho a conocer las decisiones relativas a su evaluación y promoción, así como al acceso a los documentos oficiales de su evaluación y a las pruebas y documentos de las evaluaciones que se les realicen, en la parte referida al alumno o alumna de que se trate, sin perjuicio del respeto a las garantías establecidas en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y demás normativa aplicable en materia de protección de datos de carácter personal.
2. Los derechos referidos en el apartado anterior se hacen también extensivos al alumnado mayor de edad, sin perjuicio de que sus padres, madres, tutores o tutoras legales puedan hacerlos igualmente efectivos si justifican el interés legítimo.
3. Para favorecer y garantizar el efectivo cumplimiento del derecho que asiste al alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad se estará a lo dispuesto en la Orden de 3 de junio de 2020, por la que se regula el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y se establece el procedimiento de revisión y reclamación de las calificaciones y de las decisiones de promoción, certificación u obtención del título correspondiente.

**Artículo 38. Documentos e informes de evaluación.**

1. Los documentos oficiales de evaluación son las actas de evaluación, el expediente académico, el historial académico y el informe personal por traslado, recogidos en los artículos 29,

30, 31, 32 y 33 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril. Dichos documentos serán desarrollados mediante la orden reguladora en materia de evaluación que establecerá la Consejería competente en materia de educación. Igualmente, desarrollará los procedimientos oportunos para garantizar la autenticidad de los documentos oficiales de evaluación, la integridad de los datos recogidos en los mismos y la supervisión y custodia, así como su conservación y traslado en caso de supresión o extinción del centro tal como recoge el artículo 34 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

2. El historial académico, y en su caso el informe personal por traslado, se consideran documentos básicos para garantizar la movilidad del alumnado por todo el territorio nacional.
3. Los documentos oficiales de evaluación deberán recoger siempre la norma de la Consejería competente en materia de educación que establece el currículo correspondiente.
4. Dichos documentos podrán ser sustituidos por sus equivalentes realizados por medios electrónicos, informáticos o telemáticos, siempre que quede garantizada su autenticidad, integridad y conservación, y se cumplan las garantías y los requisitos establecidos por la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, por la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, y por la normativa que las desarrolla.
5. El expediente electrónico estará constituido, al menos, por los datos contenidos en los documentos oficiales de evaluación, y cumplirá con lo establecido en el Real Decreto 4/2010, de 8 de enero, por el que se regula el Esquema Nacional de Interoperabilidad en el ámbito de la Administración Electrónica.
6. Los resultados de la evaluación se expresarán mediante calificaciones numéricas de cero a diez sin decimales, y se considerarán negativas las calificaciones inferiores a cinco. Cuando el alumnado no se presente a las pruebas extraordinarias se consignará No Presentado (NP).

## CAPÍTULO VI.

### **Autonomía de los centros**

#### **Artículo 39. Autonomía de los centros docentes.**

1. La Consejería competente en materia de educación facilitará a los centros el ejercicio de su autonomía pedagógica, de organización y de gestión, en los términos recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en las normas que la desarrollan, favorecerá el trabajo en equipo del profesorado y estimularán su actividad investigadora a partir de la práctica docente.

2. Dicha Consejería contribuirá al desarrollo y adaptación del currículo por parte de los centros, favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente consensuados en el departamento y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas y del profesorado, adecuándolo así a sus diferentes realidades educativas bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.
3. Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo establecido en el presente decreto, adaptándolo a las características del alumnado y a su realidad educativa. Igualmente, promoverán compromisos educativos con las familias o tutores legales de su alumnado, o con el propio alumnado en el caso de los mayores de edad, en los que se consignen las actividades que los integrantes de la comunidad educativa se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo del alumnado.
4. En el ejercicio de su autonomía, los centros podrán adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia, ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de materias, en los términos establecidos por la Consejería competente en materia de educación y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni se impongan aportaciones a las familias o a los tutores y tutoras legales, ni exigencias para la Administración educativa.
5. Para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positiva desde la Educación Secundaria Obligatoria al Bachillerato, la Consejería competente en materia de educación y los centros establecerán mecanismos para favorecer la coordinación entre las diferentes etapas.

#### **Disposición adicional primera. Enseñanzas de religión.**

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en el Bachillerato de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.
2. Los centros docentes garantizarán que los padres, madres o tutores legales, o en su caso los alumnos y las alumnas, si fueran mayores de edad, al inicio del curso, puedan manifestar su voluntad de cursar o no la materia de Religión en alguna de las modalidades confesionales que hayan firmado un acuerdo de cooperación con el Estado español. Esta decisión, una vez sea firme y finalizados los plazos que cada centro tenga previstos en su reglamentación para cambios en la matrícula, ya no podrá modificarse.
3. La determinación del currículo de las enseñanzas de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las



correspondientes autoridades religiosas. Corresponderá a la Administración educativa a través de la Inspección de Educación la supervisión de la programación, desarrollo y ejecución en el aula de dicho currículo. A este respecto, la programación didáctica de la materia de Religión y su concreción efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ajustará en todo momento a la normativa que rijan con carácter general para esta etapa educativa. Deberá ser coherente con los valores del proyecto educativo del centro y ajustarse a lo establecido en la programación general anual.

4. La evaluación de las enseñanzas de religión católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que la de las otras materias del Bachillerato. La evaluación de la enseñanza de las otras confesiones religiosas se ajustará a lo establecido en los acuerdos de cooperación en materia educativa suscritos por el Estado.
5. Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en la obtención de la nota media a efectos de acceso a otros estudios ni en las convocatorias para la obtención de becas y ayudas al estudio en que debieran entrar en concurrencia los expedientes académicos.

#### **Disposición adicional segunda. Educación para personas adultas.**

1. Corresponde a la Consejería competente en materia de educación adoptar las medidas oportunas para que las personas adultas dispongan de una oferta específica de estos estudios organizada de acuerdo con sus características.
2. Igualmente, corresponde a dicha Consejería organizar la oferta pública de educación a distancia con el fin de dar una respuesta adecuada a la formación permanente de las personas adultas. Esta oferta incluirá el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
3. Con el fin de adaptar la oferta del Bachillerato al principio de flexibilidad que rige la educación de personas adultas, en la oferta que realice la Consejería competente en materia de educación para dichas personas adultas no será de aplicación lo dispuesto en los apartados 1 y 3 del artículo 27 y en el artículo 34.1 del presente decreto.
4. Los alumnos y alumnas que cursen Bachillerato en el marco de la oferta específica establecida por la administración educativa para personas adultas obtendrán el título siempre que hayan obtenido evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de Bachillerato, o en todas las materias salvo en una. En este último caso, se deberán reunir las condiciones siguientes:
  - a) Que el equipo docente considere que el alumno o alumna ha alcanzado los objetivos y competencias vinculados a ese título.



- b) Que no se haya producido un abandono de la materia por parte del alumno o alumna, conforme a los criterios establecidos por parte de los centros en el marco de lo dispuesto por la Consejería competente en materia de educación.
  - c) Que el alumno o alumna se haya presentado a todas las pruebas y realizado todas las actividades necesarias para su evaluación, incluidas las de la convocatoria extraordinaria.
  - d) Que la media aritmética de las calificaciones obtenidas en todas las materias de la etapa sea igual o superior a cinco.
5. Asimismo, el alumnado que curse estas enseñanzas y se encuentre en posesión de alguno de los títulos a los que se refiere el artículo 36 de este decreto, podrá obtener el título de Bachiller mediante el procedimiento previsto en el citado artículo.
6. Corresponderá a la Consejería competente en materia de educación la organización de pruebas para que las personas mayores de veinte años puedan obtener directamente el título de Bachiller, siempre que demuestren haber alcanzado los objetivos del Bachillerato. Dichas pruebas, que deberán contar con las medidas de accesibilidad universal y las adaptaciones que precise todo el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, se organizarán de manera diferenciada según las modalidades de Bachillerato.

**Disposición adicional tercera. Obtención de nuevas modalidades de Bachillerato.**

Quienes hayan obtenido el título de Bachiller podrán obtener cualquiera de las otras modalidades, mediante la superación de las materias de modalidad de primer y segundo curso que, conforme a lo previsto en este decreto, se requieren para la modalidad elegida.

**Disposición adicional cuarta. Materiales curriculares.**

1. En el ejercicio de su autonomía pedagógica, los centros docentes, a través de los órganos de coordinación didáctica, acordarán los materiales curriculares que se utilizarán en los diferentes cursos de la etapa y los harán públicos en cada curso escolar durante el mes de junio, salvo para el curso académico 2022-2023 que se publicarán en el mes de septiembre.
2. La edición y adopción de los materiales curriculares, incluidos, en su caso, los libros de texto, no requerirán la previa autorización de la Consejería competente en materia de educación. En todo caso, estos deberán adaptarse al rigor científico adecuado a la edad del alumnado al que vayan dirigidos, así como al currículo establecido para cada caso en el presente decreto.
3. Asimismo, los materiales curriculares deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios



y valores declarados en estos textos legales: la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género; la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres; la Ley 8/2011, de 23 de marzo, de Igualdad entre Mujeres y Hombres y contra la Violencia de Género en Extremadura, y la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. Valores todos ellos a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa.

4. La edición elegida de los libros de texto no podrá ser sustituida durante un periodo mínimo de cuatro cursos escolares. Excepcionalmente, por razones debidamente justificadas -como la imposibilidad de adquirir los materiales a causa de la falta de distribución o debido a cambios producidos por la evolución científica que alteren considerablemente su contenido-, podrán sustituirse antes de los cuatro cursos, previa autorización. Para ello, la Dirección del centro, antes de la finalización del plazo de vigencia, informará al Consejo Escolar y remitirá la propuesta a la Delegación Provincial de Educación correspondiente, cuyo titular, a la vista del informe de la Inspección de Educación, dictará la oportuna resolución en un plazo de veinte días hábiles.
5. La supervisión de los materiales curriculares, incluidos los libros de texto en cualquier tipo de soporte, constituirá parte del proceso ordinario de inspección que ejerce la Consejería competente en materia de educación sobre la totalidad de los elementos que integran el proceso de enseñanza y aprendizaje, velando por el respeto a los principios y valores contenidos en la Constitución española y a lo dispuesto en el presente decreto.

#### **Disposición adicional quinta. Atribución docente y asignación de materias.**

1. La dirección de los centros docentes velará porque la asignación de materias a los departamentos de coordinación didáctica se ajuste a lo establecido en el Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria, modificado por el Real Decreto 665/2015, de 17 de julio, por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria.
2. Por lo que respecta a las exigencias de titulación y especialización de los profesores de los centros privados, se ha de tener en cuenta el Real Decreto 860/2010, de 2 de julio, por el que se regulan las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados

para ejercer la docencia en las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato, modificado por el Real Decreto 665/2015, de 17 de julio.

3. La atribución a las diferentes especialidades docentes de determinadas materias optativas se realizará como sigue:

a) Inteligencia Artificial: profesorado de las especialidades de Tecnología, Matemáticas, Informática y Física y Química.

b) Actividad Física y Salud: profesorado de la especialidad de Educación Física.

c) Ecología y Sostenibilidad Ambiental: profesorado de la especialidad de Biología y Geología.

En el caso de una atribución a más de una especialidad se seguirá el orden con el que han sido relacionados anteriormente.

#### **Disposición adicional sexta. Aplicación de exenciones y convalidaciones.**

En lo referente a las convalidaciones y exenciones entre las enseñanzas profesionales de Música y Danza y algunas materias del Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deba tener la condición de deportista de alto rendimiento, se estará a lo dispuesto en el Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero, por el que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas profesionales de Música y de Danza y la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de danza y, a nivel autonómico, en la Orden de 12 de julio de 2010, por la que se regula el procedimiento de convalidación entre las enseñanzas profesionales de música y danza y la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de danza.

#### **Disposición adicional séptima. Simultaneidad de estudios.**

En virtud de lo dispuesto en el artículo 47 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el alumnado que curse enseñanzas profesionales de Música o Danza podrá simultanear estas enseñanzas con el Bachillerato, de acuerdo con lo regulado en la Orden de 12 de julio de 2010, por la que se regula el procedimiento de convalidación entre las enseñanzas profesionales de música y danza y la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de danza.



**Disposición adicional octava. Modalidades autorizadas en cada centro.**

Los centros que a la entrada en vigor del presente decreto estuvieran autorizados a impartir las modalidades previstas en el Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, para la Comunidad Autónoma de Extremadura, quedan autorizados para impartir las correspondientes nuevas modalidades de Ciencia y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales y Artes. Igualmente, todos los centros públicos y privados quedan autorizados a impartir el Bachillerato General.

**Disposición transitoria primera. Aplicabilidad del Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, para la Comunidad Autónoma de Extremadura.**

1. Durante el curso académico 2022-2023, seguirá siendo de aplicación para el segundo curso de Bachillerato lo establecido en el Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura. En todo caso, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos a dicho decreto tienen carácter meramente orientativo.
2. Asimismo, las pruebas que hasta el inicio del curso 2023-2024 realicen las administraciones educativas para la obtención directa del título de Bachiller se organizarán basándose en la configuración curricular desarrollada a partir del citado decreto.

**Disposición transitoria segunda. Aplicabilidad del Decreto 14/2022, de 18 de febrero, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, promoción y titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Extremadura.**

En el curso escolar 2022-2023, seguirá siendo de aplicación para segundo curso de Bachillerato lo dispuesto en los capítulos I y V del Decreto 14/2022, de 18 de febrero, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

**Disposición derogatoria única. Derogación normativa.**

1. A partir de la entrada en vigor del presente decreto queda derogado el Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura, sin perjuicio de lo especificado en la disposición transitoria primera y en la disposición final primera.



2. Asimismo, queda derogado el capítulo V, los artículos 24 y 25.2 y la disposición transitoria tercera, en lo que se refiere al Bachillerato, del Decreto 14/2022, de 18 de febrero, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, sin perjuicio de lo establecido en la disposición transitoria segunda de este Decreto.
3. Quedan derogadas las demás normas de igual o inferior rango en cuanto se opongan a lo establecido en este decreto.

**Disposición final primera. Calendario de implantación.**

Lo dispuesto en este decreto se implantará para primer curso de Bachillerato en el año académico 2022-2023, y para segundo de Bachillerato, en el curso 2023-2024.

**Disposición final segunda. Desarrollo normativo.**

Corresponde a la persona titular de la Consejería competente en materia de educación dictar, en el ámbito de sus competencias, cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo de lo establecido en este decreto.

**Disposición final tercera. Entrada en vigor.**

El presente decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Diario Oficial de Extremadura.

Mérida, 22 de agosto de 2022.

La Consejera de Educación y Empleo  
MARÍA ESTHER GUTIÉRREZ MORÁN

El Presidente de la Junta de  
Extremadura  
GUILLERMO FERNÁNDEZ VARA

## **ANEXO I**

### **COMPETENCIAS CLAVE**

El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud. Debe, asimismo, facilitar la adquisición y el logro de las competencias indispensables para su futuro formativo y profesional, y capacitarlo para el acceso a la educación superior.

Para cumplir estos fines, es preciso que esta etapa contribuya a que el alumnado progrese en el grado de desarrollo de las competencias que, de acuerdo con el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, debe haberse alcanzado al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria. Las competencias clave que se recogen en dicho Perfil de salida 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.

Estas competencias clave son la adaptación al sistema educativo español de las establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Esta adaptación responde a la necesidad de vincular dichas competencias a los retos y desafíos del siglo XXI, así como al contexto de la educación formal y, más concretamente, a los principios y fines del sistema educativo establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Si bien la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente, que debe producirse a lo largo de toda la vida, el Perfil de salida remite al momento preciso del final de la enseñanza básica. Del mismo modo, y dado que las competencias clave se adquieren necesariamente de



forma secuencial y progresiva a lo largo de toda la vida, resulta necesario adecuar las mismas a ese otro momento del desarrollo personal, social y formativo del alumnado que supone el final del Bachillerato. Consecuentemente, en el presente anexo, se definen para cada una de las competencias clave un conjunto de descriptores operativos, que dan continuidad, profundizan y amplían los niveles de desempeño previstos al final de la enseñanza básica, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa posobligatoria.

De la misma manera, en el diseño de las enseñanzas mínimas de las materias de Bachillerato, se mantiene y adapta a las especificidades de la etapa la necesaria vinculación entre dichas competencias clave y los principales retos y desafíos globales del siglo XXI a los que el alumnado va a verse confrontado. Esta vinculación seguirá dando sentido a los aprendizajes y proporcionará el punto de partida para favorecer situaciones de aprendizaje relevantes y significativas, tanto para el alumnado como para el personal docente.

Con carácter general, debe entenderse que la consecución de las competencias y objetivos del Bachillerato está vinculada a la adquisición y desarrollo de dichas competencias clave. Por este motivo, los descriptores operativos de cada una de las competencias clave constituyen el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de las diferentes materias. Esta vinculación entre descriptores operativos y competencias específicas propicia que de la evaluación de estas últimas pueda colegirse el grado de adquisición de las competencias clave esperadas en Bachillerato y, por tanto, la consecución de las competencias y objetivos previstos para la etapa.

### **Descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato**

A continuación, se definen cada una de las competencias clave y se enuncian los descriptores operativos del nivel de adquisición esperado al término del Bachillerato. Para favorecer y explicitar la continuidad, la coherencia y la cohesión entre etapas, se incluyen también los descriptores operativos previstos para la enseñanza básica.

Es importante señalar que 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 materia, sino que todas se concretan en los aprendizajes de las distintas materias y, a su vez, se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en el conjunto de las mismas.

### **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.

### Descriptorios operativos

<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
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.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales.
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.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los distintos ámbitos, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
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.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera 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 de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.



<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
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 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.	CCL4. Lee con autonomía obras relevantes de la literatura poniéndolas en relación con su contexto sociohistórico de producción, con la tradición literaria anterior y posterior y examinando la huella de su legado en la actualidad, para construir y compartir su propia interpretación argumentada de las obras, crear y recrear obras de intención literaria y conformar progresivamente un mapa cultural.
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.	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 y rechazando 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**

<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
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.	CP1. Utiliza con fluidez, adecuación y aceptable corrección una o más lenguas, además de la lengua familiar o de las lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas con espontaneidad y autonomía en diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.



<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
CP2. A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.	CP2. A partir de sus experiencias, desarrolla estrategias que le permitan ampliar y enriquecer de forma sistemática su repertorio lingüístico individual con el fin de comunicarse de manera eficaz.
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.	CP3. Conoce y valora críticamente la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal y anteponiendo la comprensión mutua como característica central de la comunicación, 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**

<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
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.	STEM1. Selecciona y utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones propias de la modalidad elegida y emplea estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.



<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
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.	STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar fenómenos relacionados con la modalidad elegida, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose hipótesis y contrastándolas o comprobándolas mediante la observación, la experimentación y la investigación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de los métodos empleados.
STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar o utilizar 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.	STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando y creando prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma colaborativa, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y evaluando el producto obtenido de acuerdo a los objetivos propuestos, la sostenibilidad y el impacto transformador en la sociedad.
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.	STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de investigaciones de forma clara y precisa, en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...) y aprovechando la cultura digital con ética y responsabilidad y valorando de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida para compartir y construir nuevos conocimientos.
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.	STEM5. Planea y emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física y mental, y preservar el medio ambiente y los seres vivos, practicando el consumo responsable, aplicando principios de ética y seguridad para crear valor y transformar su entorno de forma sostenible adquiriendo compromisos como ciudadano en el ámbito local y global.

### **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.

### Descriptorios operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CD1. Realiza búsquedas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos, para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.	CD1. Realiza búsquedas avanzadas comprendiendo cómo funcionan los motores de búsqueda en internet aplicando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla posteriormente.
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.	CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales de forma individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento.
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.	CD3. Selecciona, configura y utiliza dispositivos digitales, herramientas, aplicaciones y servicios en línea y los incorpora en su entorno personal de aprendizaje digital para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
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.	CD4. Evalúa riesgos y aplica medidas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente y hace un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
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.	CD5. Desarrolla soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles para dar respuesta a necesidades concretas, 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 conocerse, 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 enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
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.	CPSAA1.1 Fortalece el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje.  CPSAA1.2 Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida.
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.	CPSAA2. Adopta de forma autónoma un estilo de vida sostenible y atiende al bienestar físico y mental propio y de los demás, buscando y ofreciendo apoyo en la sociedad para construir un mundo más saludable.
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.	CPSAA3.1 Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia.  CPSAA3.2 Distribuye en un grupo las tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuaníme, según sus objetivos, favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.



<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.	CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.
CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planifica a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento, relacionando los diferentes campos del mismo para desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que le permitan transmitir ese conocimiento, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía.

### **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.

### **Descriptorios operativos**

<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
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.	CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.



<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
CC2. Analiza y asume fundadamente 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.	CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
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.	CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y responsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodpendencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.	CC4. Analiza las relaciones de interdependencia y ecodpendencia entre nuestras formas de vida y el entorno, realizando un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas, y demostrando un compromiso ético y ecosocialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático.

### **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**

<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
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.	CE1. Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.
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.	CE2. Evalúa y reflexiona sobre las fortalezas y debilidades propias y las de los demás, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, interioriza los conocimientos económicos y financieros específicos y los transfiere a contextos locales y globales, aplicando estrategias y destrezas que agilicen el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios, que lleven a la acción una experiencia o iniciativa emprendedora de valor.
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, para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	CE3. Lleva a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y toma decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para elaborar un prototipo final de valor para los demás, considerando tanto la experiencia de éxito como de fracaso, 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.

**Descriptores operativos**

<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
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.	CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.
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.	CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
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.	<p>CCEC3.1. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, realizando con rigor sus propias producciones culturales y artísticas, para participar de forma activa en la promoción de los derechos humanos y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal que se derivan de la práctica artística.</p> <p>CCEC3.2. Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación.</p>



<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
<p>CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, 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.</p>	<p>CCEC4.1. Selecciona e integra con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para diseñar y producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, analizando las oportunidades de desarrollo personal, social y laboral que ofrecen sirviéndose de la interpretación, la ejecución, la improvisación o la composición.</p> <p>CCEC4.2. Planifica, adapta y organiza sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a los desempeños derivados de una producción cultural o artística, individual o colectiva, utilizando diversos lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, corporales o escénicos, valorando tanto el proceso como el producto final y comprendiendo las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que ofrecen.</p>



## **ANEXO II**

### **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

#### **PRINCIPIOS Y ORIENTACIONES GENERALES PARA SU DISEÑO EN BACHILLERATO**

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial e implican que el alumnado despliegue actuaciones vinculadas a las competencias específicas y, por tanto, también a las competencias clave, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes.

En las situaciones de aprendizaje deben integrarse todos los elementos necesarios para favorecer la adquisición de competencias, garantizando el derecho a la inclusión a través de la personalización y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en aras de asegurar la presencia, participación y progreso de todo el alumnado, y de lograr personas más autónomas, decididas y comprometidas. Las altas expectativas competenciales que hay en esta etapa y el incremento en la especificidad de las materias refuerzan la necesidad de aplicar los principios del DUA para lograr la equidad educativa y la igualdad de oportunidades.

Los principios generales que se van a enunciar, y que se complementan con los recogidos en los currículos de cada materia, pueden orientar el diseño, desarrollo y evaluación de las situaciones de aprendizaje en todos sus elementos (presentación de la situación, tareas, organización social de la actividad, recursos didácticos, etc.), tanto dentro como fuera del centro educativo. Se asume que no todos los principios estarán presentes de forma simultánea en todas las situaciones, pero sí se irán integrando en todas y cada una de las materias (comunes, optativas y de modalidad) de los distintos itinerarios de Bachillerato a lo largo de cada curso escolar.

En Bachillerato, como nivel postobligatorio de la etapa de Secundaria, resultan particularmente relevantes las expectativas y las motivaciones para el establecimiento de los procesos de aprendizaje eficaces, ya que son propias de una fase del desarrollo evolutivo caracterizada por la reafirmación individual y social, y de una etapa educativa en la que la elección de los estudios está vinculada tanto al futuro académico y profesional como a un proyecto de vida del alumnado.

Junto con el carácter propedéutico de la etapa, también se debe poner énfasis en la idea del aprendizaje para toda la vida. Por ello es necesario seguir fomentando la adquisición de habilidades adaptativas como son la toma de decisiones, la flexibilidad cognitiva y la capacidad creativa, que van a permitir al alumnado consolidar su autonomía, incorporarse a la actividad profesional y generalizar el aprendizaje a diferentes contextos. La continuidad necesaria que deben tener las situaciones de aprendizaje con la familia, la comunidad y el mundo en general, dota al proceso didáctico de significatividad y relevancia.





El alumnado debe enfrentarse a los retos del siglo XXI al final de la etapa con mayor independencia, por lo que es necesario que su formación se dirija a ejercitar una ciudadanía creativa, crítica, emprendedora, competente digitalmente, sostenible, respetuosa con las diferencias y capaz de adaptarse a ambientes diversos e inciertos en un mundo laboral y social cada vez más dinámico.

El modelo de enseñanza competencial incorpora, no solo los conocimientos que debe alcanzar el alumnado, sino también las destrezas, habilidades, valores y actitudes necesarias para completar el perfil al término de la etapa. En este sentido, las situaciones de aprendizaje deben vincularse a los desafíos previstos para este siglo (compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, consumo responsable, respeto al medio ambiente, uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, valoración de la diversidad personal y cultural, aceptación y manejo de la incertidumbre, promoción de la igualdad de género, entre otros). Es importante partir de situaciones de aprendizaje referidas a acciones asumibles con la mirada hacia la comunidad. Por ejemplo, al involucrar al alumnado en la participación para la mejora de un entorno social y más sostenible como una tarea de corresponsabilidad estamos contribuyendo a la construcción de una sociedad justa y equitativa, así como al desarrollo de valores sociales, cívicos y emprendedores.

Resulta conveniente planificar situaciones de aprendizaje en las que estén implicadas varias materias que contribuyan al desarrollo de competencias de forma transversal, globalizada e interdisciplinar. Algunas de estas situaciones pueden diseñarse en coordinación con otras entidades, siendo especialmente relevantes aquellas vinculadas a nuestra comunidad autónoma. Además, los contextos de aprendizaje son diversos (formales, informales y no formales) y el intercambio dialógico en la interacción entre escuela, familia y comunidad favorecen la creación de estos contextos de aprendizaje, al dar sentido personal y social a todo el proceso.

En esta etapa cobra aún más sentido el enfoque pedagógico de aprendizaje-acción, donde las personas que aprenden desempeñan un papel activo y autogestionado durante todo el aprendizaje, movilizando sus conocimientos previos. El profesorado seguirá desempeñando el papel de guía, la función de andamiaje en el proceso educativo y la acción orientadora, planificando diferentes estrategias o ayudas que dirija a cada estudiante, según sus necesidades, y teniendo en cuenta sus diferentes motivaciones, intereses, capacidades y ritmos de aprendizaje.

Para el desarrollo de un aprendizaje autorregulado y constructivo, se trabajarán determinadas funciones como el autocontrol, la regulación de la atención, la inhibición de una respuesta, la planificación, la capacidad de supervisar y la anticipación consecucional de una acción determinada. Para ello, se implicará al alumnado en la planificación y análisis de las situaciones de aprendizaje, en la elección de las tareas, actividades y materiales, así como en la selección de instrumentos o procedimientos de evaluación. La reflexión sobre las situaciones de aprendizaje se propiciará mediante planificadores cognitivos y rutinas de pensamiento, entre otros.



El aprendizaje emocional adquiere una mayor relevancia por las exigencias académicas y sociales, así como las derivadas de la toma de decisiones que tiene el alumnado en esta etapa posobligatoria. El profesorado debe servir de apoyo en la adquisición de estrategias que le permita una gestión adecuada de sus emociones. Las habilidades de autorregulación y gestión emocional se facilitarán mediante el establecimiento de metas adecuadas, dando significatividad y sentido al aprendizaje, creando contextos emocionalmente seguros en los que el error sea entendido como oportunidad para aprender y superarse y desarrollando estrategias de manejo de la frustración. La tarea docente es acompañar emocionalmente al alumnado al facilitar la comprensión y expresión de las emociones propias y ajenas, así como al explicitar estrategias para afrontar las situaciones en diferentes contextos.

Las interacciones sociales están condicionadas por la importancia que adquiere el grupo de iguales. En esta etapa los contextos sociales del alumnado se diversifican y amplían, por lo que el aprendizaje debe ser el resultado de la conexión entre los escenarios en los que se desarrolla. El diseño de situaciones de aprendizaje que favorezcan una estructura de aula cooperativa y colaborativa, en consonancia con el trabajo individual, permitirá el desarrollo de diferentes niveles de pensamiento y el fomento de habilidades socioemocionales de apoyo y ayuda mutua.

Las tecnologías digitales deben utilizarse con solvencia y responsabilidad junto a una variedad de recursos analógicos, teniendo en cuenta la madurez psicoevolutiva y las capacidades del alumnado para emplearlas de manera eficiente, ética y segura. Pueden contribuir a minimizar las barreras para el aprendizaje y ofrecer una atención personalizada a cada estudiante mediante la creación de situaciones de aprendizaje que combinen adecuadamente la actividad presencial y a distancia, síncrona y asíncrona, individual y grupal, escolar y no escolar, etc. Esta apuesta requiere contrarrestar la brecha digital existente en cuanto al acceso, conocimiento y manejo de dicha tecnología por parte del alumnado, así como mejorar la alfabetización digital de las familias.

Los recursos y materiales didácticos en las situaciones de aprendizaje y evaluación deben ofrecer múltiples formas de comunicar y representar la información.

Por un lado, debemos asegurar la adecuada percepción de la información, contemplando alternativas multimodales que vayan más allá del lenguaje oral y escrito para adquirirla y transmitirla, así como priorizando el uso de materiales didácticos que garanticen la accesibilidad física, cognitiva, emocional, sensorial y comunicativa.

Por otro lado, debemos asegurar la comprensión de la información mediante estrategias y ayudas que permitan al alumnado representarla, decodificarla, estructurarla y transformarla. Es decir, se ofrecerán diferentes oportunidades de acción, expresión y comunicación por parte

del alumnado (elementos multimedia, material manipulativo, iconográfico, audiovisual, interactivo, hipertextual, en formato de texto oral o escrito, musical, expresión no verbal, etc.), posibilitando el uso de las ayudas técnicas necesarias, especialmente en el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. En definitiva, se trata de ofrecer oportunidades para que los aprendices muestren sus habilidades con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades.

Desde un enfoque competencial, no tiene sentido establecer una diferenciación nítida entre las situaciones de aprendizaje y las situaciones de evaluación, ya que una misma situación puede servir para promover el desarrollo de una o varias competencias, al tiempo que supone una oportunidad para valorar el nivel de desarrollo competencial del alumnado en un determinado momento de su proceso de aprendizaje.

La retroalimentación entre docentes y discentes debe estar presente a lo largo de todo el proceso, lo que supone combinar actividades de heteroevaluación (por parte del profesorado), coevaluación (entre iguales) y autoevaluación, encaminadas a la mejora competencial del alumnado en función de su potencial de desarrollo. Así, el profesorado analizará diversas situaciones en las que pueda encontrar evidencias del nivel alcanzado por los estudiantes en el desarrollo de competencias y del proceso a través del cual lo han alcanzado. Por ello, la observación es una técnica de evaluación privilegiada y la información recogida ayudará a determinar la dirección y las características de las nuevas situaciones de aprendizaje que se diseñen.

Las evidencias de aprendizaje estarán ligadas a las competencias específicas de las materias curriculares, tomando como referencia los criterios de evaluación y los contextos de desarrollo del alumnado. Las situaciones de aprendizaje deben girar en torno a evidencias secuenciadas que integren variados tipos de conocimientos y se aborden con diferentes niveles de profundidad, desde el reconocimiento y la identificación hasta procesos de reflexión crítica, autorregulación y creatividad.

El alumnado ha de conocer lo que se espera que aprenda y las formas concretas y diferenciadas a través de las que puede llegar a hacerlo. Asimismo, debería conocer y comprender los diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación que van a emplearse y tener oportunidades para seleccionarlos, valorarlos y adecuarlos a sus características individuales.

La evaluación del alumnado debe complementarse con la evaluación del propio diseño de las situaciones de aprendizaje y de la práctica docente. Es conveniente que en esta evaluación participen diferentes agentes educativos, entendiendo que el desarrollo competencial del alumnado se ve influido por el desarrollo competencial del profesorado. En este sentido, los principios de accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa exigen procesos de evalua-



ción destinados a valorar estos aspectos durante el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje, de cara a detectar barreras y limitaciones de distinto tipo para minimizarlas o erradicarlas en la medida de lo posible.

En la evaluación del alumnado se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se personalicen. Podrán establecerse alternativas organizativas y metodológicas, y cuantas medidas de individualización y personalización se consideren necesarias y suficientes para facilitar el acceso al currículo por parte de todo el alumnado, especialmente el que presente necesidades específicas de apoyo educativo.

Para una evaluación completa y auténtica de todo este proceso es aconsejable tener en cuenta diferentes agentes evaluadores, situaciones, momentos, procedimientos e instrumentos de evaluación.



## HISTORIA DEL ARTE

El objeto de la materia de Historia del Arte es el análisis del hecho artístico en sus múltiples facetas y dimensiones, no solo desde una perspectiva histórica, mediante la contextualización cultural y temporal de estilos, obras y autores, sino, más aún, entendiéndolo como una manifestación de la inteligencia y la creatividad humana que, a través del lenguaje y la actividad artística, se empeña en comprender y mejorar la realidad que nos rodea.

Historia del Arte, materia con la que el alumnado ha tomado ya contacto en la Educación Secundaria Obligatoria a través de los contenidos de materias como Geografía e Historia, Filosofía, Latín, Música y Educación Plástica, Visual y Audiovisual, está estrechamente vinculada con el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo del perfil competencial del Bachillerato, especialmente en lo que compete al cultivo de la sensibilidad artística y el ejercicio del criterio estético, entendidos como aspectos esenciales de la formación integral del alumnado y de su enriquecimiento cultural y personal. Dicha formación, en tanto que implica la comprensión de la forma en que ideas y emociones se expresan de manera creativa a través de diversas manifestaciones artísticas y culturales, se relaciona, directamente, con la competencia en conciencia y expresión culturales. De un modo más indirecto, pero no menos decisivo, el aprendizaje de la Historia del Arte contribuye al logro de la madurez intelectual y emocional del alumnado, favoreciendo la formación de una imagen ajustada de sí mismo, proporcionándole el conocimiento de códigos y lenguajes en los que reconocerse y expresarse, y promoviendo el desarrollo de su propio juicio y criterio estético, a la par que de una actitud dialogante y respetuosa con respecto a opiniones, gustos y expresiones diferentes a las suyas. Además, la contribución de esta materia a las competencias y objetivos mencionados ha de procurar no solo un conocimiento más profundo de las realidades del mundo contemporáneo y de su significado estético, sino de algunas de las claves más importantes para entender la cultura audiovisual de nuestro tiempo, así como la adopción de una actitud crítica, cuidadosa y constructiva con respecto a la interpretación, protección y mejoramiento del patrimonio cultural y del entorno social y natural.

Para lograr este perfil competencial, la materia de Historia de Arte focaliza sus saberes y sus competencias específicas alrededor de aquellas competencias clave que permiten alcanzar tanto los objetivos propios de la materia como los principales retos de una educación posobligatoria. La competencia lingüística está indisolublemente ligada a esta materia, por cuanto la identificación de estilos, la comprensión de los cambios formales, la comparación entre propuestas artísticas, el análisis de diferentes tipos de obras a través de producciones personales o grupales, pasan ineludiblemente por la creación de un discurso, oral y escrito, por parte del alumnado que le permita expresar con corrección formal y terminológica las conclusiones alcanzadas. Por supuesto, la competencia ciudadana estará presente en todo el desa-



rrollo de la materia, por cuanto el alumnado alcanzará al final del curso una conciencia clara de la importancia que el hecho artístico tiene en la conformación de nuestro modelo social y ciudadano, indisolublemente ligado a los valores de libertad, dignidad humana, respeto o multiculturalidad. Este currículo apuesta por reforzar la presencia de la competencia personal y social, ya que la materia de Historia del Arte, sus saberes, competencias específicas y situaciones de aprendizaje inciden profundamente en la continua reflexión que el alumnado debe hacer sobre sí mismo y sobre sus valores personales, y así comprender que el aprendizaje es un modo de vida y una necesidad tener referentes culturales que le permitan enfrentarse a la búsqueda permanente del conocimiento. Por fin, la gran competencia a la que está ligada esta materia es la competencia en conciencia y expresiones culturales. Dotar de sentido a esta competencia implica comprender y respetar la forma en que las ideas y el significado se expresan de forma creativa y se comunican en las distintas culturas, así como a través de una serie de artes y otras manifestaciones culturales. Implica esforzarse por comprender, desarrollar y expresar las ideas propias y un sentido de pertenencia a la sociedad o de desempeñar una función en esta en distintas formas y contextos, así como el enriquecimiento de la identidad a través del diálogo intercultural. Finalmente, conviene subrayar que el enfoque competencial del Bachillerato y de la materia de Historia del Arte posibilita diseñar situaciones y contextos de aprendizajes más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado, y promover el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido.

Entre los retos de la educación del siglo XXI que se pueden abordar a través de la materia de Historia del Arte están, de forma destacada, la educación emocional, el fomento de la creatividad y la búsqueda de aprendizajes cada vez más significativos, colaborativos y prácticos. El disfrute de la obra de arte en sí misma, el conocimiento y comprensión de las razones profundas de la producción artística, la abstracción de los conceptos de belleza, de lo sublime o del pathos promoverán profundamente el acercamiento sensorial y emocional del alumnado ante otros aspectos de su vida. La comprensión e identificación de los valores estéticos y formales de múltiples culturas y periodos concederá a los estudiantes las bases para apoyar sus retos creativos, desde la continuidad a la superación de los modelos artísticamente aceptados. Por fin, el análisis formal y estético de la obra de arte dotará a los alumnos y alumnas de los instrumentos necesarios para poder realizar aproximaciones similares a otras situaciones culturales o de su entorno social.

Una de las grandes dificultades a las que se enfrenta este currículo es el aislamiento de esta materia en este nivel, en cuanto a contenidos conceptuales, que no procedimentales. Las situaciones de aprendizaje de materias como Geografía e Historia de cuarto de ESO o la Historia del Mundo Contemporáneo de primero de Bachillerato habilitan al alumnado para hacer frente a modelos de aprendizaje similares. Los criterios cronológicos, las contextualizaciones

históricas o las relaciones entre los diferentes niveles en los procesos históricos se adquieren en el trabajo previo de estas materias, no así la terminología, los conceptos artísticos clave o la disposición emocional o estática ante la obra de arte.

Las competencias clave y los retos de la educación del siglo XXI se concretan en el currículo a través de las competencias específicas de la materia, que están orientadas al reconocimiento y análisis de la diversidad de manifestaciones artísticas; al dominio básico de los lenguajes artísticos y del vocabulario de la disciplina; a la identificación de las diversas funciones atribuibles a la producción artística, así como a su mayor o menor vinculación con diferentes movimientos, géneros, estilos, épocas y artistas; a la comprensión contextualizada de las más significativas obras de arte como reflejo de la sociedad que las ha generado; al conocimiento y protección del patrimonio, o la incorporación de la perspectiva de género al estudio histórico del arte. A continuación, en el desarrollo de este currículo, se establecerán las conexiones más significativas y relevantes de cada competencia específica con las otras competencias de la propia materia, con las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las conexiones con las competencias clave.

La materia está estructurada en torno a tres objetivos fundamentales: el análisis, la comprensión histórica y la apreciación crítica de las principales manifestaciones artísticas, y de sus relaciones con el resto de dimensiones y aspectos de la cultura y la experiencia humana; la incorporación de la perspectiva de género y, por ello, y entre otras cosas, de la visibilización de las mujeres creadoras habitualmente marginadas del canon instituido; y la educación para la preservación, mejoramiento y uso sostenible del patrimonio artístico, entendido como elemento de desarrollo económico, social, ambiental y cultural. Para alcanzar estos objetivos, los saberes básicos se agrupan, a su vez, en cuatro bloques, y han sido concebidos para que puedan abordarse desde distintos enfoques didácticos y metodológicos. Así, en su organización se han combinado los criterios temáticos y el orden cronológico, de manera que sea posible realizar una aproximación a la materia combinando ambos aspectos.

En el primer bloque, «Aproximación a la Historia del Arte» (A), se afronta el problema de la definición del objeto de estudio y su evolución en el tiempo, el lenguaje artístico como forma de expresión y comunicación, el problema de la interpretación y el juicio estético, el vocabulario y la terminología específicos que el alumnado debe saber utilizar, y las técnicas del comentario histórico-artístico.

En el segundo bloque, «El arte y sus funciones a lo largo de la historia» (B), se tratan, desde una perspectiva integradora, las funciones y significados de la actividad artística a lo largo del tiempo. Dicha actividad, y las obras de arte a ella debidas, constituyen un valioso documento para conocer la evolución, cambios e inercias que han caracterizado a distintas sociedades humanas a lo largo de distintas épocas. Es por ello que resulta imprescindible el estudio de la

obra de arte en su contexto como punto de partida para analizar los factores históricos que intervienen en el proceso de creación de la misma.

En el tercer bloque, «Dimensión individual y social del arte» (C), se analiza el papel del arte como expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia. Se trata aquí de identificar y comprender todos aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que, presentes en todas las culturas, definen la identidad individual y colectiva.

Por último, en el cuarto y último bloque, «Realidad, espacio y territorio en el arte» (D), se reflexiona sobre la concepción del arte como representación y reflejo de la realidad, y se abordan saberes relacionados con la creación del espacio arquitectónico, el dominio de la perspectiva en la pintura, el urbanismo y la relación del arte y el patrimonio artístico con la naturaleza y el desarrollo sostenible.

Uno de los elementos más novedosos y, por ello, útiles de este currículo es el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje, donde se exponen orientaciones y principios para el diseño de situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

En cuanto a los criterios de evaluación, desarrollados al final de este currículo, conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y están orientados a valorar el nivel de desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Identificar diferentes concepciones del arte a lo largo de la historia, seleccionando y analizando información diversa de forma crítica, valorando la diversidad de manifestaciones artísticas como producto de la creatividad humana, y fomentando el respeto por las mismas.

Un elemento fundamental para cualquier disciplina es la delimitación de su campo de estudio, ligado a los cambios históricos que se han dado en la autocomprensión de sí misma y a la evolución del significado de sus conceptos fundamentales, empezando, en este caso, por el propio concepto de «obra de arte». En último término, es esencial que el alumnado reconozca la diversidad y heterogeneidad de los criterios estéticos, tanto a lo largo de la historia como en diferentes culturas y sociedades, prestando especial atención al ámbito del arte contemporáneo, de manera que, más allá de las distinciones clásicas, identifique y aprecie una gran variedad de expresiones y estilos creativos.

En este sentido, los saberes movilizados para desarrollar esta competencia abarcarán toda la historia del arte, comprendiendo el alumnado que existen unos patrones semejantes que inspiran la creatividad humana pero que cada periodo artístico es deudor de unos





condicionamientos socioeconómicos en cada momento histórico. Especial atención merece el arte contemporáneo, por cuanto este se rige por los mismos principios de creatividad y producción que el resto de la producción histórica.

Todas las estrategias y procesos relacionados con la búsqueda, selección, tratamiento y análisis de la información resultan indispensables para el aprendizaje y adquisición de nuevos conocimientos y saberes. Es por ello que se hace necesario que el alumnado se ejercite en ellos, procurando un grado suficiente de fiabilidad en la elección de fuentes, de precisión en la recogida de datos y de tratamiento contrastado de la información a partir del análisis crítico y riguroso de la misma. Este proceso ha de culminar con la elaboración de síntesis, resúmenes, informes, reseñas o reelaboraciones propias a través de los que organizar, interiorizar y comunicar lo aprendido.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado identificará claramente, con sus características definitorias, cada uno de los grandes estilos artísticos de la historia, incidiendo en los ritmos internos de los estilos (arcaísmo, clasicismo, barroquismo, etc.) que definen su propia evolución. En este sentido, el alumnado será capaz de comprender y valorar cada estilo, llegando a ello a través de su propia reflexión y en el marco de producciones propias que le permitan llegar a sus propias conclusiones estéticas y formales.

2. Identificar los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión de ideas, deseos y emociones, utilizando con corrección la terminología y el vocabulario específico de la materia, elaborando productos en los que exprese con coherencia y fluidez sus propios juicios y sentimientos, a la vez que muestre respeto y empatía por los juicios y expresiones de los demás.

Uno de los principales objetivos es que el alumnado reconozca los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión estética con reglas y pautas propias que se originan, vulneran y recrean de muy variados modos a tenor de cada época, cultura, género, estilo o artista individual. Estas reglas pueden referirse, en ocasiones, a patrones formales y pautas técnicas (simetría, proporción, equilibrio de la composición, tensión entre elementos, entre otros) que conviene que el alumnado reconozca, sin que este conocimiento obstaculice la apreciación de obras artísticas más innovadoras y menos sujetas a reglas y criterios estéticos preestablecidos. En cualquier caso, el alumnado ha de comprender que la experiencia artística precisa, en muchas ocasiones, del conocimiento previo de los códigos y lenguajes con los que opera cada arte y cada artista.

Las artes plásticas tienen un lenguaje común desde el punto de vista connotativo o valorativo, pero un lenguaje específico desde el punto de vista técnico y formal. Es por esta razón que esta competencia específica está relacionada con todo un conjunto de saberes

que ponen al alumnado en la disposición de comprender el esfuerzo y la capacidad técnica de cada arte, pero también la de los instrumentos para una correcta valoración estética del mismo dentro de su contexto histórico y estético. Igual que determinadas ciencias disponen de un metalenguaje propio, así la historia del arte dispone del suyo propio, indispensable para desarrollar una producción significativa y de calidad.

Es necesario que el alumnado conozca y utilice con propiedad y corrección la terminología y el vocabulario propio de la materia, algo que le va a permitir realizar y comunicar sus propios productos, tales como comentarios artísticos, trabajos de investigación o reflexiones personales, con fluidez y rigor, tanto en formatos de tipo digital como en otros más tradicionales. El objetivo es que el alumnado pueda expresar y comunicar, de forma solvente y original, ideas y juicios propios, construir e integrar nuevos conocimientos, movilizar los saberes que ya tiene adquiridos, y participar con actitud cooperativa en situaciones comunicativas relacionadas con el ámbito artístico, respetando siempre la diversidad de percepciones y opiniones ante la obra de arte.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado manejará la terminología adecuada para poder desarrollar producciones explicativas y justificativas de cada estilo artístico, así como de sus estructuras formales. Valorará, asimismo, las pervivencias formales, técnicas y estéticas de unos periodos a otros, trabajando los momentos de ruptura y de cambio del lenguaje formal, especialmente en el periodo contemporáneo. Por fin, el alumnado será capaz de hacer comparaciones entre obras y artistas de diferentes periodos, gracias al conocimiento de los códigos y lenguajes más específicos de cada periodo y de los principales artistas.

3. Analizar y valorar críticamente las distintas funciones del arte a lo largo de la historia, considerando la dimensión ideológica, política, social, económica y religiosa, subjetiva y propiamente estética de la obra de arte y de sus procesos de producción y recepción, y adoptando una apreciación compleja y un juicio crítico e informado de los mismos.

Elemento clave en el análisis artístico es que el alumnado identifique y contextualice históricamente las relaciones complejas entre la producción artística y los ideales, intereses y acciones de los Estados y otros grupos de poder, de las distintas clases y grupos sociales, así como de las empresas y de otras instancias o sujetos individuales o colectivos, incidiendo en las que se establecen hoy en el marco de una cultura audiovisual dominada por los medios y redes de comunicación. Esta contextualización le hará comprender y analizar críticamente la obra de arte, no solo como un elemento creador de belleza sino, sobre todo, como un elemento al servicio de las élites, que será trascendido por la ruptura de esta relación en el siglo XX y la conversión del arte en un elemento de la sociedad de consumo de masas.

La producción artística ha adquirido a menudo, de manera intencionada o no, diferentes funciones. Así, ha podido instrumentalizarse en sus orígenes, y aún hoy, como un proceso mágico y ritual. Se ha empleado también como lenguaje para la transmisión de determinadas ideas, creencias y doctrinas religiosas. Ha servido, en ocasiones, a Estados y grupos de poder como medio de influencia y control, tanto para generar conformidad con el orden social, como para subvertirlo y transformarlo. Ha sido igualmente utilizado como elemento de cohesión social y representación identitaria de grupos y colectividades. Se ha concebido como actividad económica, confundándose, en la actualidad, con procesos como el diseño industrial o la publicidad. Se ha interpretado, también, como modo de expresión de la subjetividad y los sentimientos. Y ha sido concebida, desde la época moderna, como una actividad esencialmente autónoma, sin subordinación posible a ninguna otra función salvo la de recrearse a sí misma.

El objetivo último es comprender la producción y recepción artística como un proceso histórico complejo, vinculado a distintos contextos, intenciones y funcionalidades, que son finalmente plasmadas en la propia obra de arte. Esto permitirá al alumnado acercarse, de forma personal y colectiva, de una manera más consciente y crítica a la producción artística actual, inmersa en las redes sociales y los medios de comunicación de masas.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá desarrollado estrategias de análisis de la producción artística, superando el marco del análisis formal para profundizar en el análisis significativo y sociológico de la obra de arte. Para ello, identificará las diferentes formas de patronazgo a lo largo de la historia y los elementos artísticos justificadores del orden social, económico y religioso pero también valorará los elementos de ruptura, individualización y libertad que se han desarrollado a partir de las vanguardias artísticas del siglo XX.

4. Identificar y reflexionar sobre los principales movimientos artísticos a lo largo de la historia, reconociendo las relaciones de influencia, préstamo y ruptura que se producen entre ellos, comprendiendo los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte y manifestando respeto y aprecio hacia las manifestaciones artísticas de cualquier época y cultura.

La materia de Historia del Arte permite al alumnado adquirir multitud de conocimientos teóricos relacionados con cada una de las unidades temáticas del currículo de la asignatura. Pero esta es una materia en la que, partiendo de la base de tales saberes, es posible adquirir y ejercitar las destrezas necesarias para explicar los diferentes estilos artísticos, los rasgos diferenciadores de cada uno, la relación que existe entre aquellos que los anteceden o que los suceden, con las influencias e interinfluencias propias de una disciplina que está condicionada en su desarrollo en el tiempo por la propia evolución de la creatividad, así como del entorno social, económico, político o cultural de cada etapa histórica.



En consecuencia, es necesario mostrar cuáles han sido las relaciones de influencia y los mecanismos de reproducción que explican que un movimiento artístico se prolongue en el tiempo, como ocurre en la relación entre el arte griego y el romano, que perviva en sí mismo, como el arte islámico, o que, mediante una ruptura, dé lugar a un movimiento nuevo, como es el caso del Neoclasicismo y el Romanticismo. La propia reflexión sobre el lenguaje artístico ayudará al alumnado a entender por qué a un estilo le sigue otro, muchas veces contrapuesto. De otro lado, se trata también de identificar las continuas influencias que se dan entre el pasado y el presente, retomándose en ocasiones, con otros lenguajes, elementos del pasado, y rompiendo, en otros casos, con él, para dar lugar, de forma progresiva o más abrupta, a nuevos movimientos.

Por esto, al final de Bachillerato, el alumnado debe haber adquirido una visión general sobre las distintas etapas y movimientos que conforman la historia del arte. Se trata, en ese sentido, de ir caracterizándolos en sus rasgos esenciales, estableciendo relaciones entre ellos, identificando semejanzas y diferencias, y sistematizando de modo crítico la información básica en torno a los mismos. La dificultad de abarcar, dada su amplitud, toda esta secuencia histórica, hace necesaria una selección equilibrada de elementos temáticos que favorezca una aproximación general al desarrollo de la historia del arte, propiciando una concepción global del mismo en la que se complementen la secuenciación lineal con un análisis transversal relativo a las funciones, valores y significados atribuibles a la creación y la experiencia artística.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado estará capacitado para reconocer los elementos comunes a todos los estilos artísticos y las influencias de los diferentes movimientos clásicos sobre los barrocos y de los estilos antiguos sobre los estilos más contemporáneos. Igualmente, identificará los elementos de ruptura entre estilos, lo que le permitirá reconocer y caracterizar perfectamente aquellas circunstancias artísticas que los individualiza frente a otros periodos de la historia del arte. Por fin, valorará los cambios en el lenguaje y de objetivo de los movimientos más actuales, mostrando respeto y empatía por los mismos y sus iniciativas.

5. Identificar y contextualizar espacial y temporalmente las más relevantes manifestaciones y personalidades artísticas, analizando su entorno social, político y cultural, y sus aspectos biográficos, valorando las obras y sus creadores como expresión de su época y ámbito social, apreciando su creatividad y la diversidad de formas de creación y expresión estética.

El alumnado identificará las obras más significativas de distintos creadores y movimientos artísticos. Se trataría de analizar aquellas que, por su significación y su repercusión a lo largo del tiempo, han marcado un hito en la historia del arte. En este proceso de conformación de una visión más personal del alumnado sobre las interacciones entre estilo, obra de

arte y artista, esta competencia incide en la importancia de valorar este proceso analítico desde criterios y visiones más amplias, que no sean ni ideológicas, ni eurocentristas, ni discriminatorias en amplio sentido.

Los saberes movilizados, estructurados en bloques temáticos, permiten al alumnado identificar y valorar las obras maestras del arte occidental, pero también le permiten un acceso analítico a cualquier otra manifestación artística, bien de otras culturas, bien de obras con menor valor histórico o social, bien marginadas por su estilo o paradigma. En definitiva, el alumnado habrá creado con el desarrollo de esta competencia específica un modelo propio de análisis de la obra de arte y de su valor, independientemente del formato o situación. De otro lado, uno de los ejes de la materia debe ser entender las creaciones artísticas como expresión de la actividad humana y sus circunstancias en determinada cultura y momento histórico.

Todo el proceso antes indicado exige un esfuerzo de comprensión personal y grupal de estilos, modelos y paradigmas. Habrá de basarse en un permanente trabajo analítico en el aula y en su entorno personal. El estudio de una obra de arte adquiere, así, todo su significado, pues el estudio de la obra de arte resulta un factor esencial para el conocimiento de la época, la cultura y la personalidad que la engendró.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado manejará estrategias que le permitan comprender la importancia del autor en la producción artística pero también la relevancia del entorno histórico donde estos desarrollan su producción. Igualmente, el alumnado desarrollará enfoques que favorezcan la explicación crítica y argumentada de estas interacciones, empleando herramientas de indagación y análisis centradas en el conocimiento de la realidad social, económica o cultural en la que se enmarca la obra y el autor estudiado. Todo ello les permitirá comprender la producción artística fuera del simple análisis meramente formal.

6. Valorar el uso y funciones del patrimonio artístico local, nacional y mundial, analizando ejemplos concretos de su aprovechamiento y sus funciones, contribuyendo a su conservación, a un uso comprometido a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a su promoción como elemento conformador de la identidad individual y colectiva, y dinamizador de la economía y la cultura.

El reconocimiento del patrimonio artístico como un elemento que nos ha sido legado por las generaciones pasadas, y la necesidad de su conservación y promoción, representan un imperativo fundamental para cualquier sociedad y cultura. Se trata, pues, de que el alumnado tome conciencia, a través del análisis pormenorizado de casos concretos, del valor simbólico y la importancia social y material del patrimonio artístico y cultural, apreciando

la complejidad y el mérito del trabajo de los profesionales encargados de su mantenimiento, así como de aquellas repercusiones económicas y culturales que suponen su conservación y valoración. La expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia es una de las funciones atribuibles al arte en prácticamente todas las épocas y culturas, pues este suele reflejar, en gran medida, aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que definen las singularidades y creencias colectivas.

Esta competencia moviliza saberes transversales al currículo de la materia de Historia del Arte, por cuanto partiendo del conocimiento de los diferentes estilos artísticos y de la producción de diferentes escuelas y autores, logrado a través del desarrollo de otras competencias específicas, se establecen en este caso canales con la comprensión de la obra de arte como elemento integrador de valores culturales y cívicos que conforman nuestra identidad como sociedad. El alumnado también pondrá en valor la producción artística no solo como elemento cultural sino también como factor económico. La realidad museística, patrimonial y expositiva, iniciada en el siglo XVIII con la Ilustración, tiene su mayor exponente en la actualidad con su enorme importancia socioeconómica.

Es, pues, importante, que el alumnado reflexione de forma crítica y dialógica acerca de cómo el arte genera y transmite tales sentimientos y creencias a distintas escalas, siendo instrumentalizado, en ocasiones, como un medio de propaganda política y de representación y educación al servicio del Estado u otros grupos, mediante la creación, por ejemplo, de instituciones académicas y museísticas. Esta valoración pasa por un acercamiento colectivo a este concepto dentro del aula, pero también transmitiéndolo al entorno educativo a través de proyectos o metodologías expositivas.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) consagran el cambio experimentado por el concepto de desarrollo, que ya ha trascendido a la mera noción de crecimiento económico para idear un futuro fundado en múltiples principios, entre los cuales aparece por primera vez la promoción de la cultura como elemento básico. Más allá de los pilares fundamentales de los ODS, que organizan el desarrollo sostenible a través de los ámbitos económico, social y medioambiental, la cultura y la creatividad desempeñan, por primera vez, un papel transversal en todos ellos. La salvaguarda de ambos principios es un valor añadido a este currículo que permite al alumnado el conocimiento y el análisis del valor del arte y la expresión artística en el mundo actual y futuro.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá creado una conciencia crítica de la importancia del hecho artístico en las sociedades históricas, pero especialmente en las contemporáneas. Serán capaces de identificar con claridad los elementos primordiales que convierten al patrimonio artístico tanto en un elemento de cohesión social, al promover valores y actitudes, como en un factor económico de primer orden al movilizar recursos,



crear empleo y dotar de un tejido productivo alrededor de su producción y exposición. El alumnado será capaz de promover acciones entre sus compañeros y en su entorno personal y cercano para que se comprenda esta importancia, a través de producciones propias o de la exposición de producciones ajenas de calidad.

7. Realizar análisis comparativos entre obras de diversos estilos, épocas y lugares, identificando los cambios estéticos y los diferentes cánones de belleza a lo largo de la historia del arte, conformando una imagen ajustada de sí mismo y consolidando una madurez personal que permita mostrar sensibilidad y respeto hacia la diversidad superando estereotipos y prejuicios.

La historia del arte es uno de los mejores escenarios en los que el alumnado puede forjar un adecuado concepto de sí mismo, a través, en su caso, de la reflexión sobre las distintas formas de representación humana a lo largo del tiempo. El trabajo con estilos y cánones de belleza diferentes y la superación de lo superficial a través del análisis profundo, psicológico, de la obra de arte permitirá al alumnado mostrar una madurez ante los embates de los estereotipos de la sociedad de consumo de masas y las redes sociales. La descripción clara de los cambios en el concepto de belleza a lo largo de la historia lo dotará de la capacidad de comprender los diferentes arquetipos que se suceden en la moda, el cine, la televisión o las redes sociales.

La necesidad humana de representarse, proyectarse e identificarse a través de la imagen es una constante histórica y cultural que conduce a la pregunta recurrente por las formas y propósitos de la representación humana. Es necesario así que, a través del análisis de géneros como el del retrato y otros, se promueva en los alumnos y alumnas la captación de la psicología y la mirada interior de los personajes, tanto de las grandes figuras de la historia como de los estratos más bajos de la sociedad, la expresión de la diversidad de razas y etnias, o el reflejo del ciclo vital desde la infancia hasta la vejez y la muerte. Todo lo anterior puede relacionarse, a su vez, con el concepto de belleza y su evolución histórica.

De este modo, a través del análisis comparativo de obras de distintos periodos, el alumnado puede reconocer cómo han ido cambiando la idea de belleza y los cánones artísticos, adquiriendo una concepción compleja y no dogmática de las ideas estéticas y dando ocasión al desarrollo de su propio criterio y gusto. Otro de los propósitos de este análisis es contribuir a que el alumnado adopte un concepto ajustado y asertivo de su propia imagen física, a la vez que una actitud de respeto y reconocimiento de la diversidad humana, tanto en sus aspectos psíquicos y físicos como en cuanto a sus manifestaciones culturales, rechazando todo tipo de prejuicios y estereotipos estéticos.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado comprenderá y valorará los diferentes cánones de belleza que se han sucedido a lo largo de la historia, identificará las relaciones entre el concepto de belleza en cada caso y la función social de la misma. Asimismo, establecerá y desarrollará juicios críticos respecto a los múltiples cánones de belleza actuales a la luz de los históricos, identificando sus limitaciones y potencialidades en cada caso.

8. Integrar y valorar la perspectiva de género en el estudio de la historia del arte, analizando el papel que ha ocupado la mujer y la imagen que de ella se ha dado en los diferentes estilos y movimientos artísticos, visibilizando a las mujeres artistas y promoviendo la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

El estudio de la historia del arte tiene que poner en valor la importancia de la mujer en el proceso de producción, no solo como musa e inspiración del artista o como temática, propias de una visión tradicional, sino como parte del proceso de producción. De otro lado, la historia del arte también tiene que analizar los estereotipos y símbolos relacionados con la mujer y el mundo femenino presentes en las obras de arte, y en los que se representan espacios, funciones, actividades y modos de vida, contextualizando y comprendiendo mejor las relaciones entre ambos sexos a lo largo de la historia.

La historiografía del arte, gestada a partir de mediados del siglo XVIII, relegó a la mujer en las distintas disciplinas artísticas, negando y ocultando su capacidad creadora, como constata la escasa presencia femenina en las colecciones de los grandes museos. El estudio de los diferentes estilos debe permitir al alumnado conocer su producción, invirtiendo esta tendencia, recuperando y valorando aquellas figuras artísticas que, por su condición de mujer, han sido injustificadamente marginadas del canon del arte occidental. Inicialmente se hará destacando su producción en entornos hostiles o contrarios por su nula consideración social como pueden ser los estilos clásicos desde el arte griego al barroco. Desde este análisis se pueden conocer y valorar mejor los avances de los siglos XIX y XX, fundamentalmente desde las vanguardias hasta la plena integración actual dentro de la producción artística.

Se trata aquí de que, a partir de un análisis crítico de estas representaciones y de su función como generadoras de conformidad social, se promuevan en el alumnado actitudes de rechazo frente a conductas y comportamientos sexistas y de discriminación hacia las mujeres. Estas actuaciones formarán parte de un proceso global, multidisciplinar, de puesta en valor del papel de la mujer en las sociedades actuales.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado comprenderá y valorará la discriminación histórica que ha sufrido la mujer socialmente, reflejado tanto en la producción como en su condición de artista. También será capaz de comparar presente y pasado, valorando el



grado de igualdad al que ha llegado la mujer en la actualidad, lo cual le permitirá considerar la discriminación pasada frente a las capacidades y potencialidades actuales, siendo conscientes de que aún queda camino por recorrer en el reconocimiento de la producción artística de ambos sexos. Finalmente, el alumnado podrá así expresar y comunicar, de forma solvente y original, ideas y juicios propios sobre este tema.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Este apartado del currículo establece, en primer lugar, las relaciones entre las distintas competencias específicas dentro de la materia. Después, se señalan las conexiones más relevantes que hay entre estas y las competencias específicas de otras materias. Por último, se explican las conexiones de las competencias específicas de Historia del Arte con las competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

El conjunto de las competencias específicas de esta materia está conectado con la importancia que el análisis crítico de la información, con la intención de realizar producciones, tiene en todas las materias de ciencias sociales. En el caso que nos ocupa, estas producciones deben contar con el rigor propio que se exige al alumnado de este nivel educativo y deben mostrar la capacidad del alumnado para realizar síntesis, contextualizaciones, análisis formales y juicios de los diferentes estilos artísticos. La importancia de estas actuaciones se puede apreciar en las competencias específicas 1, 5, 7. El paso previo a la elaboración de materiales, análisis o juicios y valoraciones críticas es el conocimiento exhaustivo de los diferentes lenguajes artísticos, formas de comunicación y lenguajes expresados por los artistas a lo largo de la historia. De una forma u otra, bien analizando el lenguaje, bien analizando las permanencias del estilo, bien la función de la creación, o bien los elementos formales propios de cada época, todas las competencias específicas trabajan este aspecto, aunque preferiblemente lo hacen las competencias 2, 4, y 7.

Uno de los aspectos más presentes en todos los bloques de saberes de la materia es lo importante que debe de ser, para el alumnado, la valoración del patrimonio artístico y cultural, desde lo local a lo mundial, comprendiendo y apreciando los conceptos artísticos de las diferentes culturas. Es un elemento primordial, por cuanto no solo se fomenta el respeto por la producción de otros tiempos y culturas sino porque permite al alumnado reconocer, en el hecho artístico, elementos clave de nuestra propia conformación como sociedad o como civilización, en aspectos tan destacables como el concepto de obra de arte, de belleza o el valor social o político de la producción artística. Todo ello se puede apreciar, principalmente, en las competencias específicas 4, 6 y 7. Por fin, un número limitado de competencias específicas proponen que el alumnado alcance una profunda comprensión de las relaciones entre los fenómenos históricos, sociales y económicos, y los hechos artísticos como forma de entender y

explicar las formas de producción y el resultado de las mismas. Este aspecto se refleja en las competencias específicas 3, 4 y 8, tomando especial relevancia el cada vez mayor papel de la mujer en la producción, análisis y crítica del arte.

Aunque hay vínculos con una parte importante de materias del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales por tener todas como objetivo el logro y la consecución de las competencias clave, no es menos cierto que hay algunas muy interrelacionadas con la Historia del Arte por la coincidencia en saberes, por su metodología de trabajo y por enfoques competenciales específicos muy semejantes. Los saberes de la materia de Historia de España permiten al alumnado de Historia del Arte contextualizar con rigor los diferentes estilos, permitiendo disponer de datos y situaciones históricas que pueden ofrecer explicaciones a cambios de estilo, rupturas o momentos de transformación, ya que el arte está indisolublemente unido a los procesos históricos por el patronazgo, el gusto estético, la propaganda o la ideología. A nivel competencial, ambas materias comparten objetivos tales como el análisis sincrónico y diacrónico de los hechos, el correcto uso de la terminología para definir y caracterizar los procesos de ambas disciplinas, el valor que los acontecimientos culturales tienen en la caracterización de los diferentes periodos históricos o la conformación de un pensamiento propio, crítico y maduro, alrededor de los valores culturales como parte del acervo común como sociedad. El uso del arte y la cultura como arma ideológica o como elemento de justificación del poder y del dominio de ciertas élites está presente en varias de las competencias específicas de ambas materias.

En cuanto a la materia de Historia de la Filosofía, independientemente de la estrecha relación que tienen las diferentes corrientes del pensamiento filosófico con la teoría del arte en cada momento histórico, ambas materias comparten la intención de dotar al alumnado de unas normas de argumentación y de diálogo propias de las disciplinas sociales, con el objetivo de expresarse con rigor argumentativo y desarrollar el hábito del debate respetuoso y constructivo con los demás. Igualmente, la filosofía y el arte coinciden en la existencia de una pluralidad de interpretaciones para explicar un hecho, en la capacidad dialéctica para analizar realidades o en la complejidad de las explicaciones que se deben de ofrecer ante una realidad determinada.

Las coincidencias competenciales con la materia de Lengua Castellana y Literatura se focalizan alrededor del discurso. Ambas materias centran su esfuerzo en la creación, por parte del alumnado, de un discurso coherente, racional, ordenado y maduro, alejado de estridencias, maniqueísmos o ideas sin justificación lógica. Esas producciones deben transmitir a sus compañeros y compañeras y a su entorno todo un conjunto de informaciones y saberes que les permitirán construir su propia visión y valoración de los hechos artísticos a lo largo de la historia. La coincidencia es mayor en la capacidad que ambas materias deben promover entre

el alumnado en cuanto al uso, análisis y valoración crítica de textos históricos, historiográficos o fuentes directas.

El conjunto de saberes y competencias específicas de todas las materias dotarán al estudiante de las capacidades necesarias para desarrollar las competencias clave. La materia de Historia del Arte y sus competencias específicas están indisolublemente unidas a algunas de las competencias clave. El conocimiento y el manejo de las diferentes herramientas y lenguajes artísticos con la intención de comunicar y expresar, de forma creativa, su valoración de la obra de arte o la comprensión y el respeto hacia la producción artística actual y de las diferentes épocas hace hincapié en la forma en que las ideas y el significado se expresan de manera creativa. Ambas ideas están presentes en la competencia en conciencia y expresión culturales, y son elementos transversales al conjunto de competencias específicas de la materia.

La mayor parte de las competencias específicas de esta materia promueven y ahondan en la valoración del patrimonio cultural y artístico; en la reflexión sobre su singularidad y globalidad dentro de un periodo o entre diferentes momentos de la evolución artística, y en la comprensión de que todo este bagaje conforma una parte importante de la pertenencia a una sociedad y que sus valores e ideas conforman una parte sustancial de nuestra identidad como civilización. Estos conceptos entroncan con la competencia ciudadana, que demanda la necesidad de que el alumnado cree su propia identidad a partir de un número de experiencias, entre las cuales las culturales, artísticas o sociales son indispensables.

La creatividad en forma de producciones, el análisis formal y significativo de la obra de arte, el análisis de su función en el marco del desarrollo histórico a través de textos y otros materiales o el juicio crítico de la obra de arte están en la línea de lo que pretende desarrollar la competencia personal, social y de aprender a aprender, que persigue el desarrollo autónomo del conocimiento y de una personalidad empática e independiente, y que además es capaz de obtener y sacar conclusiones lógicas ante la complejidad de los hechos históricos o culturales.

El elemento creativo citado en los párrafos anteriores, la capacidad del alumnado de elaborar textos complejos hechos con rigor, críticos y que expresen juicios propios y muestren su madurez personal, la capacidad de elaborar síntesis y comparativas de uno o varios estilos artísticos, la elaboración de contextualizaciones que permitan comprender la función de la obra o su razón de ser, y el correcto uso del lenguaje técnico son elementos presentes en las competencias específicas de la materia, y, por encima de ellas, en la competencia en comunicación lingüística.



## **SABERES BÁSICOS**

La historia del arte tiene por objeto de estudio las manifestaciones artísticas como producto resultante de la creatividad personal y del entorno social y cultural, que se han manifestado de forma diferente en las diversas sociedades y culturas a lo largo del tiempo.

El estudio de la materia de Historia del Arte debe aportar al estudiante una visión global de la producción artística a través del análisis, interpretación y valoración del lenguaje de las formas y del pensamiento visual. Las artes plásticas constituyen un elemento clave para conocer la mentalidad, la cultura y la evolución de las diferentes sociedades. Es, por tanto, imprescindible estudiarla en su contexto histórico, social y cultural, sin olvidar los momentos de ruptura o de pervivencia del lenguaje artístico y la acumulación de elementos estéticos y formales que han conformado nuestra visión de los hechos artísticos. La sociedad actual vive en un permanente estado de búsqueda y cambio, promovido por nuestro sistema económico-tecnológico y los valores sociales dominantes. Estas premisas han trastocado las estructuras estáticas y formales de la producción artística, situación que no puede ser olvidada dentro de un currículo de Historia del Arte.

Tampoco podemos olvidar el conjunto de valores que la materia de Historia del Arte transmite al alumnado. Por todos está asumido que promueve la capacidad de disfrute ante la contemplación del arte, el respeto por la creación artística, aunque no exento de espíritu crítico, y de forma muy especial la valoración del patrimonio artístico. Sin embargo, la materia debe de ir más allá de sus valores tradicionales. Comprender y valorar los diferentes estilos tiene que promover en el alumnado el respeto por la diversidad de producciones, aceptando criterios estéticos contrapuestos al personal o al de la cultura dominante. El alumnado valorará, tras disfrutar de la materia, que los grandes maestros, hoy clásicos, fueron personajes a menudo rompedores y críticos con la cultura dominante. Igualmente, la materia promoverá un aprendizaje abierto y crítico, pero comprensivo con el proceso de producción artística y cultural, evitando el encasillamiento estético y valorando cualquier forma de producción como expresión de unos valores personales o sociales. Esa apertura de miras va a estar presente a lo largo de toda la estructura y desarrollo de los saberes.

La materia de Historia del Arte permite al alumnado conocer la producción artística y cultural a través de su evolución histórica mediante planteamientos que ponen en valor la realidad social y multicultural del pasado y del presente. Ello sirve como base esencial para comprender los grandes retos que, en pleno siglo XXI, la humanidad debe afrontar al desarrollar una inteligencia colectiva. En un mundo globalizado, las competencias y saberes básicos deben proveer al alumnado, por un lado, de instrumentos que fomenten su creatividad pero también su capacidad crítica ante el proceso creativo global; por otro lado, han de fomentar el respeto a la diversidad y a aquellos valores que contribuyen a la defensa de la dignidad y la igualdad

entre las personas, resaltando asimismo la importancia de la interculturalidad como medio para lograr un mundo basado en el progreso y la solidaridad.

Los saberes que desarrolla la materia de Historia del Arte están organizados en cuatro bloques, que se entremezclan permanentemente. A diferencia de los currículos anteriores, este no hace especial hincapié en el estudio de un catálogo de obras de arte ya clásicas, sino en una valoración global de la producción artística dentro de diferentes contextos. Los saberes básicos aquí explicitados responden a la identificación dentro de todo el conjunto de aquellos que son imprescindibles para el desarrollo de las competencias básicas.

Un primer bloque, «Aproximación a la Historia del Arte» (A), incluye el acercamiento a sus periodos, a la terminología básica y, sobre todo, a los principios que deben de regir en un análisis formal, crítico y valorativo de la obra de arte, independientemente del periodo considerado. Los saberes de este bloque proporcionan al alumnado, por un lado, la estructura mental básica para la comprensión de la materia, pero por otro lo dotan de los instrumentos básicos de análisis que la materia necesita.

Un segundo bloque se centra en la relación entre la producción artística y el mundo en el que se desarrolla. Es el bloque de «El arte y sus funciones en la historia» (B). Los diferentes saberes propuestos dentro de este bloque permitirán al alumnado comprender que la producción artística ha estado ligada a las necesidades históricas de consolidación del poder político o del dominio social, por encima de sus intenciones estéticas. El arte ha sido el canal de comunicación, el escaparate, de toda una serie de valores culturales y sociales propios de cada época. Sin duda, este bloque promoverá una actitud crítica entre el alumnado ante el hecho artístico, entendiendo que supera ampliamente el concepto de belleza.

El tercer bloque, «Dimensión social e individual del arte» (C), trabaja en una doble dimensión: por un lado, la importancia de la representación del ser humano, hombre o mujer, en todos los momentos artísticos, paradigma de la belleza en un sentido amplio del término, y por otro lado, la concepción del arte como un fenómeno global o local, y las interacciones entre ambas realidades. El arte aparece contextualizado en este bloque dentro del entorno geográfico, no solo desde el punto de vista histórico, como aparece en bloques anteriores. Este es el momento curricular para ver las manifestaciones artísticas dentro del territorio extremeño y las particularidades propias de su evolución histórica y cultural.

Y, finalmente, un cuarto bloque, «Realidad, espacio y territorio en el arte» (D), trabaja el concepto del espacio desde diferentes perspectivas: la obra de arte dentro de un espacio y cómo este influye en su forma definitiva, el propio espacio como creador de obras de arte, la obra de arte como modeladora del espacio o la percepción del espacio dentro de la producción artística.

En resumen, los saberes básicos promueven cuatro niveles de percepción del hecho artístico: su lenguaje, su relación con la sociedad, el tratamiento del ser humano y su relación con el espacio. Se propone, por tanto, una visión más temática que cronológica que rompa con la concepción tradicional de la materia en segundo de Bachillerato.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.2. correspondería al segundo saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

#### **Bloque A. Aproximación a la historia del arte.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Concepto de arte y lenguaje artístico.	A.1.1. El debate en torno a la definición de arte. El concepto del arte a lo largo de la historia.
	A.1.2. El lenguaje artístico: el arte como forma de comunicación. La variedad de códigos y lenguajes. Símbolos e iconografía en el arte. La subjetividad creadora. El problema de la interpretación. El juicio estético.
	A.1.3. Influencias, préstamos, continuidades y rupturas en la historia del arte.
A.2. Elementos de análisis de la obra de arte.	A.2.1. Terminología y vocabulario específico del arte en la arquitectura y las artes plásticas.
	A.2.2. Herramientas para el análisis de la obra de arte: elementos técnicos, formales, y estilísticos. Estudio iconográfico y significado, identificación, contextualización y relevancia de la obra. El análisis comparativo.

**Bloque B. El arte y sus funciones a lo largo de la historia.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Inicios del arte y creación del clasicismo artístico.	B.1.1. El arte como instrumento mágico-ritual. El arte rupestre y mobiliario en Europa. El arte étnico.
	B.1.2. El arte y su valor propagandístico. El clasicismo griego.
	B.1.3. El arte como dispositivo de dominación y control. El arte de las antiguas civilizaciones mediterráneas. Arte y romanización.
	B.1.4. El arte y su función didáctica y religiosa en las sociedades teocéntricas. Aportaciones de la iconografía paleocristiana y bizantina.
	B.1.5. El arte y su función didáctica y religiosa. El arte románico y gótico.
	B.1.6. Arte, mecenazgo y coleccionismo en el arte antiguo.
B.2. Clasicismo y rupturas en el arte occidental.	B.2.1. Arte, representación humana y estatus. El arte renacentista.
	B.2.2. El arte y su valor propagandístico. Barroco y Contrarreforma.
	B.2.3. El arte como dispositivo de dominación y control. El papel de las academias en el siglo XVIII.
	B.2.3. Arte, mecenazgo y coleccionismo como elementos de diferenciación social.
	B.2.4. El arte como medio de progreso, crítica y transformación social y cultural. El neoclasicismo. El realismo.
	B.2.5. El arte como idioma de sentimientos y emociones. El romanticismo.
B.3. Las vanguardias artísticas.	B.3.1. El arte como idioma de sentimientos y emociones. La pintura impresionista. Vanguardias y nuevas formas de expresión.
	B.3.2. Arte y crítica social en el siglo XX.
	B.3.3. El arte como dispositivo de dominación y control. Arte y totalitarismos en el siglo XX.



	<b>2.º Bachillerato</b>
B.4. Tendencias del arte actual.	B.4.1. El arte como medio de progreso, crítica y transformación social y cultural en la cultura de masas.
	B.4.2. El arte y su valor propagandístico. El arte y la sociedad de consumo.
	B.4.3. La autonomía del arte. Panorama del arte actual. Nuevo concepto de mecenazgo y coleccionismo.
	B.4.4. El arte urbano.
	B.4.5. El arte como expresión de los avances tecnológicos. El arte digital.
	B.4.6. Forma y función en el arte. Arte y diseño. Arte y artesanía.
	B.4.7. El arte como dispositivo de dominación y control. Arte y medios de comunicación en la sociedad contemporánea.
	B.4.8. El arte como expresión de los avances tecnológicos.

**Bloque C. Dimensión individual y social del arte.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Arte e identidad.	C.1.1. Arte e identidad individual: la necesidad de representarnos. La imagen del cuerpo humano. El género del retrato. La evolución en la imagen del artista.
	C.1.2. Arte e identidad colectiva. Las escuelas regionales. La pintura historicista. Arte y nacionalismo.
C.2. El arte y la perspectiva de género.	C.2.1. La representación de la mujer en el arte desde una perspectiva crítica.
	C.2.2. La visibilidad de la mujer como artista. Precursoras en un mundo dominado por hombres. La lucha por la visibilidad en los siglos XIX y XX. Arte y género.



**Bloque D. Realidad, espacio y territorio en el arte.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Arte, espacio y realidad.	D.1.1. Arquitectura y espacio: la creación de espacios arquitectónicos.
	D.1.2. Pintura y perspectiva: la conquista de la tercera dimensión. El cubismo y la perspectiva múltiple.
	D.1.3. Arte y realidad: imitación e interpretación. La revolución de la fotografía y el cine.
D.2. Arte, naturaleza y territorio.	D.2.1. Arte e intervención en el territorio: el urbanismo como arte.
	D.2.2. Arte y medioambiente. Arquitectura, urbanismo y diseño sostenible. La contribución del arte a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
	D.2.3. Arte y medioambiente. La naturaleza y la representación de las emociones.
D.3. Patrimonio artístico.	D.3.1. El patrimonio artístico: preservación, conservación y usos sostenibles. Museografía y museología.
	D.3.2. El patrimonio histórico extremeño. Valoración y estrategias de conservación y promoción.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación con la materia de Historia del Arte en Bachillerato.

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los principios que aquí se enuncian.

Las alumnas y alumnos tienen que enfrentarse a un mundo cada vez más interconectado y complejo, y abordarlo desde diferentes materias va a movilizar competencias en contextos diferentes, partiendo de las experiencias de los estudiantes, lo que posibilita la construcción



de un aprendizaje significativo. La materia de Historia del Arte permite engarzar saberes de otras ciencias sociales entre sí, por cuanto se movilizan hechos culturales y artísticos de todas las épocas y estilos, así como sus interacciones con la política, la economía y las relaciones sociales, a través de las funciones de la obra de arte. Al orientar estos contenidos desde una perspectiva interdisciplinar, globalizada y con enfoque de género, se favorece la explicación multicausal de los hechos y fenómenos que configuran las sociedades y el entorno más próximo del alumno.

Las situaciones de aprendizaje parten del conocimiento global, tanto del lenguaje como de los hechos artísticos, para comprender y analizar lo local y lo cercano. Este escenario fomenta una interacción con el entorno, a través de diversas producciones, espacios expositivos, diferentes artistas y colectivos, que favorecen las situaciones de aprendizaje y promueven, a su vez, la defensa de nuestro patrimonio cultural y artístico. Esto se abordará desde los retos del siglo XXI, entre los que se destacan: el compromiso ante la inequidad y exclusión, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano, la cultura digital y la igualdad entre hombres y mujeres.

Por otro lado, se utilizará como base del aprendizaje su propia realidad artística, siendo Extremadura una región con amplia presencia de los principales estilos artísticos, desde los clásicos hasta las realidades más contemporáneas, representadas en su arquitectura o en sus museos. Partiendo de lo local, el alumnado conectará su propio entorno con el trabajo en el aula. En una especie de camino de ida y vuelta: partir de su experiencia personal, conociendo las obras destacadas de la región, para así enriquecerse mediante la tarea docente, y volver de nuevo a revertir los conocimientos adquiridos en un mayor dominio de su realidad tanto en el ámbito local como en el global.

En esta materia, y concretamente en el análisis de los estilos, sus cambios internos y los procesos de influencia, cambio y ruptura o la perdurabilidad de ciertos elementos, es necesario tener en cuenta la relevancia del proceso reflexivo. Esta circunstancia se debe tener en cuenta, por ejemplo, cuando se trabajan los principios esenciales de cada estilo artístico, para propiciar que cada alumno y alumna aporte, desde las diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje, diversidad de reflexiones que fomenten la relación del pasado con el arte urbano, el diseño, la moda actual, todo ello desde la expresión crítica y madura de las propias emociones. Desde esta perspectiva, resultará muy positivo utilizar en el aula estructuras de aprendizaje cooperativo y aprendizaje entre iguales que generen un debate constructivo en el cual cada estudiante pueda aportar su forma de entender tanto los modelos artísticos del pasado como las tendencias actuales del arte. Esto es necesario para modelar su gestión socioemocional a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista por parte del alumnado, así como de la identificación y regulación de sus emociones, favoreciendo la comu-



nicación y la retroalimentación para la resolución de problemas. El aula, a través del aprendizaje individual y entre iguales, debe ser también lugar para reconocer las diferencias entre lo artístico y lo artesanal, las modas pasajeras o forjar una crítica aguda a la multiplicidad de la producción actual.

Las situaciones de aprendizaje parten de las vivencias, los intereses y conocimientos previos del alumnado que este ha adquirido en contextos informales y que por las características de esta materia están muy presentes en diversos contenidos multimedia como son el cine, la televisión, la ficción serial, pero, sobre todo, las redes sociales más actuales. Encontrar los centros de interés del alumnado y conducir el conocimiento a través de ellos, favorecerá el aprendizaje más personal y significativo.

Las capacidades y ritmos de aprendizaje de las alumnas y alumnos son diferentes. Por esto es necesario ofrecer diferentes formas para la percepción, expresión e implicación del aprendizaje, permitiendo que cada alumno y alumna escoja la que mejor se adapte a sus capacidades. Esta personalización puede llevarse a cabo a través de diferentes formatos en la presentación de la información, como son los escritos, audiovisuales, visuales o auditivos, y de múltiples opciones para la acción y expresión, como cartelería, expresiones artísticas, exposiciones orales o producciones multimedia.

El alumnado, a través de un aprendizaje autónomo y activo, será quien transforme la información que lo rodea en conocimiento. Para ello se favorecerá el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, la autorregulación y la transferencia de los aprendizajes y situaciones cotidianas, mediante la realización de actividades graduadas y la implicación en la elección de materiales, actividades y metas de su propio aprendizaje.

Es importante que el alumnado tome conciencia del proceso de creación, del proceso de patrocinio y del proceso de exposición. La toma de decisiones en esta materia, desde esta triple vertiente, debe suponer que tenga una visión más amplia, profunda y madura del concepto de arte, tanto actual como de sus raíces históricas. Por esto es conveniente que el alumnado conozca no solo los estilos y sus características sino también los lugares de producción, los principios de la museística y el galerismo, claves para entender el arte actual.

El docente debe ofrecer herramientas que favorezcan el progreso a nivel competencial y cognitivo, en un proceso guiado, creando contextos emocionalmente seguros donde el error forme parte del aprendizaje y planificando las estrategias para incluir a todo el alumnado según sus necesidades. En este caso, en la materia de Historia del Arte el proceso de análisis de la obra de arte, tanto arquitectónica como escultórica o pictórica, puede servir de ejemplo para aglutinar estos niveles.



Las situaciones de aprendizaje movilizan las competencias y saberes a partir de metodologías activas, con las que se conjugan la instrucción directa, el uso de métodos expositivos y formales donde puedan transmitir al resto de la comunidad educativa la valoración crítica y, finalmente, las propuestas del aula alrededor de valores y expresiones culturales propias de nuestra civilización y ciudadanía.

En la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación es donde se produce la mayor interacción y el mayor grado de aprendizaje, por cuanto no solo deberán conocer los saberes y las estrategias metodológicas para movilizarlos, sino que deberán alcanzar la capacidad, quizás la más compleja, de demostrarse a sí mismos y a sus compañeros el nivel de competencia alcanzado a través de una diversidad de procedimientos e instrumentos en diferentes formatos, como son las rúbricas, los informes, los debates, las exposiciones individuales y colectivas o los portfolios, junto con los modelos propios para la preparación a las pruebas de acceso a la Universidad.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Valorar y respetar la diversidad de manifestaciones artísticas a partir de la investigación y el debate en torno a las diferentes concepciones del arte.

Criterio 1.2. Analizar y valorar críticamente las obras de arte a la luz de las características del periodo artístico al que pertenecen.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Elaborar productos personales y colectivos que utilicen la terminología y el vocabulario específico de la materia y que demuestren un conocimiento básico de diversos lenguajes artísticos.

Criterio 2.2. Expresar con coherencia y fluidez juicios y emociones alrededor de las diferentes obras que demuestren el conocimiento del lenguaje artístico.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Demostrar una apreciación compleja y un juicio crítico e informado de las obras de arte y los procesos de producción y recepción artística a través de la distinción y el análisis de sus funciones y de sus dimensiones ideológica, política, social, económica, subjetiva y propiamente estética.

Criterio 3.2. Identificar y comprender la complejidad de los procesos de creación artística y de las propias obras de arte, analizando e investigando sus vínculos con la realidad, su influencia en la representación y creación de espacios, así como sus relaciones con la naturaleza, promoviendo un arte comprometido con el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Demostrar conocimiento y aprecio por las principales manifestaciones y movimientos artísticos, identificando y analizando su contexto social, su vinculación con las funciones atribuibles al arte, sus características estilísticas fundamentales y su desarrollo en el tiempo.

Criterio 4.2. Reconocer los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte a partir del análisis comparativo de obras de diversas épocas y de la explicación de las relaciones de influencia, préstamos y ruptura que se producen entre estilos, autores y movimientos.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Valorar y respetar distintas obras y formas de manifestación artística a través de la elaboración de comentarios histórico-artísticos y el ejercicio del juicio crítico, argumentado acerca de su contextualización histórica, sus funciones y su relevancia social.

Criterio 5.2. Analizar y tomar conciencia del papel del artista en el proceso creador a través de la elaboración de reseñas biográficas sobre las figuras más importantes y de la indagación de aquellos aspectos personales que puedan arrojar luz sobre el significado y valor de su obra.

#### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Comprender la importancia de la conservación y promoción del patrimonio artístico, investigando acerca de los procesos de adquisición, conservación, exhibición y uso sostenible de obras de arte, así como sobre el impacto positivo y negativo de las acciones humanas sobre ellas.

Criterio 6.2. Analizar el papel conformador de la identidad individual y colectiva que poseen el arte y el patrimonio artístico, analizando las autorrepresentaciones humanas y el uso de recursos estéticos en la generación y mantenimiento de los vínculos grupales.

#### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Formarse una imagen ajustada de sí mismo comparando distintos cánones de belleza, analizando obras de diversos estilos y lugares, y apreciando la diversidad como fuente de enriquecimiento y progreso.



Criterio 7.2. Fomentar la madurez personal a través de la aceptación y comprensión de la diversidad de cánones y modelos estéticos dentro de la evolución del arte.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Visibilizar a la mujer como artista a través del descubrimiento de las principales figuras femeninas de la historia, del reconocimiento de su esfuerzo por hacerse valer y del análisis contextualizado de sus obras más importantes.

Criterio 8.2. Conocer y analizar críticamente la imagen de la mujer que se ha ofrecido en la historia del arte, mediante el análisis comparativo de obras de distintas épocas y culturas en las que esté representada la figura femenina.

## **HISTORIA DE ESPAÑA**

La materia de Historia de España incorpora al alumnado la perspectiva del pensamiento histórico, indispensable para la observación, interpretación y comprensión de la realidad en la que vive. Atender a los principales retos y problemas a los que se enfrenta en el siglo XXI resulta esencial en el ejercicio de su madurez intelectual y humana, al situarse ante los desafíos sociales del presente para orientar su actuación con compromiso y responsabilidad. El análisis del pasado, de las experiencias individuales y colectivas de las mujeres y hombres que nos han precedido, constituye una referencia imprescindible para entender el mundo actual. Además, conforma un rico legado que debe apreciar, conservar y transmitir, como memoria colectiva de las distintas generaciones que nos han antecedido y que nos van a suceder. Pero también permite valorar los aciertos, logros y avances hasta llegar al actual Estado social y de derecho en el que se fundamenta nuestra convivencia democrática, pero también las dificultades, conductas, acciones y retrocesos que han marcado en el tiempo situaciones traumáticas y dolorosas, que la sociedad en su conjunto debe conocer para poder superarlas.

La materia de Historia de España es una de las materias comunes a todas las opciones de Bachillerato. Ello es así por todo el conjunto de competencias específicas que despliega, que permiten al alumnado alcanzar el perfil competencial al desarrollar y trabajar una gran parte de las competencias clave exigidas para superar este nivel académico. En este marco introductorio se hace un breve repaso a los objetivos e intenciones que plantea la materia y a las competencias que deben ser desarrolladas por el alumnado en el marco de los saberes históricos.

Los saberes de Historia de España no tienen correlato en ninguna otra materia del Bachillerato como tales, ni siquiera en la materia de primero de Historia del Mundo Contemporáneo, muy enfocada a los hechos y modelos europeos y mundiales. Sin embargo, esta materia, junto con

las cursadas en la ESO relacionadas con las ciencias sociales, le proporcionan al alumnado un aparato terminológico, conceptual, analítico y una voluntad crítica absolutamente indispensables para el trabajo bajo su dimensión competencial.

La aproximación a la metodología histórica, al uso riguroso y crítico de las fuentes, a los marcos conceptuales propios y de otras disciplinas afines, a las narrativas que construyen y a la propia historiografía introduce al alumnado en el conocimiento del pasado basado en el rigor científico. A su vez, se ha de facilitar el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias asociadas a la utilización de fuentes y pruebas, a la búsqueda y tratamiento de la información, al acceso a documentos de distinta naturaleza en plataformas digitales, y a su contraste, contextualización e interpretación, lo que permitirá entender la historia como un ámbito de conocimiento en constante revisión y cambio a partir de nuevas evidencias. Todo esto permite entender la historia como un ámbito de conocimiento en construcción, en constante revisión y cambio. Es esta una concepción dinámica condicionada por los temas que despiertan interés en la comunidad académica y también, de una manera muy directa, por los que la sociedad considera relevantes. De ahí que la materia de Historia de España adquiera un papel fundamental para el ejercicio del espíritu crítico, fundamentado y razonado, para prevenir la desinformación y para ejercer el conjunto de valores cívicos que enmarca la Constitución, desde la perspectiva de una concepción participativa de la ciudadanía, en la que el alumnado se sienta un sujeto activo, como parte implicada del entorno en el que vive, colaborando en su mejora y contribuyendo, desde sus posibilidades, a una sociedad más justa, equitativa y cohesionada.

La historia, tanto por su propia configuración como ciencia social como por el objeto de su estudio, pone su atención en el trabajo de tres grandes competencias clave: competencia lingüística, competencia ciudadana y competencia personal, social y de aprender a aprender. La competencia lingüística está presente en todo momento en el aprendizaje de la historia, pues por una parte permite al alumnado comprender, interpretar y valorar con actitud crítica textos orales, escritos y multimodales de los distintos periodos históricos, expresándose de forma oral, escrita y multimedia con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y, por otro lado, pone sus opiniones y producciones personales al servicio de la convivencia democrática y de la comprensión de la realidad actual a la luz de los acontecimientos del pasado.

La materia de Historia de España, por su carácter analítico, parte siempre de las fuentes históricas e historiográficas, lo cual favorece que el alumnado alcance la competencia ciudadana, cuya intención es analizar los elementos del pasado con una visión madura, crítica, autónoma y responsable. La competencia ciudadana suscita entre el alumnado la creación de modelos basados en el respeto a otras actitudes, ideologías, favoreciendo actitudes dialogantes y fun-



dando en los individuos valores y modelos democráticos. El largo proceso de transformación histórica hacia nuestro sistema democrático entronca con estos valores, pues el alumnado podrá ver, identificar, valorar y analizar los momentos de cambio en nuestra historia, las pervivencias, las involuciones, el papel que ha jugado la sociedad, el desarrollo económico, la cultura y los protagonistas en este proceso. Alcanzar la democracia ha tenido muchos escalones en la historia de nuestra nación y el alumnado debe valorar la importancia de cada paso dado.

Además, las enormes interrelaciones que propone una materia como Historia de España ponen al alumnado ante la dificultad de análisis diacrónicos y sincrónicos, de relaciones causales complejas en las que intervienen múltiples factores, ante análisis que necesitan el apoyo de ciencias auxiliares o ante debates historiográficos profundos sobre temas de gran calado histórico. Es en este contexto donde Historia de España permite promover y alcanzar elementos propios de la competencia personal, social y de aprender a aprender ya que el alumnado logrará comparar, analizar, evaluar y sintetizar múltiples datos y hechos, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las diferentes fuentes utilizadas. Por ende, la propia complejidad de la materia fortalecerá el carácter personal, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje.

Apoyándose en las competencias clave, las competencias específicas se han estructurado en torno a los vectores que vienen constituyendo los principales centros de interés en el presente, que definen las estrategias para aprender del pasado y que resultan relevantes para orientar nuestro porvenir. Se pretende con ello destacar el valor funcional y significativo del aprendizaje de esta materia y de los saberes que ofrece, dotándolos de un sentido práctico y relacionándolos con el entorno real del alumnado. La libertad constituye el primero de esos vectores y ofrece una perspectiva nada lineal que atraviesa toda la época contemporánea hasta nuestros días, recogiendo la trayectoria de nuestra memoria democrática hasta la Constitución de 1978, así como también los retos actuales y futuros a los que puede enfrentarse nuestra democracia. También tienen su espacio las identidades nacionales y regionales que se proyectan más atrás en el tiempo, como las creencias y las ideologías, que tanta trascendencia tienen y han tenido a lo largo de la historia, conectan procesos históricos diversos y resultan esenciales para destacar, antes que lo que nos separa y diferencia, los elementos que nos unen y favorecen el diálogo y la convivencia.

No menos importante es promover ideas positivas acerca del progreso y el crecimiento económico, desde la perspectiva de la sostenibilidad, la cohesión territorial y la justicia social. Varias competencias promueven estas visiones, así como la importancia de la diversidad social o de la igualdad de género a lo largo del tiempo, convirtiéndose ambos en campos fundamentales para el estudio de la historia y el análisis del presente. El marco comparativo con la historia de otros países del mundo occidental, las relaciones internacionales y la conexión del territorio



español con los grandes procesos históricos, constituye también un vector imprescindible para la interpretación de su evolución y desarrollo al igual que para el análisis de sus analogías y singularidades, destacando aquellas etapas históricas en las que sus instituciones, colectivos e individuos más relevantes han tenido un especial protagonismo. Otra de las competencias específicas, que es transversal, subraya la expresión práctica y metodológica del pensamiento histórico y del aprendizaje activo que debe llevar a cabo el alumnado.

Los saberes básicos se agrupan en tres bloques: «Sociedades en el tiempo», «Retos del mundo actual» y «Compromiso cívico». Siguen casi la misma denominación que en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de primero de Bachillerato, dando así continuidad y coherencia a los principios que guían y orientan a estas materias. En su organización se ha optado por la presentación cronológica, con la que el profesorado y el alumnado se encuentran más familiarizados, pero en su propia definición y articulación puede observarse una intención temática, insistiendo en aquellos aspectos o elementos que resultan más relevantes en cada época histórica. Se relacionan los saberes básicos de la España contemporánea y actual, que cuentan con mayor presencia, con los de etapas históricas anteriores. Se pretende incidir, con ello, en el carácter funcional de los aprendizajes y en la conexión del pasado más lejano con las épocas más recientes. Los hechos y acontecimientos deben plantearse contextualizados en su momento histórico, de manera que se evite una visión presentista, caracterizando debidamente cada etapa de la historia y situándose adecuadamente en la línea del tiempo.

El enfoque competencial de Bachillerato y de la materia de Historia de España abre nuevas oportunidades y posibilidades para crear situaciones escenarios de aprendizaje más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado, que permitan el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. También sirve para plantear propuestas interdisciplinares en las que se trabaje de manera coordinada con otras áreas de conocimiento que faciliten la interconexión de los saberes y que permitan afianzarlos. En el centro de atención debe estar el ejercicio de una ciudadanía informada y consciente, que valore la trayectoria de un país con una democracia consolidada, aunque sea crítica con respecto a la desigualdad y las expectativas incumplidas para lograr un alumnado respetuoso, que destaque la importancia de la convivencia y de las actitudes dialogantes, comprometido con la mejora de la comunidad y del entorno y dispuesto a afrontar los retos que le depara el siglo XXI.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y van orientados al logro de los objetivos de Bachillerato y de las competencias clave. Supone, por tanto, adaptar las metodologías y acciones educativas adecuadas para este tipo de aprendizaje por parte del alumnado, utilizando estrategias en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, utilizando las bases metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento, lo que implica disponer de nuevos instrumentos

para valorar este conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Valorar los movimientos y acciones que han promovido y hecho avanzar las libertades en la historia de España, utilizando adecuadamente términos y conceptos históricos, comparando los distintos regímenes políticos y reconociendo el legado democrático de la Constitución de 1978 como fundamento de nuestra convivencia y garantía de nuestros derechos.

La Constitución de 1978 inició la etapa de convivencia pacífica y democrática más larga y duradera de la historia de España. El alumnado debe concebir el Estado social y de derecho actual no solo como resultado del entendimiento y de la acción de las mujeres y hombres comprometidos con la libertad, sino también como el fruto del ejercicio diario de una ciudadanía activa identificada con sus principios e inspirada en sus valores. Por otro lado, también se entenderá el devenir histórico como una causa más del establecimiento de la democracia, en tanto en cuanto la Transición no deja de ser el último intento, en este caso exitoso, de solucionar de forma pacífica los conflictos históricos que arrastraba España desde finales del Antiguo Régimen, y que se agudizaron a lo largo del siglo XIX. Por lo tanto, se interpretará la memoria democrática, no solo como efecto directo de esta experiencia histórica de la Transición, sino como resultado del complejo camino que el constitucionalismo ha recorrido desde 1812. Todo esto implica considerar la historia como un proceso no lineal, de avances y retrocesos, con sucesivos intentos para instaurar un régimen liberal primero (Cortes de Cádiz, Trienio Liberal, Reinado de Isabel II) y para establecer la democracia después (Sexenio Democrático, II República y Transición). Tan importante como esto resultará conocer los momentos históricos en los que se produjo una reacción frente a los cambios (reinado de Fernando VII, Franquismo, etc). En todos los casos se prestará atención a la participación de los extremeños en el constitucionalismo español, especialmente en el siglo XIX, con personajes de gran relevancia histórica como Diego Muñoz Torrero o José María Calatrava Peinado.

A medida que se profundice en los procesos de la historia contemporánea se valorará lo que las distintas culturas políticas han aportado al afianzamiento del parlamentarismo y al establecimiento de la democracia. Para ello resultará necesario desarrollar estrategias comparativas sobre los distintos regímenes políticos que se han ido sucediendo desde el fin del absolutismo y el reinado de Isabel II hasta la Restauración y la Constitución de 1931, así como la correcta utilización de términos y conceptos históricos, políticos y jurídicos, que permitan definir su naturaleza y contextualizar sus dinámicas y logros. Por otro lado, se persigue el reconocimiento e interpretación de los diferentes significados asignados al concepto de libertad, así como el análisis de los distintos y a veces contrapuestos intereses

presentes en ellos, de manera que el alumnado entienda que la libertad, como principio inherente del ser humano, implica una actitud crítica y exigente ante el cumplimiento de sus principios y aspiraciones dentro del propio marco constitucional.

Esta competencia movilizará, en primer lugar, los saberes relacionados con la evolución de los sistemas políticos en España, de manera que los estudiantes analizarán la evolución comparada del constitucionalismo desde 1812 hasta la actualidad. Para conseguirlo identificarán las diferentes ideologías y culturas políticas de la España decimonónica (carlismo, moderantismo, progresismo, republicanismo, obrerismo, etc.), así como la conflictividad generada precisamente por el enfrentamiento entre las diferentes facciones. De igual modo abordarán los grandes procesos históricos del siglo XX que han repercutido en la configuración de la España actual, desde la II República a la Transición democrática, analizando en cada caso las diferentes ideologías que protagonizaron la confrontación política y social. Lógicamente, estos temas se afrontarán conectando el pasado con el presente y analizando las diferentes versiones historiográficas que existen sobre los acontecimientos relevantes de la historia de España. Por último, se abordará la memoria democrática, reconociendo las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España.

Las actuaciones vinculadas a esta competencia específica deberían ser puestas de manifiesto por parte del alumnado en situaciones diversas, entre las que cobran especial importancia los debates sobre la propia génesis de la democracia y los complejos procesos históricos que han generado el modelo político actual. Tales debates deben partir de un proceso reflexivo, crítico, que incluya un análisis profundo de la realidad más cercana, comprendiendo así el carácter activo y participativo que la democracia da a la ciudadanía tanto en el ámbito local como global.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado conocerá en profundidad las características políticas de las diversas etapas históricas de la historia contemporánea de España. De igual modo, tendrá un conocimiento amplio del constitucionalismo español, consiguiendo la madurez necesaria para comparar las diferentes constituciones de los siglos XIX y XX. También sabrá identificar las características y las aportaciones de las diversas ideologías que protagonizaron la historia de ambos siglos. Asimismo, será capaz de utilizar un lenguaje histórico, jurídico y político adecuado, interpretando y expresando de forma correcta las ideas y los conceptos que aparecen en la documentación histórica. También conseguirá analizar de manera crítica tanto las fuentes documentales como los propios acontecimientos de los diversos períodos históricos estudiados. Por último, valorará el alcance de los derechos y libertades recogidos en la Constitución de 1978, considerando así el papel de la Transición en el establecimiento de la democracia actual.

2. Reconocer y valorar la diversidad identitaria de nuestro país, por medio del contraste de la información y la revisión crítica de fuentes, tomando conciencia del papel que juega en la actualidad y respetando tanto los sentimientos de pertenencia como la existencia de identidades múltiples, al igual que las normas y símbolos que establece nuestro marco común de convivencia.

La definición constitucional de la nación española y el reconocimiento de otras identidades exigen el estudio de los procesos de nacionalización a raíz de la incorporación del concepto de soberanía nacional y del uso de la historia para justificarlos.

Una ciudadanía informada y crítica debe ser capaz de interpretar discursos e ideas diferentes, incluyendo aquellos que son contrarios a los suyos propios, y defender la solidaridad y la cohesión como base de la convivencia, así como el respeto a los símbolos y normas comunes. La coexistencia de identidades, especialmente las que tienen que ver con el sentimiento nacional, es uno de los hechos que más interés despierta en la actualidad y que más tensión ha provocado en la sociedad española de las últimas décadas. Como fenómeno político y cultural, exige en el alumnado una aproximación rigurosa en cuanto a su contextualización histórica, a través del análisis crítico de fuentes diversas y de la interpretación de las mismas.

Uno de los elementos principales que desarrolla esta competencia es el respeto entre diversidades culturales y sentimientos de pertenencia colectiva diferentes y muchas veces, contradictorios y opuestos. Es importante trabajar estos valores desde la clara y nítida aceptación entre nuestro alumnado de la pertenencia a un estado-nación frente a la compleja comprensión que estos mismos alumnos tienen de las identidades múltiples existentes dentro del Estado español.

Tres grandes saberes básicos conforman el desarrollo de esta competencia: uno, el proceso de construcción nacional de España: antecedentes históricos, dentro del bloque sociedades en el tiempo; en segundo lugar, la cuestión nacional, dentro del bloque retos del mundo actual y, por fin, identidad y sentimientos de pertenencia, dentro del bloque de compromiso cívico. Se debe poder identificar el origen y evolución del nacionalismo español durante el siglo XIX en la construcción del Estado nacional y de los nacionalismos y regionalismos subestatales alternativos. También se debe poder identificar el origen de la idea de España y de otras identidades territoriales a través de los textos, desde sus primeras formulaciones y a través de su evolución en el tiempo. Respetar los distintos sentimientos de pertenencia supone trabajar sus diferentes escalas y dimensiones, así como la compatibilidad de identidades múltiples, valorando la riqueza de sus diferentes expresiones y manifestaciones. Tomar conciencia histórica de la articulación y organización territorial del estado implica reconocer las acciones orientadas a la centralización adminis-

trativa y política desde el nacimiento del Estado moderno, los conflictos que ha generado y los modelos alternativos a la centralización de España.

El concepto de nación es un concepto de ámbito global que parte de sentimientos personales hacia ese hecho político pero que tiene su desarrollo real dentro de una comunidad. Por tanto, cualquier situación de aprendizaje partirá de un modelo de aprendizaje constructivo que identifique ciertos valores e ideas clave para la comprensión del fenómeno pero que habrá de acabar en un modelo crítico, que plantee las ventajas e inconvenientes de optar por uno u otros modelos. Dentro de este proceso, habrá dos ámbitos de actuación: uno, alrededor de la conformación histórica del concepto de estado-nación y otro alrededor de la creación de los nacionalismos y regionalismos actuales. De todo esto se deduce que una aproximación posible y deseable a este fenómeno histórico pasará por modelos de aprendizaje comunitario, como pueden ser exposiciones públicas, debates o análisis críticos de las fuentes utilizadas.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado estará capacitado para entender el complejo proceso de creación del Estado español, desde sus inicios en la Monarquía Hispánica hasta la actualidad, valorando de forma crítica los logros del modelo liberal decimonónico y del democrático actual y analizando críticamente ambos para establecer sus limitaciones y plantear retos para el futuro. De la misma forma, el alumnado identificará al final de este ciclo las características propias de las ideologías que han sustentado el desarrollo de los nacionalismos periféricos, las resistencias regionales y nacionales a los mismos y su papel en el juego político de los dos últimos siglos.

3. Analizar y valorar la idea de progreso sobre la base del bienestar social y de la sostenibilidad, a través de la interpretación de los factores modernizadores de la historia económica de España, el uso de métodos cuantitativos y el análisis crítico de las desigualdades sociales y territoriales, considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como elementos fundamentales en un entorno económico y profesional en constante cambio.

Todo el conjunto de acciones que desarrollarán esta competencia pasarán por aceptar que el progreso y desarrollo humano están basados en los principios de la justicia social y el desarrollo sostenible. Esta perspectiva implica una mirada crítica hacia la idea del progreso a lo largo del tiempo, a sus planteamientos filosóficos y económicos y a sus derivaciones políticas. El argumento histórico sobre el que se sostiene esta competencia es que el desarrollo económico preindustrial y del capitalismo inicial no buscaba ni la redistribución ni el bienestar social, sino el beneficio de unas élites económicas, con unas consecuencias que ha generado un crecimiento económico que, históricamente, no ha tenido en cuenta entre sus prioridades ni la distribución de la riqueza ni sus efectos ambientales. El alumnado

comprenderá, tras desarrollar esta competencia, que los desequilibrios del modelo antiguo son tan profundos que están condicionando la realidad actual y futura.

El estudio de la modernización económica exige poner en contacto el largo tiempo de las estructuras que, en el caso de España, ha mantenido determinados condicionantes desde la época medieval, como es el caso de la propiedad de la tierra, con el medio y corto plazo, conectándolo con coyunturas concretas como los elevados costes por la implicación en los conflictos bélicos de la época moderna, el comercio colonial o las políticas comerciales. Y debe prestar especial atención al estudio comparativo de la evolución del capitalismo y la industrialización en España con otros países europeos que nos sirven de referencia, a través del análisis de los respectivos ritmos de crecimiento. Dentro del bloque de «Sociedades en el tiempo», los saberes que desarrollan esta competencia son los que exponen la transición al capitalismo, la industrialización y los factores de desarrollo, pero también los que inciden en la creación en una economía nacional y en la evolución histórica de las condiciones laborales y de vida. Dentro del bloque de «Retos del mundo actual», los saberes movilizados están alrededor del crecimiento económico y la sostenibilidad y, por otro lado, los condicionantes económicos del proceso de integración europea. Por fin, el bloque del «Compromiso cívico» incide en el comportamiento ecosocial y la ecología económica y los principios de solidaridad.

El análisis económico se basa en planteamientos históricos, pero, fundamentalmente, en datos y cifras macroeconómicas que avalan y justifican posturas. Manejar las principales magnitudes macroeconómicas y microeconómicas supone el ejercicio de habilidades econométricas, el uso de bases estadísticas, la lectura de gráficos, el manejo de datos y recursos digitales, y el empleo de aplicaciones informáticas. También la capacidad interpretativa y de relación, que permite asociar los factores económicos con la desigualdad social y territorial, así como percibir la velocidad de los cambios del mundo actual, que demanda una nueva ciudadanía innovadora, emprendedora, resiliente ante la incertidumbre y comprometida por la mejora de la humanidad y del planeta.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado comprenderá el origen de los principales desequilibrios de la economía española y su origen histórico, así como las políticas desarrolladas en el periodo contemporáneo para paliar y encauzar dichos desequilibrios dentro de la ortodoxia capitalista. Asimismo, será capaz de apreciar las diferencias entre los modelos económicos existentes en Europa, valorando la pertenencia a un ámbito de desarrollo económico mediterráneo, con sus limitaciones y capacidades. Igualmente, el alumnado identificará y valorará críticamente las consecuencias sociales de los procesos de expansión económica pero también de los periodos de crisis del capitalismo en España. Finalmente, el alumnado conocerá e identificará las diferencias entre los modelos de desarrollo económico previos al modelo actual del estado del bienestar y del capitalismo

globalizado, promoviendo actuaciones personales o comunitarias que sostengan que el crecimiento debe encauzarse hacia los principios de la justicia social y el desarrollo sostenible.

4. Tomar conciencia de la diversidad social a través del análisis multidisciplinar de los cambios y continuidades de la sociedad española a lo largo del tiempo, la evolución de la población, los niveles y modos de vida, las condiciones laborales y los movimientos y conflictos sociales, valorando el alcance de las medidas adoptadas y los progresos y limitaciones para avanzar en la igualdad, el bienestar, la justicia y la cohesión social.

El incremento de los niveles de equidad e igualdad constituye el criterio ético desde el que valorar el desarrollo humano de un país y medir el alcance de sus logros sociales. El alumnado debe percibir la gran heterogeneidad y complejidad de la sociedad española a lo largo de su historia, que resulta necesario analizar para entender su evolución demográfica, los desequilibrios territoriales y el desigual acceso a los recursos, a los derechos y a la participación en el poder. Para ello precisa combinar el estudio histórico con las aportaciones de otras disciplinas como son la antropología, la psicología social, las ciencias políticas o la sociología, con objeto de interpretar las distintas respuestas, tanto individuales como colectivas, que se dan ante situaciones de adversidad, ante el incumplimiento de expectativas o ante la percepción de la injusticia.

Frente a la tradicional, aunque no menos importante, historia política, la historia social debe adquirir protagonismo en el currículo de las materias de historia. Una sociedad moderna y sus ciudadanos no pueden entender sus valores constitutivos basados en la igualdad, la justicia social, el bienestar y el progreso si no conocen de forma detallada las extraordinariamente duras e injustas condiciones de partida. Los principios fundamentales del Antiguo Régimen y sus definitivas condiciones de pobreza y desigualdad para la mayor parte de la población permiten entender las bases del sistema liberal y de la sociedad de clases, igualitarias en los derechos, pero aún extremadamente injustas y terribles para un amplio sector de la sociedad española. La superación de la miseria, las propuestas de cohesión social y territorial, un bienestar generalizado para todos, se van a convertir en el mensaje fundamental de una parte de la clase política española y en uno de los ejes de la historia de nuestro país. Resulta también necesario atender a las medidas que, desde el Estado y otras instituciones, se han adoptado para gestionar los conflictos, paliar las desigualdades, neutralizar la tensión social o reprimir las alteraciones del orden. El alumnado adquirirá una perspectiva que lo lleve a valorar la progresiva ampliación de los derechos laborales y sociales, la inclusión de las minorías y la cohesión de una sociedad múltiple y diversa, combatiendo todo tipo de discriminación.



Esta competencia específica promueve el trabajo con fuentes documentales variadas, a través de la lectura de publicaciones y de la prensa de época, así como de la consulta de bibliotecas y hemerotecas digitales, archivos visuales y de imagen, para percibir la multiplicidad de acciones de protesta que se han producido tanto en el mundo agrario como en el urbano, desde las sociedades del Antiguo Régimen al proletariado industrial y otros movimientos sociales más recientes.

Ese trabajo debe estar basado en la identificación de las desigualdades y sus causas, pero sobre todo en la valoración crítica de los esfuerzos históricos realizados hasta llegar a nuestro Estado social y del bienestar. Esta aproximación debe centrarse en el sujeto y en las experiencias colectivas, en sus modos de vida, en las estructuras mentales y culturales y en las emociones, por medio de fuentes documentales, literarias y audiovisuales.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado identificará con rigor y claridad las principales causas de las desigualdades sociales y económicas dentro de los diferentes momentos de la Historia de España. Igualmente, pondrá en relación las condiciones de vida y laborales de cada periodo con las políticas realizadas para perpetuar esta situación o para superar las mismas. Los procesos de conflicto entre las élites, el poder político y la población serán también identificados y analizados con rigurosidad. La creación de gráficos, esquemas y resúmenes explicativos y comparativos, así como el análisis crítico de textos e imágenes de la época, serán habilidades que desarrollará el alumnado como ingrediente fundamental de esta competencia. Por último, el alumnado será capaz de realizar producciones y análisis más personales y críticos con el rigor propio del análisis riguroso y maduro, indispensable en el nivel de Bachillerato.

5. Analizar críticamente el papel de las creencias y de las ideologías en la articulación social, en el uso del poder y en la configuración de identidades y proyectos políticos contrapuestos, a través del estudio de fuentes primarias y textos historiográficos y de la fundamentación de juicios propios, debatiendo sobre problemas actuales, transfiriendo conocimiento, valorando la diversidad cultural y mostrando actitudes respetuosas ante ideas legítimas diferentes a las propias.

Las creencias y las ideologías han constituido uno de los principales ejes vertebradores de la sociedad, y a partir de ellas se han generado los más importantes espacios de sociabilidad, de creación de vínculos e identidades colectivas.

El alumnado debe identificar los cambios en las creencias y prácticas religiosas, las formas de pensamiento y las concepciones políticas que han ido emergiendo y transformándose desde la etapa del absolutismo y el Estado liberal, pasando por las experiencias democráticas y dictatoriales del siglo XX hasta la actual sociedad democrática. Cada periodo muestra





unas ideologías proclives y defensoras del poder instituido y otras críticas y superadoras de ese modelo político. El alumnado debe conocer ambas tendencias, ver el carácter conservador de algunas, el progresista y revolucionario de algunas o el contrarrevolucionario de otras. Caracterizar, comprender, analizar y criticar deben ser los elementos clave de este análisis ideológico, no olvidando nunca el contexto en el que surgen y siempre en comparación con nuestra realidad política y nuestros valores comunes actuales. Todo este proceso debe dotar a los alumnos de estrategias y destrezas para poder ser riguroso en la elección, por parte del alumnado, de un modelo y de una visión política personal como ciudadanos que son.

Los saberes vinculados con esta competencia están fundamentalmente conformados dentro del bloque de «Sociedades en el tiempo» y en el bloque de «Retos del mundo actual». Los saberes del primer bloque serán trabajados a través de la lectura de manifiestos, artículos de prensa o debates parlamentarios para así poder inferir los proyectos políticos que motivaron los enfrentamientos entre facciones, partidos y movimientos políticos de la época contemporánea, desde el carlismo y las distintas fuerzas monárquicas al republicanismo y las ideologías revolucionarias. Especial interés cobra, por su significación histórica y el intenso debate social que suscita, el proceso reformista y democratizador que emprendió la II República, así como las reacciones antidemocráticas que se generaron ante su avance y el golpe de estado que supuso su fin. La Guerra Civil y el Franquismo dan cuenta del grado de violencia que pueden adquirir los conflictos y las consecuencias del uso dictatorial del poder. El bloque de «Retos del mundo actual» nos introduce en la superación de las ideologías históricas hacia otras más acordes con las realidades del mundo actual, incluso con perspectivas fomentadas por los retos del siglo XXI, en forma de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) del 2030 o la agenda democrática de la Unión Europea y el nuevo pacto verde (green new deal) de la misma.

Resulta necesario que el alumnado forme juicios propios argumentados en fuentes fiables y en trabajos históricos contrastados que eviten la desinformación y favorezcan el diálogo. Es clave promover los conceptos de consenso político y pactismo como elemento original de nuestra democracia frente a la constante histórica marcada por la crispación, la intolerancia y las experiencias traumáticas y dolorosas, que deben conocerse con rigor para así evitar que vuelvan a suceder. Analizar este complejo entramado de corrientes ideológicas y luchas políticas requiere la aproximación a la historiografía y al modo con el que los historiadores tratan de explicarlo mediante métodos, conceptos y marcos teóricos, con rigor y honestidad.

Al terminar segundo de bachillerato, el alumnado identificará con corrección terminológica las principales ideologías que se han ido desarrollando durante la historia hasta llegar a los

valores democráticos actuales, aceptados por todas las fuerzas políticas. Conformará, a partir de estos conocimientos, una visión crítica de dichas ideologías y programas políticos, con un afán superador, lo que le permitirá también alcanzar una visión personal y crear su propio discurso político e ideológico. Será capaz de elaborar producciones propias en las que compare modelos ideológicos y programas políticos enfrentados, añadiendo en ellas contextualizaciones del periodo histórico que le permitirán un adecuado conocimiento de las mismas. El punto final del desarrollo de esta competencia implica que el alumnado será capaz de crear un espíritu crítico y adoptar visiones respetuosas con otros planteamientos semejantes pero diferentes al suyo propio.

6. Interpretar el valor geoestratégico de España y su conexión con la historia mundial, señalando las analogías y singularidades de su evolución histórica en un contexto global cambiante por medio de la búsqueda y el tratamiento de la información, para avalar los compromisos de nuestro país en materias de cooperación y seguridad, promover actitudes solidarias y asumir los valores del europeísmo.

Una aproximación comprensiva a la historia de España debe partir de una visión espacial y cartográfica, deduciendo cómo su ubicación le ha permitido formar parte de los grandes itinerarios históricos de la humanidad: el entorno mediterráneo, la zona atlántica y el centro de Europa. Valorar e interpretar el legado histórico y cultural permite al alumnado conectar el presente con el pasado, identificando el papel que han jugado las relaciones internacionales en un mundo cada vez más interconectado. Esto precisa del manejo de un marco comparativo que evite caer en una imagen singular de su evolución histórica, basada en mitos y estereotipos como la «leyenda negra», o la idea de decadencia tras el fin del imperio y las sucesivas crisis coloniales, que lo alejan de su contexto interpretativo. Debe considerarse que la historia de España está estrechamente unida a la historia de Europa, con procesos políticos y sociales que antes o después, en mayor o menor medida, afectaron a todo el continente: feudalización, aparición del Estado moderno, absolutismo, revoluciones liberales, industrialización, democratización, etc. El estudio de este conjunto amplio de temas históricos requiere de procesos inductivos, basados en la iniciativa, la autonomía y la madurez personal, desarrollando procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento crítico de la información, que le permitan elaborar su propio conocimiento en distintos formatos como informes, esquemas, porfolios y síntesis.

La mirada histórica desde el presente debe incluir el papel que representa la España de hoy en el mundo, asumiendo los compromisos de su pertenencia a la Unión Europea y a otros organismos internacionales. Se valorará así la contribución de las instituciones del estado y otras entidades sociales en acciones humanitarias y de seguridad internacional, fomentando en el alumnado un mayor grado de compromiso ante los retos del mundo globalizado.

Tampoco puede olvidarse la conexión histórica de España con otros espacios geopolíticos que en otro tiempo formaron parte del llamado Imperio Español y que actualmente comparten con nosotros importantes elementos culturales, como ocurre por ejemplo con los países situados en Latinoamérica.

Tres grandes bloques de saberes es necesario que se adquieran y articulen para el desarrollo de esta competencia específica. Por un lado, se estudiarán las conexiones geoestratégicas de la península ibérica en la Edad Antigua y la Edad Media. Por otro lado se analizará el papel que desempeñó el imperio de la Monarquía Hispánica en la Edad Moderna, abordando todos los debates historiográficos que ha generado este momento histórico (leyenda negra, idea de decadencia tras el fracaso del modelo colonial, etc.). Y por último, se pondrá el foco en las relaciones internacionales de la España actual, tanto en el proceso de integración en la Unión Europea, con sus derivaciones económicas, sociales y políticas, como en la participación en los diferentes organismos internacionales en materia de seguridad, cooperación y desarrollo sostenible.

Trabajar esta competencia específica supone ejercitarla en diversas situaciones que fomenten la reflexión y el debate sobre cuestiones del mundo actual que hunden sus raíces en complejos procesos históricos de la historia de España. El alumnado debe valorar la diversidad de ideas que aporta la historiografía sobre cuestiones que siguen en el debate público y que trascienden el marco local, pero al mismo tiempo debe discernir entre estas opiniones historiográficas, con metodología científica, y los tópicos ahistóricos de diverso origen que, en cualquier caso, son ajenos al oficio de historiador.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado conocerá la importancia geoestratégica de la península ibérica en los procesos históricos de la antigüedad y el medievo. También será capaz de interpretar la relevancia internacional de la Monarquía Hispánica desde la unión dinástica de los Reyes Católicos, analizando de forma crítica los diversos debates historiográficos que han surgido sobre el propio proceso colonial y las consecuencias de la pérdida del Imperio. Por último, conocerá las conexiones internacionales de España en la actualidad, en especial el proceso de integración en la Unión Europea y su participación en los demás organismos internacionales en los que se integra, valorando los principales compromisos del Estado español en materia de cooperación, seguridad y solidaridad internacional.

7. Incorporar la perspectiva de género en el análisis de la España actual y de su historia, a través de la contextualización histórica de fuentes literarias y artísticas y la investigación sobre el movimiento feminista, recuperando su presencia en la historia y adoptando actitudes en defensa de la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

La perspectiva de género responde a una exigencia ética en las sociedades contemporáneas para comprender cuál es la situación real de la igualdad entre mujeres y hombres en la España actual, valorar los avances conseguidos y plantear los retos del futuro. Incorporar esta visión a los estudios históricos permite al alumnado situar en un lugar central nuevos conceptos en el estudio de las relaciones sociales, analizando los mecanismos de dominación, control, subordinación y sumisión que se han mantenido a lo largo de la historia. Identificar la ausencia de la mujer, tanto a título individual como colectivo, en la narrativa histórica exige explorar nuevas fuentes, especialmente literarias y artísticas y también las orales.

Estas actuaciones nos permiten visibilizar, a través del análisis de estereotipos, símbolos e iconografías relacionados con la mujer y el mundo femenino, así como la representación de los espacios, actividades, funciones, conductas, imágenes y modos de vida en que se desarrollaron, los orígenes de la dominación y la subordinación femenina, su nula presencia en el discurso histórico tradicional y, sin embargo, su importancia real en el devenir histórico. También supone el rescate de aquellas mujeres que fueron capaces de superar el silencio y el olvido, dotándolas de un protagonismo que la historia escrita les ha negado al relegarlas a personajes secundarios e irrelevantes. El estudio de las luchas por la emancipación y de los movimientos feministas permite analizar las estrategias de acción, su conexión con determinadas culturas políticas y movimientos sociales, identificar sus antagonistas y asociar sus logros a la modernización del país, mostrando una compleja trayectoria que debe promover actitudes informadas frente a la situación secular de desigualdad entre hombres y mujeres.

Esta competencia específica entronca directamente con otras de esta materia, creando unas redes de transversalidad muy interesantes para el alumnado. El análisis crítico de textos, imágenes o documentos orales donde se destaque la importancia real de la mujer en la historia o donde se planteen las redes de dominio y subordinación al hombre, permite trabajar, de forma individual y grupal, el proceso de conformación de nuestros derechos y deberes actuales, comunes a todas las personas. Alcanzar consensos críticos con la posición histórica de la mujer permitirá alcanzar también consensos que pongan en valor la situación actual pero también los retos de futuro, uno de los más importantes para nuestro siglo actual.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá incorporado y dado valor a la perspectiva de género como una temática clave para comprender la historia reciente de nuestro país. Igualmente, identificará con claridad aquellas categorías históricas en las que la mujer fue clave, aun desde el olvido historiográfico, pero también conocerá tanto el proceso de lucha por la igualdad como los derechos actuales como paso para valorar

críticamente las carencias que aún plantea nuestra sociedad democrática. Este proceso de identificación vendrá de la mano del trabajo con textos e imágenes, analizando sus contextos y comparando realidades históricas diferentes.

8. Valorar el patrimonio histórico y cultural como legado y expresión de la memoria colectiva, identificando los significados y usos públicos que reciben determinados acontecimientos y procesos del pasado, por medio del análisis de la historiografía y del pensamiento histórico para el desarrollo de la iniciativa, del trabajo en equipo, de la creatividad y de la implicación en cuestiones de interés social y cultural.

El alumnado debe conocer que la historia se concibe como un proceso abierto y en constante revisión, interpretado en función de las preocupaciones e intereses de la sociedad en cada momento. Así, investigando los fines, intereses y usos que, por parte de diferentes entidades e instituciones, han condicionado el conocimiento histórico a lo largo del tiempo, se enriquece el conocimiento del pasado.

El alumnado debe comprender que los cambios metodológicos e historiográficos responden, en gran medida, a las transformaciones que se producen en el presente y el modo en el que la investigación puede aportar ideas y soluciones ante los retos a los que nos enfrentamos. Esta visión funcional y crítica debe incorporarse al aprendizaje de la materia de Historia de España, integrando el pensamiento histórico y sus métodos a través de la realización de proyectos orientados a una finalidad social o cultural determinada, preferentemente conectada con el entorno real, generándose así un planteamiento que acercará al alumnado a las novedades metodológicas que han ido aportando las diversas escuelas historiográficas, hasta llegar a las nuevas perspectivas que tienden a poner el foco no solo en los grandes procesos de historia política, sino también en la historia de todos los grupos sociales, como la microhistoria, la historia desde abajo y los talleres de historia, que le lleven a entrenar los procesos de indagación y de investigación y que le resultarán útiles en etapas superiores. De este modo se consigue identificar el legado histórico como un bien común, en cuya construcción y puesta en valor debe participar la comunidad, conservando la memoria colectiva a través del contacto y la solidaridad entre las generaciones. Se trata también aquí de señalar aquellos problemas ecosociales que más preocupan en la actualidad y tomar conciencia histórica de los mismos, elaborando productos creativos y eficaces, transfiriendo ese conocimiento y despertando el interés social. El patrimonio histórico y cultural adquiere, en fin, una nueva dimensión al contextualizar y al contrastar sus diferentes significados, asumiendo como una responsabilidad individual y colectiva su conservación y su utilización para la cohesión social.

Los saberes que moviliza esta competencia son los siguientes. En primer lugar, aquellos relacionados con la conservación y difusión del patrimonio histórico y cultural que conforma



nuestra memoria colectiva, valorando los centros culturales que promueven su difusión, tales como museos, archivos, centros de interpretación y otros. En segundo lugar, los vinculados a la argumentación histórica y al propio trabajo del historiador, es decir, al análisis crítico de las fuentes y a la interpretación de las mismas desde perspectivas historiográficas y metodológicas diversas.

La investigación histórica no debe abordarse desde un punto de vista simplemente teórico, pues el alumnado debe acercarse a las fuentes mediante trabajos de carácter práctico que incluyan un análisis crítico e individual de las mismas. Estas tareas (análisis de textos, pequeñas investigaciones y demás) pueden abordar temas que conecten con el entorno real de los estudiantes, para conseguir así una mayor motivación.

Al terminar segundo de Bachillerato, los estudiantes valorarán el patrimonio histórico y cultural como parte esencial del acervo común. Del mismo modo reflexionarán de forma crítica y madura sobre el método histórico y el propio oficio de historiador, valorando como algo positivo la existencia de diferentes interpretaciones científicas sobre un mismo acontecimiento histórico. Por último, el alumnado realizará pequeños trabajos de investigación que se basen en las líneas maestras de las escuelas historiográficas más reconocidas, generando productos que pongan en valor el patrimonio histórico y cultural que forma parte de nuestra memoria colectiva.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

La historia es una ciencia social que pone en relación múltiples acontecimientos y procesos históricos a lo largo de amplios periodos de tiempo. Todas estas relaciones sincrónicas y diacrónicas hacen complejo separar o agrupar las competencias específicas de esta materia por cuanto la conformación de los diferentes regímenes políticos está indisolublemente ligado a la creación de ideologías justificadoras o procesos identitarios y los periodos de crisis o bonanza económica están íntimamente relacionados con los procesos de cambio social, pero tienen amplia influencia en las situaciones de cambio o transformación política. En definitiva, se van a proponer algunas conexiones entre las competencias de esta materia a sabiendas de que los lazos entre ellas son indisolubles, como es propio del devenir histórico.

Hay todo un conjunto de competencias específicas que argumentan y trabajan alrededor del concepto de poder, de la articulación de sistemas políticos, las ideologías que los conforman y los sentimientos comunitarios y personales, identitarios, que estos han promovido entre la población y la ciudadanía. Estas competencias promueven el conocimiento y la reflexión sobre los principales principios políticos de cada periodo histórico, siempre en comparación crítica con los modelos actuales. Un marco común de convivencia tiene que asentarse sobre la comprensión y valoración del sistema democrático en el que vivimos. De este modo, se ponen en relación las competencias específicas 1, 2 y 5.

Hay otro grupo de competencias que introducen al alumnado en la comprensión y valoración de la realidad social y económica actual. Los niveles de bienestar y progreso alcanzados tienen que ser relacionados por el alumnado con el esfuerzo económico de las generaciones anteriores y con la superación de modelos sociales de desigualdad y explotación, dando la importancia que tiene al sistema del bienestar y al Estado social del que hoy en día disfrutamos. Las competencias específicas 3, 4 y 7 ponen especial énfasis en que el alumnado identifique con claridad las causas de la desigualdad social y económica a lo largo de la historia de España y que tengan, gracias a ello, una valoración crítica del proceso seguido hasta la actualidad. Una sociedad necesita formar ciudadanos y ciudadanas que contribuyan a la igualdad social, a la sostenibilidad económica y al bienestar general, y solo es posible con el compromiso logrado con el conocimiento de la historia de nuestro país.

Aunque hay vínculos con la mayor parte de materias de Bachillerato por tener todas como objetivo el logro y la consecución de las competencias clave, no es menos cierto que hay algunas muy interrelacionadas con la materia de Historia de España, tanto por la coincidencia en saberes, como por su metodología de trabajo y por tener enfoques competenciales específicos muy semejantes. Nos referimos a las materias de Geografía y de Historia del Arte. La geografía permite explicar de forma crítica los desequilibrios territoriales de España y de su estructura sociolaboral y demográfica reconociendo los procesos y las decisiones que han contribuido a las desigualdades presentes para reforzar la conciencia de solidaridad y el compromiso con los mecanismos de cooperación y cohesión españoles y europeos. Sin duda, es uno de los elementos más decisivos para la comprensión del paso de las monarquías autoritarias a las absolutas, de la caracterización del Estado liberal, de los desequilibrios regionales existentes en los últimos siglos y los esfuerzos para superarlos y de la actual articulación autonómica de nuestra democracia. La materia de Geografía y sus competencias también analizan constantemente la evolución de los sistemas económicos y los comportamientos sociales, investigando sus relaciones de causa y efecto, creando productos propios que demuestran la interconexión y la interdependencia a todas las escalas, influyendo decisivamente en los cambios en las relaciones sociales y políticas, algo indispensable para conocer y comprender los cambios sufridos en la historia de España.



Por otro lado, Historia del Arte nos acerca a través de sus competencias específicas a la comprensión de la funcionalidad de las manifestaciones artísticas, haciendo especial hincapié en la utilidad que han tenido para la justificación del poder político o de las élites gobernantes. Ideologías, manifestaciones artísticas, costumbres y comportamientos sociales han sido elementos conformadores de los sistemas dominantes en la historia de España. Esta comprensión permite al alumnado la valoración crítica de las dimensiones ideológica, política, propagandística, social, económica, subjetiva y propiamente estética de la obra de arte dentro de su contexto histórico.

Desde el punto de vista metodológico y procedimental, la materia de Lengua Castellana y Literatura tiene una estrecha relación con la materia de Historia de España, ya que nos ofrece metodologías, instrumentos, estrategias indispensables para la creación por parte del alumnado de producciones propias, asentadas en juicios personales y críticos, con una terminología adecuada a cada proceso histórico, pero también que les permiten analizar textos académicos o fuentes directas, conociendo sus sentido global, sus ideas principales y secundarias y logrando una correcta comprensión del mensaje, para un correcto análisis del hecho histórico.

Finalmente, y dentro del grupo de otras materias con lazos tanto en saberes y competencias como en propuestas metodológicas, destacamos Historia de la Filosofía y Economía, porque ambas permiten al alumnado crear estructuras argumentales complejas, hipótesis, elementos de valoración y análisis, tanto formales como informales, que les permiten analizar propuestas y discursos, orales y escritos, de forma rigurosa, y evitar así aprendizajes dogmáticos, falaces y sesgados, existentes en los estudios historiográficos. Una parte importante de las competencias de la materia de Historia de la Filosofía se centra en la comprensión de las diferentes concepciones filosóficas históricamente dadas mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre las mismas, para poseer el conocimiento de un acervo que constituye parte esencial del patrimonio cultural común y del bagaje intelectual de una ciudadanía ilustrada. Este análisis es clave por cuanto las principales ideologías políticas y económicas presentes en la historia de nuestro país tiene un encaje perfecto en los principales movimientos filosóficos e ideológicos europeos y mundiales, incluso hasta nuestros días. Así mismo, Economía le permite tomar conciencia de la importancia de adoptar decisiones en el ámbito económico, analizando la repercusión en los distintos sectores, comparando soluciones alternativas que ofrecen los diferentes sistemas y valorando los procesos de integración económica, para comprender la realidad económica actual. La mayor parte de los procesos de avance o de crisis en nuestra historia reciente están ligados a transformaciones económicas que explican esos cambios. Un conocimiento exhaustivo de esos procesos permitiría al alumnado entender y valorar otras realidades de la historia de España.

Todas las competencias específicas de la materia de Historia de España se vinculan con las competencias clave. Partimos del análisis de las competencias específicas para entender



cómo, a través de ellas, el alumnado alcanza y desarrolla las competencias clave, elemento vertebrador de todo el proceso educativo.

Una parte importante de las competencias específicas de la materia de Historia de España centra su actividad en la necesidad de emplear la información de un modo objetivo, partiendo de una premisa tan esencial como es la elaboración de producciones a partir del estudio riguroso de las fuentes directas e indirectas. Así, la materia se convierte en un aliado y en un instrumento fundamental para alcanzar la competencia en comunicación lingüística, por cuanto no solo se trabaja con fuentes, orales o escritas, sino con las propias producciones de los alumnos. El trabajo con fuentes promueve la crítica y la interpretación de los documentos en contextos muy diferentes. Esa información, seleccionada y tamizada, se convierte en instrumento de aprendizaje, pues no solo se interpreta, sino que también se transmite a la clase o al entorno personal del alumno con producciones dotadas de rigurosidad y madurez. Este aprendizaje significativo eleva la capacidad del alumnado para defender en un contexto de debate y diálogo posiciones e ideas complejas sobre los diferentes aspectos de la Historia de España.

La competencia en comunicación lingüística tiene amplia relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender a través de los saberes de nuestra materia, puesto que las tareas de indagación y posterior argumentación antes descritas, realizadas con un punto de vista crítico y basado en la planificación, permitirán un aprendizaje más significativo que promueva destrezas como la capacidad de síntesis y de análisis, así como la autonomía personal, pero también la empatía hacia las opiniones contrarias.

También existe un nexo importante con la competencia ciudadana, que favorece el análisis de las realidades socioeconómicas y políticas en el tiempo pasado y en el presente, considerando el contexto histórico en el que se encuadran. La elaboración de juicios personales, valoraciones sobre procesos y conclusiones razonadas son unos de los objetivos de esta materia. Historia de España permite comprender mejor nuestra realidad actual, a través del conocimiento exhaustivo de los hechos del pasado, pero, fundamentalmente, permite a los ciudadanos explicar y justificar sus posiciones personales de manera razonada y madura. También la competencia ciudadana ayuda al alumno y a la alumna a enfrentarse con el conocimiento de su realidad cultural y social más próxima, facilitando su proceso de autoconocimiento y contribuyendo al desarrollo de su personalidad. El trabajo con esta competencia permitirá al alumnado tener una visión personal y una capacidad de decisión frente a los retos que se plantean en el mundo del siglo XXI, hecho este que enlaza con la competencia emprendedora, que se acerca al conocimiento y al trabajo con los elementos de la ciudadanía global y europea, preparándolo para desarrollar un pensamiento crítico ante los retos venideros y una panoplia de estrategias para la creación, autoformación y capacidad de dar soluciones a los problemas

cotidianos. Estas competencias clave promueven la comprensión de la identidad colectiva y la puesta en valor del patrimonio en el sentido más amplio (material e inmaterial), así como aspectos tan actuales y fundamentales como el europeísmo y los derechos humanos, dado su carácter amplio y globalizador.

Con la competencia digital se promueve el estudio, la búsqueda, organización y análisis comparado, así como su interpretación en relación con el contexto histórico y cultural al que se refiere.

Por fin, y no menos destacable, es la importancia que ha tenido en el devenir histórico la presencia de los pensadores, intelectuales y artistas españoles que han creado elementos fundamentales de la cultura universal pero también han servido de correa de transmisión de tendencias y cambios internacionales. El trabajo con sus planteamientos y la valoración de los mismos permite al alumnado trabajar la competencia en conciencia y expresiones culturales.

### **SABERES BÁSICOS**

El estudio de la historia de España es esencial para el conocimiento y comprensión no solo de nuestro pasado sino también del mundo actual. No menos importante es su carácter formativo, ya que desarrolla capacidades y técnicas intelectuales propias del pensamiento abstracto y formal tales como la observación, el análisis, la interpretación, la capacidad de comprensión y el sentido crítico. Por otra parte, la historia contribuye decisivamente a la formación de ciudadanos responsables, conscientes de sus derechos y obligaciones, así como de la herencia recibida y de su compromiso con las generaciones futuras. La selección de saberes básicos responde a la identificación de aquellos imprescindibles para el desarrollo de las competencias específicas.

La materia de Historia de España del segundo curso de Bachillerato pretende ofrecer una visión de conjunto de los procesos históricos fundamentales de los territorios que configuran el actual Estado español, sin olvidar por ello su pluralidad interna y su pertenencia a otros ámbitos más amplios, como el europeo y el iberoamericano. En este sentido, la materia contempla en el análisis de los procesos históricos tanto los aspectos compartidos como los diferenciales.

Concebida como materia común para todas las modalidades de Bachillerato, ofrece al estudiante que llega a la vida adulta la posibilidad de conocer la historia de España de manera continua y sistemática. En la distribución cronológica de los contenidos se otorga una mayor importancia al conocimiento de la historia contemporánea, dándole a los acontecimientos del pasado el valor de explicación de los hechos presentes. De este modo, se dedica un primer bloque a «Las sociedades en el tiempo» (A), con especial atención a la metodología histórica y a las fuentes demográficas, a la evolución del territorio y las sociedades peninsulares en la



historia, a la conformación del Estado liberal y, por fin, a las transformaciones socioeconómicas del periodo contemporáneo y a su devenir político en la lucha democracia-autoritarismo. Un segundo bloque llamado «Retos del mundo actual» (B), donde se incide en los grandes ejes de la vida, la economía y la política contemporáneas, con especial atención a la definición de nuestro sistema político actual, a la posición geoestratégica de España en Europa y en el mundo, y a la memoria democrática. Y, por fin, un último bloque, «Compromiso cívico» (C), donde se abordan aspectos muy actuales y sus raíces históricas.

A través del estudio de Historia de España, los estudiantes deberán adquirir determinados valores y hábitos de comportamiento, como la actitud crítica hacia las fuentes, el reconocimiento de la diversidad de España, o la valoración del patrimonio cultural e histórico recibido; así mismo, tal estudio deberá contribuir a fomentar una especial sensibilidad hacia la sociedad del presente y su problemática, de forma que se anime a adoptar una actitud responsable y solidaria con la defensa de la libertad, los derechos humanos y los valores democráticos.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Sociedades en el tiempo.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Concepto y fuentes en la Historia.	A.1.1. El trabajo del historiador, la historiografía y la metodología histórica.
	A.1.2. Conciencia histórica y conexión entre el pasado y el presente
	A.1.3. Usos públicos de la historia: las interpretaciones historiográficas sobre determinados procesos y acontecimientos relevantes de la historia de España y el análisis de los conocimientos históricos presentes en los debates de la sociedad actual.



	<b>2.º Bachillerato</b>
A.2. Las raíces históricas de la Edad Contemporánea en España.	A.2.1. El significado geoestratégico de la península ibérica y la importancia del legado histórico y cultural. El Mediterráneo, el Atlántico y la Europa continental en las raíces de la historia contemporánea.
	A.2.2. El significado de la monarquía hispánica y de la herencia colonial en la España contemporánea. Estereotipos y singularidades de la historia de España en el contexto internacional.
	A.2.3. Religión, iglesia y estado. El papel del catolicismo en la configuración cultural y política de España y en los movimientos políticos y sociales. La situación de las minorías religiosas.
	A.2.4. El proceso de construcción nacional en España. De la centralización política y administrativa a la formación y desarrollo del estado liberal.
A.3. La conformación del Estado liberal español.	A.3.1. Estudio comparado de los regímenes liberales y del constitucionalismo en España: de los inicios del régimen liberal y la constitución de 1812, los orígenes de la democracia, hasta la Constitución democrática de 1931. Fases autoritarias e involuciones del periodo. Términos y conceptos de la historia para el estudio de los sistemas políticos.
	A.3.2. Ideologías y culturas políticas en la España contemporánea: conflictividad, sistemas políticos y usos del poder. Estudio de textos y contextos de las fracciones, partidos y movimientos políticos, desde el carlismo y las distintas fuerzas monárquicas al republicanismo y el obrerismo revolucionario.
	A.3.3. Las relaciones entre la Iglesia y el Estado liberal. El nacionalcatolicismo. Laicismo, librepensamiento y secularización. El anticlericalismo.
A.4. Las transformaciones socioeconómicas de la Edad Contemporánea.	A.4.1. La transición al capitalismo en España. Los debates historiográficos acerca de la industrialización del país y de su dependencia exterior. El modelo de desarrollo económico español, ritmos y ciclos de crecimiento.
	A.4.2. Cambios sociales y nuevas formas de sociabilidad: interpretaciones sobre la transformación de la sociedad estamental y el desarrollo del nuevo concepto de ciudadanía.
	A.4.3. Trabajo y condiciones de vida. La evolución de la sociedad española. Evolución de la población, familias y ciclos de vida. Servidumbre señorial, proletarización industrial, nacimiento de las clases medias y el estado del bienestar.
	A.4.4. Mundo rural y mundo urbano. Relaciones de interdependencia y de reciprocidad entre el campo y la ciudad desde una perspectiva histórica. De la sociedad agraria al éxodo rural y a la España vaciada.
	A.4.5. La lucha por la igualdad y la justicia social: conflictividad, movimientos sociales y asociacionismo obrero. La acción del sujeto en la historia. La acción del estado y las políticas sociales.



	<b>2.º Bachillerato</b>
A.5. La lucha del siglo XX: democracia contra autoritarismo.	A.5.1. La II República y la transformación democrática de España: las grandes reformas estructurales y el origen histórico de las mismas. Realizaciones sociales, políticas y culturales. Los sucesos del 25 de marzo de 1936 en el campo extremeño. Reacciones antidemocráticas contra las reformas.
	A.5.2. El golpe de estado de 1936, la Guerra Civil y el Franquismo: aproximación a la historiografía sobre el conflicto y al marco conceptual de los sistemas totalitarios y autoritarios. Fundamentos ideológicos del régimen franquista, relaciones internacionales y etapas políticas y económicas.
	A.5.3. La represión, la resistencia y los movimientos de protesta contra la dictadura por la recuperación de los valores, derechos y libertades democráticas.
	A.5.4. El papel de los exilios en la España contemporánea y su contribución a la construcción de la Europa de las libertades.
A.6. Nuevos retos, nuevas luchas.	A.6.1. Mecanismos de dominación, funciones asignadas a cada género, espacios de actividad y escenarios de sociabilidad de las mujeres en la historia de España.
	A.6.2. Protagonistas femeninas individuales y colectivas. La lucha por la emancipación de la mujer y los movimientos feministas.

**Bloque B. Retos del mundo actual.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Los grandes ejes de la realidad española actual.	B.1.1. Memoria democrática: reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España; conciencia de los hechos traumáticos y dolorosos del pasado y del deber de no repetirlos; reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia y del terrorismo en España. Las políticas de memoria en España. Los lugares de memoria.
	B.1.2. La cuestión nacional: conciencia histórica y crítica de fuentes para abordar el origen y la evolución de los nacionalismos y regionalismos en la España contemporánea.
	B.1.3. Crecimiento económico y sostenibilidad: manejo de datos, aplicaciones y gráficos para el análisis de la evolución de la economía española desde el Desarrollismo hasta la actualidad. Desequilibrios sociales, territoriales y ambientales



	<b>2.º Bachillerato</b>
B.2. Proceso de democratización y resistencias.	B.2.1. La Transición y la Constitución de 1978: identificación de los retos, logros, dificultades y resistencias del fin de la dictadura y el establecimiento de la democracia.
	B.2.2. La normalización democrática y la amenaza del terrorismo.
B.3. España y los retos internacionales.	B.3.1. España en Europa: derivaciones económicas, sociales y políticas del proceso de integración en la Unión Europea, situación actual y expectativas de futuro.
	B.3.2. España y el mundo: la contribución de España a la seguridad y cooperación mundial y su participación en los organismos internacionales. El compromiso institucional, social y ciudadano ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

**Bloque C. Compromiso cívico.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Los retos políticos de nuestra ciudadanía y su origen histórico.	C.1.1. Conciencia democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales, ejercicio de los valores cívicos y participación ciudadana.
	C.1.2. Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de las identidades múltiples y de los símbolos y normas comunes del Estado español.
	C.1.3. Los valores del europeísmo: principios que guían la idea de la Unión Europea y actitud participativa ante los programas y proyectos comunitarios.
	C.1.4. La cultura de seguridad nacional e internacional: instrumentos estatales e internacionales para preservar los derechos, las libertades y el bienestar de la ciudadanía.
	C.1.5. Memoria democrática: reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas.



	<b>2.º Bachillerato</b>
C.2. Los retos éticos de nuestra ciudadanía y su origen histórico.	C.2.1. Ciudadanía ética digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.
	C.2.2. Comportamiento ecosocial: compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).
	C.2.3. Solidaridad y cooperación: los grandes desafíos que afectan a España y al mundo y conductas tendentes al compromiso social, el asociacionismo y el voluntariado.
	C.2.4. Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica.

## **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación con la materia de Historia de España.

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación y de representación de la información, así como de acción y de expresión del aprendizaje, se vertebran en los principios que aquí se enuncian.

El alumnado tiene que enfrentarse a una realidad como país y como sociedad cada vez más compleja, más interrelacionada y que requiere de análisis más profundos y basados en causas cada vez más intrincadas. El abordamiento de múltiples frentes de análisis va a movilizar competencias en contextos diferentes y, aprovechando las experiencias de los estudiantes, se buscará la construcción de un aprendizaje significativo. La materia de Historia de España se ocupa de las relaciones, interacciones e interdependencias socioeconómicas, políticas, culturales e ideológicas que la evolución histórica de nuestro país ha propuesto en cada periodo. Al abordar estos contenidos desde una perspectiva interdisciplinar, globalizada y con un enfoque de género se favorece la explicación multicausal de los hechos y fenómenos que configuran



nuestra sociedad a la luz de la experiencia histórica, permitiendo al alumnado explicar y comprender también su entorno más próximo.

Las situaciones de aprendizaje deben aunar el conocimiento de realidades locales y regionales con hechos y procesos globales. Esta interacción promoverá escenarios que fomenten una relación con otros espacios de aprendizaje, como las familias o los entornos laborales y de ocio, favoreciendo situaciones de aprendizaje que fomenten una conciencia de la importancia de los valores que hemos creado como sociedad a lo largo de la historia. Esto se abordará también desde los retos del siglo XXI, con tanto peso en esta materia, entre los que se destacan el compromiso ante la inequidad y exclusión, el respeto al medioambiente, el consumo responsable, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano, la cultura digital y la igualdad entre hombres y mujeres; todos ellos elementos propios del devenir histórico actual.

Por otro lado, se utilizará como base del aprendizaje su propia realidad geográfica, política y social. El alumnado extremeño entenderá gracias la materia de Historia de España que la realidad regional está perfectamente integrada en la evolución histórica nacional y europea y, por ello, sometida a los mismos procesos de construcción, crisis y progreso. Partiendo de la relación entre lo local y lo global, el alumnado conectará su propio entorno con el trabajo en el aula, en una especie de camino de ida y vuelta: partir de su experiencia personal para enriquecer la tarea docente y así volver de nuevo a revertir los conocimientos adquiridos en un mayor dominio de su realidad tanto en el ámbito local como en el global.

Las situaciones de aprendizaje deben también producirse fuera del aula, esto les permitirá movilizar saberes y competencias trabajadas en el aula en un proceso que se retroalimenta, ya que esas experiencias en entornos diferentes al aula permitirán a su vez encontrar las conexiones necesarias para mejorar la comprensión de saberes dentro de ella.

En esta materia, y concretamente en el análisis de los modelos políticos y sociales actuales y pasados, es necesario tener en cuenta la relevancia del proceso reflexivo. Esta circunstancia se debe tener en cuenta, por ejemplo, cuando se trabajan los principios esenciales de los sistemas democráticos, para propiciar que cada alumno aporte, desde las diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje, reflexiones que fomenten la identificación de los rasgos principales de los procesos históricos o la creación de valoraciones críticas de los procesos acaecidos. Desde esta perspectiva, resultará muy positivo utilizar en el aula estructuras de aprendizaje cooperativo y aprendizaje entre iguales que generen un debate constructivo, necesario para modelar la gestión socioemocional a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista por parte del alumnado sobre la forma de entender el pasado y afrontar los problemas del mundo actual, así como la identificación y regulación de sus emociones, favoreciendo la comunicación y la retroalimentación.





El aula, a través del aprendizaje individual y entre iguales, debe ser también lugar para reconocer las falsas noticias, los negacionismos, las críticas irracionales o las opiniones sin argumentos.

Las situaciones de aprendizaje parten de las vivencias, los intereses y conocimientos previos que el alumnado ha adquirido en contextos informales y que, por las características de esta materia, están muy presentes en diversos contenidos de la materia. Los procesos informales dotan de sentido a los saberes establecidos, pues les otorgan verosimilitud y ejemplificación frente a modelos de aprendizaje más teóricos. Encontrar los centros de interés del alumnado debe convertirse en instrumento clave de la materia para así vehicular el conocimiento a través de ellos.

Las capacidades y ritmos de aprendizaje del alumnado son diferentes, por esto es necesario ofrecer diferentes formas para la percepción, expresión e implicación del aprendizaje. Esta personalización puede llevarse a cabo a través de diferentes formatos en la presentación de la información como son: escritos, audiovisuales, visuales o auditivos, y de múltiples opciones para la acción y la expresión del aprendizaje. Para ello hay una variedad de medios y recursos, destacando el uso de las TIC, que contribuyen a la accesibilidad cognitiva, sensorial, social y comunicativa.

El trabajo del alumnado de enseñanzas posobligatorias se basa en el aprendizaje autónomo y activo, por lo que el propio estudiante será quien transforme la información que le rodea en conocimiento, estableciendo conexiones entre lo aprendido y la realidad más próxima. Para ello favorecerá la realización de actividades graduadas que desarrollen las funciones ejecutivas y analíticas, la capacidad creativa, la flexibilidad cognitiva, la autorregulación, la toma de decisiones y la transferencia a otras situaciones de aprendizaje y a otras realidades cotidianas. Ese aprendizaje autónomo tiene que estar estrechamente ligado a metodologías activas que lo promuevan.

El docente debe dotar de herramientas que favorezcan el progreso competencial y cognitivo, en un proceso guiado donde el alumnado vaya avanzando en autonomía para poder seguir progresando en su proceso de enseñanza aprendizaje en etapas posteriores o a lo largo de su vida, creando contextos emocionalmente seguros donde el error forma parte del aprendizaje. Se trata de un curso decisorio, propedéutico para realidades de aprendizaje mucho más complejas y un aprendizaje para toda la vida. Por ello es necesario posibilitar al alumno la elección entre diversas estrategias de trabajo, diferentes materiales y actividades variadas que le ayuden en el proceso de toma de decisiones.

Las situaciones de aprendizaje movilizan las competencias y saberes a partir de metodologías activas, en las cuales se conjugan la instrucción directa, el uso de métodos expositivos y for-

males donde puedan transmitir al resto de la comunidad educativa, la valoración crítica y las propuestas del aula alrededor de valores ciudadanos y democráticos.

En la evaluación, que contemplará las formas de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, es donde se produce la mayor interacción y el mayor grado de aprendizaje, por cuanto no solo deberán conocer los saberes y las estrategias metodológicas para llevarlos a cabo, sino que deberán alcanzar la capacidad, quizás la más compleja, de demostrarse a sí mismos y a sus compañeros el nivel de competencia alcanzado a través de una diversidad de instrumentos en diferentes formatos, como pueden ser las rúbricas, los informes, los debates, las exposiciones individuales y colectivas o los portfolios.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer el legado democrático y las acciones en favor de la libertad identificando y comparando los distintos regímenes políticos desde la quiebra de la Monarquía Absoluta y los inicios de la España liberal a la actualidad, así como sus respectivos textos constitucionales, utilizando adecuadamente términos y conceptos históricos, valorando tanto el grado y alcance de los derechos y libertades que reconocen como la aplicación efectiva de los mismos.

Criterio 1.2. Identificar y valorar el papel de la Transición en el establecimiento de la democracia actual y la Constitución de 1978 como fundamento y garantía de los derechos y libertades de los españoles.

Criterio 1.3. Elaborar juicios propios acerca de los principales debates que afectan al sistema constitucional, mediante el dominio de procesos de búsqueda y tratamiento de la información.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Contrastar la información y desarrollar procesos de crítica de fuentes analizando el origen y la evolución de las identidades nacionales y regionales que se han formado en la historia de España y reconociendo la pluralidad identitaria de nuestro país así como los distintos sentimientos de pertenencia.

Criterio 2.2. Identificar los distintos procesos políticos, culturales y administrativos que han tenido lugar a lo largo de la historia en la formación del Estado y en la construcción de la nación española, analizando críticamente los logros y resultados de las acciones llevadas a cabo y de las reacciones generadas, conociendo y respetando las identidades múltiples y los símbolos y normas comunes que forman el marco actual de convivencia.

**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Analizar la evolución económica de España con sus ritmos y ciclos de crecimiento, mediante el manejo de datos, representaciones gráficas y recursos digitales, interpretando su particular proceso de modernización en el contexto de los países de su entorno y los debates historiográficos sobre el desarrollo industrial así como considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como forma de afrontar los retos de un entorno económico y profesional en constante cambio.

Criterio 3.2. Entender los distintos significados de la idea del progreso en sus contextos históricos, mediante el estudio multicausal de los modelos de desarrollo económico aplicados en la España contemporánea.

Criterio 3.3. Analizar críticamente la idea de modernización, valorando sus efectos en relación a la desigualdad social, los desequilibrios territoriales, la degradación ambiental y las relaciones de dependencia, al tiempo que reflejando actitudes en favor de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los comportamientos ecosociales.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Describir las grandes transformaciones sociales y los diferentes modos de organización y participación política que se han producido en España del paso del Antiguo Régimen a la nueva sociedad burguesa, analizando el surgimiento y evolución del concepto de ciudadanía y sus nuevas formas de sociabilidad, utilizando adecuadamente términos históricos y de conceptos historiográficos e identificando las desigualdades y la concentración del poder en determinados grupos sociales.

Criterio 4.2. Analizar de manera multidisciplinar la diversidad y la desigualdad social existente en la historia contemporánea de España, la evolución de la población y los cambios en las condiciones y modos de vida, interpretando las causas y motivos de la conflictividad social y su articulación en distintos movimientos sociales.

Criterio 4.3. Analizar la participación ciudadana dentro de los diferentes movimientos sociales, sus motivaciones para la pertenencia y las medidas de distinto tipo adoptadas por el Estado en respuesta a esas acciones.

Criterio 4.4. Deducir a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos la evolución del Estado social, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por el Estado hasta el presente, la evolución de los niveles de vida y de bienestar, así como los límites y retos de futuro, desde una perspectiva solidaria en favor de los colectivos más vulnerables.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Referir el papel que han representado las creencias religiosas y las instituciones eclesiásticas en la configuración territorial y política de España, analizando críticamente aquellos momentos en los que ha primado la uniformidad y la intolerancia frente a la diversidad cultural y las minorías étnicas, religiosas o culturales.

Criterio 5.2. Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado las ideologías en la articulación social y política de la España contemporánea, comprendiendo y contextualizando dichos fenómenos a través de la lectura de textos historiográficos, identificando las principales culturas políticas que han ido sucediéndose, sus formas de organización y los diferentes proyectos políticos que representaban, y expresando actitudes respetuosas ante las ideas diferentes a las propias.

Criterio 5.3. Emplear el rigor metodológico de la historia en el estudio de las grandes reformas estructurales que acometió la II República, identificando sus logros y las reacciones antidemocráticas que se produjeron y que derivaron en el golpe de Estado de 1936, aproximándose a la historiografía sobre la Guerra Civil y al marco conceptual del estudio de los sistemas totalitarios y autoritarios, interpretando la evolución del Franquismo.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Señalar los retos globales y los principales compromisos del Estado español en la esfera internacional a través de procesos de búsqueda, selección y tratamiento de la información, así como del reconocimiento de los valores de la cooperación, la seguridad nacional e internacional, la sostenibilidad, la solidaridad y el ejercicio de una ciudadanía ética digital.

Criterio 6.2. Reconocer los logros de la integración europea, los valores del europeísmo y los principales retos de la Unión en un escenario internacional cambiante, a través del conocimiento de sus documentos fundamentales.

Criterio 6.3. Reconocer el valor geoestratégico de la península Ibérica, identificando el rico legado histórico y cultural generado a raíz de su conexión con procesos históricos relevantes, caracterizando las especificidades y singularidades de su evolución con respecto a otros países europeos y los estereotipos asociados a las mismas, así como la influencia de las relaciones internacionales.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Introducir la perspectiva de género en la observación y análisis de la realidad histórica y actual, identificando los mecanismos de dominación que han generado y manteni-



do la desigualdad entre hombres y mujeres, así como los papeles asignados y los espacios de actividad ocupados tradicionalmente por la mujer.

Criterio 7.2. Constatar el papel relegado de la mujer en la historia analizando fuentes literarias y artísticas, valorando las acciones en favor de la emancipación de la mujer y del movimiento feminista, y recuperando figuras individuales y colectivas como protagonistas silenciadas y omitidas.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Realizar trabajos de indagación e investigación, iniciándose en la metodología histórica y la historiografía, generando productos relacionados con la memoria colectiva sobre acontecimientos y personajes del entorno local al tiempo que poniendo en valor la historia local como un bien común que se debe proteger.

Criterio 8.2 Realizar trabajos de indagación e investigación, iniciándose en la metodología histórica y la historiografía, generando productos relacionados con elementos patrimoniales de interés social o cultural del entorno local al tiempo que se pone en valor el patrimonio histórico y se considera un bien común que debe protegerse.

## **HISTORIA DE LA FILOSOFÍA**

Las culturas humanas se constituyen y reconocen en orden a las respuestas que ofrecen a las cuestiones más fundamentales. Entre estas cuestiones se encuentran las referidas al origen, naturaleza y sentido del cosmos, al propio ser y destino del ser humano, a la posibilidad y las formas del conocimiento, y a la definición de aquellos valores (la verdad, el bien, la justicia, la belleza) que estimamos adecuados para orientar nuestras acciones y creaciones. Ahora bien, aunque las cuestiones son, en esencia, las mismas, la variabilidad histórica de las formas en que se plantean y se intenta responder a ellas es aparentemente enorme. El objetivo de la materia de Historia de la Filosofía en Bachillerato es recorrer el camino en que estas preguntas y respuestas se han dado, de una forma distintivamente crítica y racional, en el devenir del pensamiento occidental, sin que ello signifique menospreciar la riqueza y relevancia de otras tradiciones de pensamiento. Este objetivo es de una importancia sobresaliente para el logro de la madurez personal, social y profesional del alumnado. Aventurarse a explorar la vida de las ideas filosóficas en la relación compleja y dialéctica que mantienen históricamente entre sí y con otros aspectos de nuestra cultura, es también explorar la intrincada red de conceptos y representaciones sobre la que pensamos, deseamos, sentimos y actuamos. Así, lejos de ser un mero compendio erudito de conocimientos, la materia de Historia de la Filosofía debe representar para los alumnos y alumnas un fascinante ejercicio de descubrimiento del conjunto de ideas y valores que sustentan tanto su forma de ser, como la de su propia época y entorno social.



En el curso de ese descubrimiento, la materia de Historia de la Filosofía promueve el logro de los objetivos de etapa y del perfil competencial correspondientes al Bachillerato. Así, la materia promueve en el alumnado el conocimiento y la valoración crítica, desde la perspectiva de la historia de las ideas, de aquellas realidades del mundo contemporáneo que resulten relevantes y esenciales para comprender nuestra sociedad y comprometerse activamente con la mejora y el desarrollo sostenible de la misma. A su vez, la asunción crítica y con perspectiva histórica de los ideales y valores comunes, y el desarrollo simultáneo de la capacidad para construir juicios propios y argumentados sobre problemas éticos y filosóficos fundamentales, resultan requisitos necesarios para el ejercicio autónomo y responsable de la ciudadanía democrática. En general, la concepción global e integral de las cuestiones y problemas antropológicos, epistemológicos, ontológicos, éticos, políticos o estéticos, que informan, desde su raíz, las cuestiones más actuales y cercanas a la experiencia del alumnado, y que es proporcionada por el análisis histórico-filosófico de las ideas, supone una condición básica para afrontar, con afán constructivo y transformador, los retos y desafíos del siglo XXI, gestionar mejor las situaciones de incertidumbre, y comprometerse, de manera consciente y adecuadamente fundamentada, con los valores democráticos, el respeto al medioambiente, la resolución pacífica de los conflictos, la lucha por la equidad y la no discriminación de las personas, la valoración de la diversidad, el uso crítico y ético de los medios digitales, y la certidumbre, en general, acerca del valor del conocimiento y la reflexión crítica como motores de un desarrollo sostenible, ético y justo. Por lo demás, la materia de Historia de la Filosofía, y tal como se hará explícito en su correspondiente apartado, contribuye al desarrollo de la mayoría de las competencias clave, especialmente la competencia ciudadana, la competencia relativa a la conciencia y expresiones culturales, la competencia personal, social y de aprender a aprender, y las competencias de comunicación lingüística, digital y emprendedora. Así mismo, y en aquel mismo apartado, se tratará tanto sobre las relaciones entre las propias competencias específicas de la materia, como sobre la conexión entre estas y las competencias específicas de otras materias, subrayando la importancia de adoptar un enfoque global e interdisciplinar con respecto a todas ellas.

Para lograr todos estos objetivos, así como el desarrollo de las competencias clave, se propone el desenvolvimiento de una serie de competencias específicas que, más allá de profundizar en los procedimientos de la indagación filosófica con los que se trabajó en primero de Bachillerato o en la materia de Introducción a la Filosofía de cuarto de ESO, y además del conocimiento significativo de algunos de los más importantes documentos, concepciones, autores y autoras de la historia del pensamiento occidental, den al alumnado la posibilidad de reflexionar críticamente y con todo rigor sobre las ideas fundamentales de nuestra cultura, identificándose en su origen más remoto y persiguiéndolas en el transcurso de sus múltiples variaciones históricas. Este análisis histórico y dialéctico de las ideas ha de atender tanto a sus relaciones de oposición y complementariedad con el resto de las ideas filosóficas como



a su conexión con la generalidad de las manifestaciones culturales, políticas o sociales en las que aquellas ideas se expresan y junto a las que cabe contextualizarlas. De ahí que en esta propuesta se insista en comprender la historia del pensamiento filosófico, no de manera aislada, limitándolo al conocimiento de sus textos y autores y autoras más relevantes, sino en relación con la totalidad del contexto histórico y cultural en el que las ideas se descubren, generan y manifiestan, atendiendo a las múltiples expresiones y fenómenos sociales, políticos, artísticos, científicos o religiosos en que pueden encontrarse incardinadas dichas ideas y, más específicamente, inquiriendo sobre ellas en textos y documentos no solo de carácter filosófico, sino también de naturaleza literaria, histórica, científica o de cualquier otro tipo. El fin último es que el alumnado, una vez entienda las teorías y controversias filosóficas fundamentales que han articulado la historia del pensamiento occidental, se encuentre en mejores condiciones para adoptar una posición propia, dialogante, crítica y activa ante los problemas del presente y los retos y desafíos del siglo XXI.

Estas competencias específicas habrán de desarrollarse mediante la movilización de una serie de saberes básicos distribuidos en tres bloques, dedicados respectivamente al desarrollo del pensamiento filosófico en la Antigüedad, a su despliegue durante la Edad Media y la primera modernidad, y a sus aportaciones y manifestaciones más relevantes en el contexto de la historia y la cultura moderna y contemporánea.

En cuanto al apartado de situaciones de aprendizaje que más directamente podríamos relacionar con el aspecto metodológico, se ofrecen una serie de pautas generales y principios que garantizan una programación de la materia consecuente con el espíritu competencial que establece la ley. Dicho espíritu ha de tomar el «aprender a filosofar» kantiano como lema orientador y situar la actividad indagadora del alumnado como el centro y el fin de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, profundizando en el desarrollo de aquellas competencias que, desplegadas ya en la materia de Filosofía de primero de Bachillerato, contribuyan al logro de su autonomía y madurez intelectual, moral y cívica. Es también preciso insistir, por último, en la conveniencia de comprender la historia de la filosofía en el contexto histórico y cultural que le sirve de marco, evitando un tratamiento aislado y puramente academicista de la misma y sirviéndose de ella como una herramienta y una perspectiva idónea para tratar crítica y reflexivamente los más graves problemas que nos afectan hoy, especialmente aquellos referidos a la equidad entre los seres humanos, la justificación y consideración de los derechos humanos, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, o los problemas ecosociales.

Finalmente, en cuanto a los criterios de evaluación, estos han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de las competencias específicas y los saberes básicos vinculados a ellas. Es por ello por lo que tales criterios han de atender tanto a los procesos como a los propios produc-

tos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada aplicación, de instrumentos de evaluación diferenciados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que se concrete el desarrollo de las competencias específicas, así como a las distintas características estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado. Igualmente, los criterios de evaluación han de promover no solo la heteroevaluación, sino también la coevaluación y autoevaluación del alumnado, haciendo de este un agente activo de su propio proceso de aprendizaje.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Buscar, analizar, interpretar, producir y transmitir información relativa a hechos histórico-filosóficos a partir del uso crítico y seguro de fuentes y el dominio de técnicas básicas de investigación, generando conocimientos y producciones propias acerca de la historia de las ideas y los problemas filosóficos.

La labor de investigación de la Historia de la Filosofía comparte con las disciplinas históricas, pero también con la filología y con otras ciencias humanas, el hecho de que su objeto de estudio venga vehiculado por textos, documentos y otras manifestaciones análogas legadas por la tradición. Es, pues, fundamental que el alumnado sepa trabajar con fuentes fiables y relevantes, entendiéndolas en su contexto social y cultural a la vez que en su proyección histórica, y estableciendo relaciones entre documentos de diferentes épocas y culturas. Para ello, es preciso dotarlo de herramientas de investigación con las que buscar y organizar la información, tanto en entornos digitales como en otros más tradicionales, así como para evaluarla y utilizarla de manera crítica y responsable en orden a la producción y transmisión de conocimientos relativos a la materia. El objetivo es que, además del uso de documentos de una cierta complejidad formal y material, los alumnos y alumnas puedan generar sus propios juicios y producciones a partir del diálogo con tales documentos, el ejercicio autónomo de su capacidad indagatoria y la referencia a sus inquietudes y experiencias personales. Todo esto supone no solo la facultad de interpretar y comentar formalmente textos y otros documentos y manifestaciones histórico-filosóficas, relacionándolos con problemas, tesis y autores o autoras, sino también la de realizar esquemas y mapas conceptuales, cuadros cronológicos y otras elaboraciones similares, incluyendo la producción y exposición de trabajos de investigación de carácter básico, utilizando los protocolos al efecto, y tanto de forma individual como colaborativa.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de buscar, analizar, interpretar, producir y transmitir información relativa a la materia a través del uso seguro y crítico de fuentes y del dominio de los procedimientos básicos de investigación, aplicando técnicas adecuadas y construyendo, a través de la elaboración de documentos y trabajos, un juicio propio y maduro acerca de problemas histórico-filosóficos.





2. Reconocer y analizar las normas y pautas de la argumentación y el diálogo filosóficos en distintos soportes y a través de diversas actividades, con objeto de aplicarlas con rigor en la construcción y exposición de argumentos y en el ejercicio del diálogo con los demás.

El dominio de la argumentación es un factor fundamental para pensar y comunicarse con rigor y efectividad, tanto en el ámbito de las ciencias y saberes como en el de la vida cotidiana, así como una condición necesaria para la formación del propio juicio personal. Es, pues, necesario que el alumnado, tanto en el trabajo con textos y documentos como en el diálogo filosófico con los demás, emplee argumentos correctos y bien fundados, apreciando el rigor argumentativo y detectando y evitando los modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener o discutir opiniones e hipótesis, habilidades estas que resultan de especial relevancia para el manejo crítico, ético y responsable de las tecnologías de información y comunicación del siglo XXI.

Por otro lado, si el diálogo goza en la didáctica de la filosofía de un merecido reconocimiento, tanto como expresión del carácter propiamente dialéctico de la indagación filosófica como en tanto que elemento esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática, en el estudio de la historia de las ideas cumple una doble función: la de promover el debate filosófico, y la de hacerlo en torno a planteamientos y concepciones que guardan a la vez entre sí un diálogo a lo largo del tiempo. Se trata, pues, de promover, no solo el diálogo empático, cooperativo y comprometido con la búsqueda del conocimiento, la libre expresión de ideas y el respeto a la pluralidad de tesis y opiniones, sino también la aptitud para el pensamiento crítico y relacional en torno a ideas de autores y autoras de épocas muy distintas, entendiendo en todos los casos la disensión y la controversia no necesariamente como conflicto sino también como ocasión para una concepción más compleja y complementaria acerca de los problemas filosóficos. El diálogo filosófico emerge, en fin, como una herramienta idónea para la resolución pacífica de problemas teóricos y prácticos y como rasgo distintivo de expresión práctica de una cultura de paz regida por la deliberación racional y los valores democráticos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de reconocer las normas y pautas lógicas, retóricas y éticas de la argumentación y el diálogo, y de aplicarlas con rigor en la construcción, análisis y exposición de argumentos, así como en el diálogo con los demás, en todo tipo de soportes y actividades, y tanto en contextos académicos como en otros más informales.

3. Analizar, interpretar y exponer diferentes concepciones filosóficas históricamente dadas mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre las mismas, desarrollando el conocimiento de un acervo que constituye parte esencial del patrimonio cultural común.



La tradición filosófica, así como el debate filosófico contemporáneo, han venido acumulando y transmitiendo, y siguen produciendo hoy, un inmenso y valiosísimo caudal de planteamientos, preguntas, intentos de respuesta, ideas, argumentaciones y exposiciones diferentes en torno a las cuestiones filosóficas, moduladas de acuerdo con el contexto histórico y el esfuerzo de los autores y autoras en los que en cada caso tuvieron cauce de expresión. El conocimiento de las más importantes de estas propuestas filosóficas debe formar parte de la cultura de todo el alumnado y, en general, del bagaje de una ciudadanía ilustrada, entendiéndose como motor del desarrollo social, moral y cultural a todos los niveles. De otro lado, el aprendizaje de tales concepciones filosóficas precisa de un trabajo orientado desde la experiencia actualizada de cuestiones ya tratadas en primero de Bachillerato, de manera que sea el alumnado el que, en relación con dichas cuestiones, sienta la necesidad de investigar la raíz y dimensión histórica de las mismas a través del contacto directo con documentos y del trabajo a partir de ellos. Una indagación que debe ser, por demás, ajena a prejuicios etnocéntricos, sexistas o de cualquier otro tipo, y reconocer el papel, a menudo oculto y marginado, de las mujeres, así como la importancia e influencia de otras tradiciones de pensamiento diferentes a la nuestra, analizando críticamente las conceptualizaciones de carácter excluyente o discriminatorio que formen o hayan formado parte del discurso filosófico, y generando un compromiso personal y reflexivo frente a toda forma de inequidad y exclusión injustificada, tanto pasada como presente.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar, interpretar y exponer los planteamientos y teorías filosóficas más importantes relativas a las diversas épocas históricas, vinculando su contenido y enfoque con el contexto cultural en que fueron gestadas, a través del análisis y comentario crítico de textos y documentos filosóficos o relevantes para la filosofía, reconociendo las cuestiones filosóficas a las que tales planteamientos responden, y valorando la suma de esfuerzos personales que constituye la tradición filosófica.

4. Reconocer la naturaleza esencialmente plural y diversa de las concepciones filosóficas históricamente dadas mediante su puesta en relación dialéctica de confrontación y complementariedad, generando una concepción compleja y dinámica de la historia del pensamiento y promoviendo una actitud tolerante y comprometida con la resolución racional y dialogada de los conflictos.

La filosofía, a diferencia de otros ámbitos de conocimiento, se presenta radicalmente abierta y disputada en todas sus áreas, algo que no tiene por qué ser interpretado como defecto o disfunción sino, al contrario, como indicio del carácter complejo y dialéctico tanto de la disciplina como de muchas de las cuestiones filosóficas en las que no son posibles, ni quizás deseables, la unanimidad o la unilateralidad, pero sí un diálogo respetuoso y cons-

tructivo al respecto. En este sentido, el desarrollo de esta competencia ha de favorecer la asunción de los problemas filosóficos que laten tras los distintos desafíos y retos que afronta el siglo XXI con una actitud comprensiva con la pluralidad de planteamientos, y comprometida con la resolución racional y dialogada de los conflictos.

Este carácter plural de la filosofía es más evidente cuando se comprende a través de su dimensión histórica. No obstante, tampoco aquí esta riqueza de perspectivas compromete la unidad esencial que define a toda la empresa filosófica como una búsqueda incondicionada e integral de la verdad y del sentido de la realidad en sus aspectos más fundamentales. Por otro lado, el contacto con los distintos modos de argumentación y exposición que corresponden a las diferentes concepciones filosóficas, así como con la diversidad de formas con que cabe interpretarlas, suponen una experiencia óptima para la práctica del pensamiento complejo, el análisis, la síntesis, y la comprensión de los problemas filosóficos y otros de relevancia cultural y social desde una perspectiva más profunda y plural, menos sesgada, y crítica con todo dogmatismo, en consonancia con lo que debe ser una de las condiciones fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía democrática. Por lo demás, sería necesario que estas experiencias y prácticas, dadas normalmente a través de relaciones académicas y dentro del ámbito escolar, se dieran también en situaciones más cotidianas para el alumnado, tales como conversaciones espontáneas o razonamientos verbales en el contexto de vivencias personales o sociales concretas.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de indagar sobre diversas concepciones filosóficas históricamente dadas, realizando síntesis comparativas entre las mismas y exponiendo sus relaciones de oposición y complementariedad, valorando positivamente la pluralidad y relación dialéctica entre distintos puntos de vista como un rasgo distintivo y enriquecedor de la materia, así como un principio que se debe seguir en la resolución de conflictos y desacuerdos sobre asuntos cotidianos y de relevancia cultural y social.

5. Reconocer el modo en que se han planteado sucesivamente, a través de distintas épocas y concepciones, los mismos problemas filosóficos, mediante el análisis e interpretación de textos y otros modos de expresión filosóficos o más ampliamente culturales dados por la tradición.

La reflexión filosófica, que en el curso de primero de Bachillerato se abordaba de manera principalmente temática, se despliega aquí de modo también diacrónico, analizando los mismos problemas en diferentes momentos históricos, lenguajes y formas, y en relación con los aspectos propios de cada época y cultura, buscando una comprensión transversal que destaque los elementos subyacentes a toda producción filosófica. La suma de dichas fases o momentos comprende un conjunto de planteamientos y respuestas que el alumna-

do debe conocer, no solo para comprender la historia pasada, e incluso el mismo concepto de historia, sino también para entender su propio presente y pensar su futuro de manera más reflexiva, cuidadosa y consciente de los problemas y retos de su tiempo. Por demás, en la filosofía, dado su carácter plural y siempre abierto, es aún más pertinente que en otros saberes tener consciencia de ese proceso histórico, él mismo un objeto de reflexión filosófica, y en el que se puede encontrar el germen de todo el pensamiento contemporáneo.

Es necesario, por ello, que el alumnado analice los problemas filosóficos a lo largo de la historia, esclareciendo las condiciones socioculturales de su aparición y conectando el tratamiento que se hace de los mismos en distintas corrientes y escuelas de pensamiento. El objetivo es que alumnos y alumnas afronten tales problemas desde el reconocimiento tanto de su radicalidad y universalidad como de la pluralidad y variabilidad en que se expresan, reflexionando sobre la relación de ambos aspectos con el fin de promover un conocimiento de la filosofía y de la cultura en que esta se inserta, y que promueva la capacidad de interpretar con espíritu integrador la diversidad de expresiones y posicionamientos ideológicos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de identificar y analizar los problemas filosóficos fundamentales a través de las diferentes formas y expresiones históricas y culturales en que estos se han dado, utilizando para ello todo tipo de soportes documentales, y elaborando una reflexión crítica acerca del valor y vigencia de los saberes aportados por la tradición, así como sobre su aplicabilidad a los problemas y retos del presente.

6. Reconocer las formas diversas en que los interrogantes filosóficos y sus intentos de respuesta se han presentado históricamente en otros ámbitos de la cultura, mediante el análisis interpretativo de textos y otras manifestaciones pertenecientes a estos ámbitos, promoviendo una concepción sistemática, relacional y compleja de la historia de la cultura occidental y del papel de las ideas filosóficas en ella.

La filosofía, lejos de ser un saber ensimismado en sus problemas y lenguaje y ajeno al resto de saberes y aspectos de la existencia humana, se ha mostrado siempre interesada en dialogar con otros ámbitos del conocimiento, nutriéndose de ellos y enriqueciéndolos con nuevas ideas y perspectivas, demostrando así su naturaleza interdisciplinar y el interés transversal de las cuestiones que afronta. En consecuencia, el estudio de la filosofía resulta más estimulante y rico cuando se ejercita mediante el análisis de otras manifestaciones culturales en las que los problemas y las concepciones histórico-filosóficas están presentes, de manera al menos tácita. Por ello, el acercamiento a la materia de Historia de la Filosofía debe realizarse no solo a través del estudio e interpretación de los textos de

los grandes filósofos y filósofas, sino también a través del análisis de aquellos otros documentos y acontecimientos históricos de carácter político, artístico, científico o religioso que resulten filosóficamente relevantes, todo lo cual exige, a su vez, un empleo seguro, crítico y responsable de fuentes y recursos, tanto digitales como más tradicionales, y una actitud indagatoria abierta y desprejuiciada.

El objetivo es, por un lado, que el alumnado comprenda el carácter interdisciplinario y transdisciplinar de la reflexión filosófica, así como su función articuladora del conjunto de los saberes, y, por el otro, que reconozca la relación entre las distintas teorías filosóficas y aquellas corrientes, doctrinas y creaciones sociales, políticas, morales, artísticas, científicas y religiosas con las que aquellas han compartido espacio histórico y cultural, identificando sus influencias mutuas y, en especial, los fundamentos y problemas filosóficos que laten bajo los citados movimientos, doctrinas y creaciones.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de conectar las ideas y problemas filosóficos abordados con los aspectos sociales, artísticos, morales, políticos, religiosos o científicos más destacados de cada momento histórico, contribuyendo a la comprensión y aplicabilidad de la dimensión transdisciplinar de la materia.

7. Analizar problemas fundamentales y de actualidad mediante la exposición crítica de distintas posiciones histórico-filosóficas relevantes y el diálogo en torno a las mismas, en orden a desarrollar la autonomía de juicio y promover planteamientos, actitudes y acciones cívica y éticamente consecuentes y consideradas con los valores comunes.

Los grandes sistemas de pensamiento habidos a lo largo del tiempo no son solo lugares de referencia obligada para entender en profundidad el pasado, nuestras señas de identidad culturales o nuestro modo mismo de ser, conocer o valorar, sino que son también guías que, tratadas de manera crítica, iluminan los más complejos debates actuales, constituyendo así una herramienta indispensable para nuestra tarea de promover un mundo más justo y racional, y en el que la consideración fundada del respeto al medioambiente, a los valores democráticos, a la diversidad personal y cultural, o a la igualdad entre hombres y mujeres, pueda plasmarse en juicios, actitudes y actuaciones concretas y cotidianas por parte del alumnado. En este sentido, la historia de la filosofía provee a este de un marco de referencia idóneo para el ejercicio de una ciudadanía consciente, críticamente comprometida con el análisis y consideración de los valores comunes, y detentadora de una actitud reflexiva y constructiva ante los retos del siglo XXI. Así, en la medida en que se conozcan con profundidad las distintas ideas, teorías y controversias filosóficas implicadas en cuestiones que, como la desigualdad y la pobreza, la situación de los derechos humanos en el mundo, el logro de la efectiva igualdad y corresponsabilidad entre mujeres y hombres, o los problemas ecosociales, conforman la actualidad, se estará en mejores condiciones

para entender y afrontar dichas cuestiones. El propósito último es que el alumnado pueda posicionarse ante ellas con plena conciencia de lo que sus ideas deben al curso histórico del pensamiento filosófico y, por ello, con una mayor exigencia crítica y un más firme compromiso, tanto con el perfeccionamiento de dichas ideas, como con las actitudes y acciones que quepa deducir de ellas.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de examinar problemas fundamentales y de actualidad, preferentemente los relacionados con los retos y desafíos del siglo XXI, exponiendo y contrastando distintas posiciones histórico-filosóficas y expresando argumentativamente y de manera juiciosa su propia posición al respecto, así como identificando y promoviendo planteamientos, propuestas, actitudes y acciones ética y cívicamente consecuentes con dicha posición y con una consideración crítica y madura de los valores comunes.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones que resulta necesario destacar: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes integrados, contextualizados e interdisciplinares.

La materia de Historia de la Filosofía muestra una línea de continuidad con Filosofía de primero de Bachillerato, y otras materias de la ESO, y resulta la culminación de un proceso formativo humanístico, científico, personal y social repleto de vínculos con otros saberes y materias, tal como se muestra en la naturaleza de sus competencias específicas.

En primer lugar, las siete competencias que componen esta materia muestran una clara interconexión, coherente y enriquecedora, entre las mismas. Así, el uso adecuado de las fuentes y técnicas de investigación para el análisis y la producción de contenidos histórico-filosóficos (competencia específica 1) es inseparable de la construcción de estructuras argumentativas y dialógicas (competencia específica 2) y de un acceso crítico a la historia del pensamiento filosófico (competencia específica 3). Por otro lado, los saberes movilizados en dichas competencias posibilitan en el alumnado la toma de conciencia de la transversalidad y universalidad, a la par que diversidad y riqueza expresiva, del saber filosófico (competencias específicas 4 y 5), así como su relación con el resto de las dimensiones y expresiones culturales (competencia específica 6) y su valor para generar una comprensión y un compromiso personal y crítico frente a los retos del siglo XXI y otros problemas fundamentales y de actualidad (competencia específica 7). En general, esta interconexión competencial aúna un adecuado manejo de los



conceptos filosóficos desde una perspectiva histórica y un ejercicio del pensamiento crítico a través de la argumentación y el diálogo, con objeto de promover un posicionamiento personalmente comprometido y racionalmente justificado con cuestiones actuales, tanto globales como locales, como los derechos humanos, la lucha contra la desigualdad o el respeto al medioambiente.

Las competencias específicas de Historia de la Filosofía se relacionan con numerosas competencias específicas de otras materias de la etapa, empezando por las propias a la Filosofía de primero de Bachillerato, con las que tiene una continuidad tanto temática como formal, dando a los saberes allí tratados una dimensión diacrónica más profunda y más ampliamente cultural. En segundo lugar, la complementación con las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura se desarrolla en la práctica de la lectura e interpretación de textos histórico-filosóficos y el ejercicio del diálogo, si bien introduciendo aquí las pautas y procedimientos propios al diálogo y la argumentación filosófica. Por otra parte, las conexiones con la materia de Griego y Latín se fundan en la influencia que tiene la cultura clásica en el planteamiento y desarrollo inicial de los problemas y teorías filosóficas fundamentales, y especialmente en la contribución de este conjunto de materias a la construcción de una ciudadanía democrática consciente de las raíces grecolatinas del marco político y legal vigente. Es también destacable la relación con algunas de las competencias específicas de las materias de Matemáticas, Física, Química, o Biología, Geología y Ciencias Ambientales, esto es, de todas aquellas materias cuyos contenidos, presupuestos y métodos se dejan relacionar con los asuntos objeto de análisis de la filosofía del conocimiento, la filosofía de la ciencia, la lógica o la ontología. Por otra parte, es esencial subrayar la vinculación con las materias relativas a la historia y las ciencias sociales, tales como Historia del Mundo Contemporáneo o Historia del Arte, así como, muy especialmente, la materia de Psicología; las primeras, debido a la perspectiva diacrónica y culturalmente contextualizada de los problemas y teorías filosóficas que ofrece la materia, y la segunda por la evidente vinculación entre los contenidos de la materia de Psicología y los relativos a las cuestiones antropológicas fundamentales de las que trata nuestra asignatura.

En cuanto a la contribución a la adquisición de las competencias clave, esta materia desarrolla la competencia en comunicación lingüística promoviendo en el alumnado la interpretación crítica de producciones textuales, y suscitando un conocimiento activo e informado que se despliega a través de producciones orales y escritas. En segundo lugar, la competencia plurilingüe es implementada por la valoración de la diversidad lingüística y cultural de la sociedad mediante un diálogo crítico con las diversas producciones filosóficas históricamente dadas desde sus diferentes contextos de origen. La competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería se impulsa apreciando que la Historia de la Filosofía comprende una profunda y prolongada reflexión acerca de la naturaleza, condiciones y límites ontológicos, epistemológicos y axiológicos de las diversas ciencias, comenzando por la consideración





de la fundamentación lógica de las matemáticas y acabando por la pregunta acerca de los límites éticos de la investigación científica y de la aplicación de las innovaciones tecnológicas. La relación con la competencia digital se muestra en el fomento de una inmersión rigurosa, pero también crítica, responsable y ética, en las tecnologías de la información y la comunicación, promoviendo, entre otras cosas, la aplicación de criterios válidos y categorialmente organizados en el proceso de selección de la información filosófica o histórica. Por otra parte, la asimilación de los conceptos y procedimientos filosóficos favorece el autoconocimiento, la autonomía personal y la relación empática y dialógica con los demás y con el entorno, contribuyendo así al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender, generando en el alumnado planteamientos propios y razonados y desplegando su capacidad para asimilar de forma personal los contenidos abordados. La relación con la competencia ciudadana se plasma a través del desarrollo, desde una perspectiva histórico-filosófica, de la reflexión política y ética acerca de la entidad, característica, valores y problemas relativos a la sociedad y la convivencia democrática, así como a través del tratamiento de diversos problemas y cuestiones de actualidad ligadas, entre otros, a los retos y desafíos del siglo XXI. Así mismo, la relación con la competencia emprendedora se comprende en tanto que la reflexión histórico-filosófica contribuye a la construcción, por parte del alumnado, de ideas y decisiones conscientemente fundadas en argumentos y en el contraste sistemático entre posicionamientos distintos, dirigidas a afrontar situaciones o retos propios, sean de carácter personal, social o académico. Por último, la competencia en conciencia y expresiones culturales habrá de darse en el ámbito de la reflexión y estimación crítica de la dimensión filosófica del patrimonio cultural y su relevancia para la comprensión del campo íntegro de la creación y la cultura humana.

### **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos están dirigidos al desarrollo de las competencias específicas enunciadas, proporcionando así al alumnado una experiencia integral de todo lo que representa, a nivel básico, la actividad filosófica desde la perspectiva de la historia de las ideas y la cultura. Los saberes se distribuyen en tres grandes bloques, referidos a tres intervalos históricos especialmente significativos en la historia del pensamiento filosófico occidental: el origen y desarrollo de la filosofía en la antigüedad griega (bloque A), el surgimiento de la modernidad europea desde sus raíces en el pensamiento y la cultura medieval (bloque B) y, por último, el desenvolvimiento y la crisis del pensamiento moderno hasta llegar al heterogéneo panorama filosófico de nuestros días (Bloque C). En cada uno de estos tres bloques se enuncian aquellos saberes que resulta esencial tratar en un curso básico de Historia de la Filosofía en Bachillerato, sin que se prejuzgue el grado de atención que haya de prestarse a cada bloque y saber, ni la forma de articularlos, de manera que se puedan seleccionar aquellos que convenga tratar por extenso y aquellos otros que se comprendan de manera complementaria o contextual.





Dichos saberes básicos se han organizado en torno a una serie de problemas filosóficos fundamentales y a partir del diálogo que a propósito de ellos han mantenido y mantienen entre sí diferentes pensadores y pensadoras de la misma o de diferentes épocas. Se ha pretendido así evitar así la mera relación diacrónica de autores y autoras o textos canónicos, y dar a la disciplina una orientación más temática. Además, se propone abordar cada uno de esos problemas no solo a través de textos de eminente naturaleza filosófica y de un nivel adecuado al carácter básico de la materia, sino también mediante el análisis complementario de textos y documentos literarios, historiográficos y de cualquier otro tipo que sean pertinentes y tengan o hayan tenido relevancia histórica en relación con el problema tratado.

Además, la organización del currículo en orden al desarrollo de las competencias específicas ya definidas, permite e invita a articular los bloques y saberes de distintas maneras, sin que tengan que ceñirse necesariamente a la habitual secuenciación cronológica, aunque esta haya de ser, obviamente, reconocida y tenida en cuenta como un eje fundamental de conexión entre los distintos saberes. En todo caso, el abandono de los cuatro períodos historiográficos tradicionales pretende subrayar el aspecto dinámico e interconectado de las distintas etapas o fases de la historia del pensamiento filosófico, así como dar un mayor peso al análisis del pensamiento moderno y contemporáneo, que es el protagonista de los dos últimos bloques, sin que ello suponga olvidar el inmenso y riquísimo caudal de cuestiones e ideas que representa el pensamiento antiguo y medieval.

También, en cada uno de los tres bloques se propone analizar la situación de la mujer en el ámbito de la filosofía, con la intención de reparar el agravio histórico con respecto a aquellas filósofas que han sido marginadas en el canon tradicional por su simple condición de mujeres, medida que se complementa con la atención que en los dos últimos bloques se presta al pensamiento feminista como una de las concepciones más representativas de la historia reciente de las ideas.

Asimismo, el desarrollo de determinadas competencias específicas representa una clara incitación, tanto a la aplicación y generalización de lo aprendido a problemas fundamentales de la actualidad y otros más informales y cercanos a la cotidianidad del alumnado, como al despliegue de relaciones interdisciplinares con los saberes de otras materias, especialmente todos aquellos que puedan contribuir a implementar situaciones de aprendizaje en las que el contexto histórico, artístico, científico, religioso y, en general, cultural, resulte determinante, tanto académica como didácticamente, para el aprendizaje.

Finalmente, se han tenido en cuenta los intereses del alumnado adolescente al que, con mayor frecuencia, va dirigida la materia. De ahí la introducción de un criterio de organización de saberes que atienda más a los temas y problemas filosóficos, que a la mera exposición razonada de las distintas etapas, autores o autoras y escuelas históricas.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Del origen de la filosofía occidental en Grecia hasta el fin de la Antigüedad.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Originalidad y orígenes de la filosofía.	A.1.1. Historicidad y universalidad de los problemas y concepciones filosóficas. Métodos de trabajo en la materia de Historia de la Filosofía.
	A.1.2. El surgimiento de la filosofía occidental en Grecia. Cosmovisión mítica y teorización filosófica. El pensamiento filosófico en otras tradiciones culturales.
A.2. Los problemas de la filosofía griega.	A.2.1. El problema de la realidad en los presocráticos.
	A.2.2. Filosofía y ciudadanía en la Ilustración griega: los sofistas y Sócrates. Aspasia de Mileto y el papel de la mujer en la cultura y la filosofía griega.
	A.2.3. Idea y naturaleza: conocimiento y realidad en Platón y Aristóteles.
	A.2.4. La antropología en la filosofía clásica: Sócrates y el conocimiento de sí; la psique en Platón y Aristóteles.
	A.2.5. La discusión ética: el intelectualismo socrático-platónico; la teoría de las virtudes en Platón y Aristóteles; el concepto de eudemonía.
	A.2.6. El debate político: Las propuestas platónica y aristotélica en torno al mejor orden social.
A.3. La filosofía en la Antigüedad tardía.	A.3.1. De las polis al imperio. Filosofía, ciencia y cultura en el helenismo.
	A.3.2. Estoicismo y epicureísmo.
	A.3.3. Otras escuelas filosóficas de la Antigüedad. La figura de Hipatia de Alejandría.

**Bloque B. De la Edad Media a la modernidad.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. El pensamiento filosófico durante la Edad Media.	B.1.1. Etapas, métodos y cuestiones fundamentales en la filosofía medieval.
	B.1.2. Los grandes filósofos medievales. Agustín de Hipona. Tomas de Aquino. Guillermo de Ockham. La personalidad polifacética de Hildegard von Bingen.
	B.1.3. La filosofía árabe y judía.
	B.1.4. La asimilación de la filosofía griega por la teología medieval. El problema de la relación entre fe y razón.
B.2. El desarrollo de la modernidad europea.	B.2.1. El nacimiento de la modernidad europea. El Renacimiento. El protestantismo. La revolución científica.
	B.2.2. Racionalismo y empirismo: René Descartes y David Hume.
	B.2.3. El debate metafísico moderno. La teoría cartesiana de las sustancias. El materialismo desde Thomas Hobbes a la Ilustración.
	B.2.4. La cuestión del origen y fundamento de la sociedad y el poder. Del pensamiento político medieval a la teoría del contrato social según Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau.

**Bloque C. De la modernidad a la postmodernidad.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. El desarrollo del pensamiento ilustrado.	C.1.1. El proyecto ilustrado: potencia y límites de la razón. Ilustración moderada e Ilustración radical. Los Derechos del Hombre. La primera ola feminista: Olympe de Gouges y Mary Wollstonecraft.
	C.1.2. La filosofía crítica de Immanuel Kant y el problema de la metafísica como saber.
	C.1.3. Éticas de la felicidad y éticas del deber. La ética kantiana frente al utilitarismo.



	<b>2.º Bachillerato</b>
C.2. Problemas filosóficos de nuestro tiempo.	C.2.1. La crítica del capitalismo: el pensamiento revolucionario de Karl Marx.
	C.2.2. La dialéctica de la Ilustración en la Escuela de Fráncfort. El análisis del totalitarismo de Hannah Arendt.
	C.2.3. La deconstrucción de la tradición occidental en Friedrich Nietzsche y la herencia posmoderna.
	C.2.4. Los problemas filosóficos a la luz del análisis del lenguaje: Ludwig Wittgenstein y la filosofía analítica.
	C.2.5. El existencialismo: Martin Heidegger y Jean Paul Sartre.
	C.2.6. La razón vital y la razón poética: José Ortega y Gasset y María Zambrano.
	C.2.7. El desarrollo del feminismo: Simone de Beauvoir. Sexo y género en el pensamiento de Judith Butler.
	C.2.8. La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas. La filosofía política contemporánea.

### **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar en relación con la materia de Historia de la Filosofía.

Las situaciones de aprendizaje representan un marco idóneo para la acción educativa y la sistematización de los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a las competencias específicas de la materia y el logro de los objetivos de etapa. Como tales, requieren de la consideración tanto del entorno en el que se desarrolla la actividad de aprendizaje, como de la naturaleza particular de los saberes que se abordan, el formato y soportes en el que estos se representan, y las actitudes y destrezas que en ellos se proponen, así como de todas aquellas interacciones, emociones, intereses y motivaciones que dinamizan y dan sentido al proceso educativo.

Las situaciones de aprendizaje relativas a la materia de Historia de la Filosofía han de contemplar los principios fundamentales del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). De este modo, deben incluir diversas estrategias de reconocimiento y representación de los contenidos propios de la materia, insistiendo en este caso en las habilidades de razonamiento e interacción dialógica y en el análisis reflexivo y crítico, y teniendo en cuenta los diferentes ritmos



de aprendizaje, capacidades y motivaciones del alumnado, quien, en cualquier caso, debería tener la posibilidad de implicarse en el proceso participando de la elección de recursos y actividades. Por otra parte, las situaciones de aprendizaje han de comprender también distintas opciones de aplicación y generalización de lo aprendido en otros contextos, así como promover el desarrollo simultáneo de distintas competencias y de diferentes capacidades cognitivas.

Además, en esta materia las situaciones de aprendizaje habrán de integrar los aspectos teóricos y prácticos reflejados en las siete competencias específicas y los tres bloques de saberes básicos referidos a los intervalos históricos más significativos del pensamiento occidental. De este modo, se promoverán actuaciones, en las que, a través del diálogo, el trabajo colaborativo y la reflexión crítica, se faciliten el conocimiento contextualizado de las diferentes ideas, problemáticas y hechos histórico-filosóficos, el dominio básico del trabajo con textos y otras técnicas de investigación propias a la materia, y el uso seguro, riguroso, eficiente y responsable de las fuentes, especialmente en el ámbito digital.

Por otro lado, el reconocimiento de las normas y pautas de la argumentación como una de las competencias básicas de la materia de Historia de la Filosofía requiere hacer hincapié en el diseño de situaciones de aprendizaje que ayuden a comunicarse con rigor argumentativo, tales como las dinámicas de diálogo en grupo, los debates o las disertaciones, así como todas aquellas en las que se fomenten la construcción de argumentos propios y el intercambio ético y cuidadoso de ideas con los demás.

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Historia de la Filosofía deben desvelar el arraigo de las cuestiones filosóficas en las experiencias y problemas propios a la condición humana, contextualizándolas en el entorno de las realidades sociales, culturales y personales del alumnado, de manera que lo trabajado en el aula trascienda el espacio académico y se vincule significativamente con el entorno, promoviendo así la autonomía del alumnado, su implicación con la materia y la capacidad de autoaprendizaje.

En consonancia con algunas de las competencias específicas de la materia, relacionadas con el análisis de los problemas fundamentales de la actualidad, las situaciones de aprendizaje han de promover la conversión del aula en un espacio abierto a la reflexión y el diálogo tolerante, constructivo y crítico en torno a los retos y desafíos del siglo XXI y al ejercicio de la ciudadanía democrática. El ejercicio de la ciudadanía se define por la participación en los asuntos comunes, en primer lugar, mediante la palabra. Por ello, el uso adecuado de la expresión oral y escrita, su transposición con la palabra pensada, y su conjugación con la lectura comprensiva de textos y el diálogo filosófico, constituyen una dimensión esencial de las prácticas y actuaciones que han de articular las situaciones de aprendizaje. Sin embargo, y pese a su centralidad, el lenguaje verbal no debe ser la única forma de representación e implementación de las distintas actuaciones y productos que compongan las situaciones de aprendizaje. En este sentido, la utilización de otros lenguajes, singularmente el visual y audiovisual, sin



excluir ningún otro que sirva a los propósitos educativos (el plástico, el musical, etc.), debe ser una práctica común para el diseño de aquellas, introduciendo en las mismas las técnicas y metodologías didácticas pertinentes.

Por otro lado, la interacción comunicativa, mediante el debate y el diálogo temático, juega un papel esencial para el desarrollo de distintas competencias clave y específicas en la materia de Historia de la Filosofía. Por ello, la práctica de un diálogo intersubjetivo o “socrático”, en que el alumnado haga un uso regulado y constructivo de los códigos comunicativos y se ejercite en el hábito de dar y pedir razones, analizar con empatía los argumentos y motivos del otro y reconsiderar las propias posiciones, representa una actividad fundamental a incluir en el diseño de las situaciones de aprendizaje. A través de dicha actividad se construyen nuevos conocimientos, se conforma el pensamiento mismo y se predispone al alumnado hacia la movilización de experiencias, actitudes, destrezas y valores indispensables en toda relación entre iguales. Por otro lado, las actuaciones y productos que estructuran las situaciones de aprendizaje en esta materia que tienen habitualmente como escenario el del debate y el análisis, pueden estar sustentados en una gran diversidad de lenguajes (oral, audiovisual, artístico, etc.), formatos (académico, teatral, mediático, gamificado, etc.) y metodologías didácticas. Esta diversidad de lenguajes, formatos y técnicas deben contribuir, además, a promover un uso seguro y ético de las TIC.

La materia de Historia de la Filosofía constituye un ámbito que, dada la centralidad y transversalidad de sus contenidos, se presta de manera excepcional al desarrollo de proyectos de ámbito interdisciplinar y a la aplicación de metodologías didácticas activas e innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje basado en problemas, las técnicas y dinámicas de grupo, o el aprendizaje cooperativo, entre otras. Concretamente, el aprendizaje basado en proyectos podría exponer al alumnado a diferentes situaciones o problemas que impliquen la necesidad de coordinarse con los demás y con otros agentes educativos así como utilizar saberes de distintos ámbitos para resolver dichos problemas de manera creativa y emprendedora, incorporando una reflexión global en torno a las cuestiones que se tratarán que invite a generalizarlas en relación con distintos contextos. En este sentido, el diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con la convivencia de personas y colectivos con diversas raíces identitarias, con el logro efectivo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, o con la toma de conciencia sobre el cambio climático, actuarían, desde su condición interdisciplinaria, como resortes destinados a conectar al alumnado con su comunidad y a promover el compromiso activo y crítico con los problemas, retos y desafíos del siglo XX

En todas las situaciones de aprendizaje planteadas adquiere especial valor el papel del docente, que actúa como mediador imprescindible, orientando y conduciendo los procesos de aprendizaje para que el alumnado gane en autonomía a través de la implementación de las



situaciones propuestas. En la materia de Historia de la Filosofía, el docente no solo se define como promotor del aprendizaje de los saberes propios a la asignatura, sino también por su labor mediadora y motivadora en el logro de la autonomía y capacidad de autoaprendizaje del alumnado. Se precisa, pues, de cierta actitud o estilo docente que, lejos de adoctrinar o limitarse a referir información, se preste, desde una posición lo más aséptica posible, a estimular y orientar el proceso por el que el alumnado desarrolla sus propios juicios y su autonomía moral, personal y académica, proporcionando al mismo tiempo la retroalimentación para el adecuado desarrollo de dicha autonomía.

Los diversos tipos de evaluación, así como la variedad de los instrumentos mediante los que se llevan a cabo, son un elemento esencial en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Por ello, la materia de Historia de la Filosofía debe favorecer una evaluación adaptada a las diferentes modalidades del bachillerato, así como a la diversidad del alumnado y a sus distintos intereses y capacidades; todo ello a través del diseño de situaciones de aprendizaje que propicien un clima de participación e integración del alumnado en el proceso de enseñanza, partiendo de su nivel de desarrollo, y posibilitando un aprendizaje significativo y lo más autónomo posible. Así, además de las herramientas propias a la evaluación del alumnado (rúbricas, listas de comprobación, memorias, escalas de observación sistemática, entrevistas, presentaciones, revisión de trabajos, ejercicios, portafolios y otras), conviene especificar aquellas otras herramientas y agentes que puedan utilizarse para la evaluación del diseño y aplicación de la propia situación de aprendizaje.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

- 1.1. Generar un conocimiento riguroso de fuentes y documentos filosóficamente relevantes, aplicando técnicas de búsqueda, organización, análisis, comparación e interpretación de los mismos, y relacionándolos correctamente con contextos históricos, problemas, tesis, autores y autoras, así como con elementos pertenecientes a otros ámbitos culturales.
- 1.2. Construir juicios propios acerca de problemas histórico-filosóficos, a través de la elaboración y presentación de documentos y trabajos de investigación sobre los mismos con precisión y aplicando los protocolos al uso, tanto de forma individual como grupal y cooperativa.

#### **Competencia específica 2.**

- 2.1. Emplear argumentos de modo riguroso, reconociendo y aplicando normas, técnicas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas, y evitando modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.



- 2.2. Sostener el hábito del diálogo argumentativo, empático, abierto y constructivamente comprometido con la búsqueda del conocimiento, a través de la participación activa, respetuosa y colaborativa en cuantas actividades se propongan.

**Competencia específica 3.**

- 3.1. Adquirir y expresar un conocimiento significativo de las más importantes propuestas filosóficas que se han sucedido a lo largo de la historia, a través de la indagación sobre ellas y la identificación de las cuestiones a las que responden.
- 3.2. Identificar, comprender y debatir acerca de los principales problemas, ideas, tesis y controversias filosóficas de la historia del pensamiento, a través del análisis y comentario crítico de textos y documentos filosóficos o relevantes para la filosofía.

**Competencia específica 4.**

- 4.1. Generar una concepción plural, dialéctica, abierta y crítica de la historia del pensamiento a través de la comprensión, la realización de síntesis comparativas y la exposición de las relaciones de oposición y complementariedad entre tesis, escuelas, filósofos y filósofas de una misma época o tradición o de distintas épocas y tradiciones.
- 4.2. Adoptar una actitud tolerante y comprometida con la resolución racional y dialogada de conflictos y desacuerdos a partir de la práctica del pensamiento filosófico y la comprensión de las relaciones de complementariedad, y no solo de oposición, entre perspectivas distintas en torno a problemas actuales y de relevancia filosófica, cultural o social.

**Competencia específica 5.**

- 5.1. Afrontar los grandes problemas filosóficos en su doble aspecto histórico y universal a través del análisis y exposición crítica de las condiciones culturales que han permitido en cada caso la aparición y evolución de dichos problemas en distintos momentos de la historia.
- 5.2. Comprender la dimensión temporal y universal de los problemas filosóficos más importantes, comparando mediante esquemas u otros productos o actividades el tratamiento filosófico que se hace de ellos en distintas épocas, escuelas, tradiciones, autores y autoras.

**Competencia específica 6.**

- 6.1. Adquirir una concepción sistémica y relacional de la historia de la cultura occidental y del papel de las ideas filosóficas en ella, mediante el análisis, comentario y comparación



de textos o documentos literarios, historiográficos, periodísticos, científicos o religiosos, así como de cualquier otra manifestación cultural, en los que se expresen problemas y concepciones filosóficamente relevantes.

- 6.2. Analizar y exponer de modo argumentado y crítico la relación entre las aportaciones de diversos saberes, disciplinas y producciones culturales de distintos campos, en torno a una misma temática, idea o cuestión filosófica, mediante la realización de debates y pequeños trabajos de investigación al respecto.

### **Competencia específica 7.**

- 7.1. Aplicar diversos enfoques y argumentos filosóficos al tratamiento de problemas fundamentales y de actualidad, analizando y contrastando dichos enfoques y argumentos y manejándolos con solvencia en el diálogo con otras personas.
- 7.2. Desarrollar un juicio crítico, personal y autónomo, e identificar y promover planteamientos, actitudes y acciones ética y cívicamente consecuentes con el propio juicio y la consideración racional de los valores comunes, con respecto a problemas fundamentales de la actualidad, a partir de la comprensión de ideas, teorías y controversias histórico-filosóficas que puedan contribuir a clarificar tales problemas.

## **HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO**

La materia de Historia del Mundo Contemporáneo pretende proporcionar al alumnado una visión rigurosa, a la vez que útil y funcional, de la historia contemporánea, orientada a promover la observación, el análisis y la interpretación de su entorno real y, al mismo tiempo, al ejercicio de una ciudadanía activa e implicada en la vida social. Conocer los condicionantes históricos del mundo presente, así como los problemas y retos globales de las diferentes sociedades humanas contemporáneas, es indispensable para que el alumnado se sitúe en el mundo, adquiera conciencia de sus derechos y obligaciones y se comprometa con el ejercicio de una ciudadanía activa y responsable frente a los retos y desafíos del siglo XXI. De esta manera adquirirá confianza en el conocimiento como motor de desarrollo y asumirá compromisos ante las situaciones de inequidad y exclusión, así como buscará la resolución pacífica de los conflictos tanto en el ámbito personal como social y valorará a través del conocimiento histórico la diversidad cultural de la sociedad.

Porque es desde la observación del mundo actual y la previsión del porvenir que ya despunta de donde surge la necesidad de dirigir nuestra mirada a la historia, más o menos reciente, para obtener las claves, las preguntas y tal vez también alguna de las respuestas con las que entender y mejorar el mundo en el que vivimos. Los problemas y retos que nos plantea la realidad globalizada que configura nuestro entorno son múltiples e ineludibles, y no es posible



atenderlos sin los recursos que nos ofrece la historia contemporánea, que desde hace algo más de dos siglos trata de dar respuesta a buena parte de estos mismos desafíos.

También, a través de la materia aprenderá a aprovechar crítica, ética y responsablemente la cultura digital. En este sentido, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, de acuerdo con los objetivos de la etapa de Bachillerato y con el desarrollo de las competencias clave, facilita las estrategias necesarias para comprender de forma crítica los acontecimientos contemporáneos más relevantes en los ámbitos nacional, europeo y mundial, permitiendo el análisis tanto de sus causas y sus relaciones como del papel de los individuos en ellos y de la composición de las sociedades desde un punto de vista económico, social, político y cultural a lo largo del tiempo. Además, dada la constante apertura al presente que caracteriza a la historia contemporánea, el aprendizaje de la misma genera en el alumnado una mirada crítica y analítica sobre la actualidad. En este sentido, el alumnado debe tomar conciencia de que hereda un legado, dado en las experiencias acumuladas por las generaciones que nos precedieron, en el que junto a los grandes logros que nos permiten disponer hoy de un relativo bienestar, también cabe encontrar errores, fracasos y hechos dolorosos que es preciso afrontar e incorporar a nuestra memoria colectiva para aprender a evitar situaciones semejantes.

Dentro de los objetivos generales de etapa, ayudará a que el alumnado entienda los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad, que han de resolverse de forma pacífica, y contribuirá también a que sepan analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable de la misma que propicie la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.

Ahora bien, concebir la historia como un proceso abierto, siempre en construcción y en el que la ciudadanía escribe su propio destino, implica asumir una responsabilidad cívica comprometida con una sociedad más justa, equitativa y solidaria; 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, y sentirse parte de un proyecto colectivo, tanto en el ámbito local como en el global, desarrollando empatía y generosidad.

Por otro lado, la aproximación a la metodología histórica obliga al alumnado al uso riguroso y crítico de las fuentes, a la utilización precisa de los conceptos y del marco de la historiografía, y al conocimiento reflexivo de las principales teorías y corrientes académicas que han ido desarrollándose en el campo de la historia y de otras ciencias sociales afines. Asimismo, la metodología histórica promueve el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias de utilización de documentos y pruebas, así como la búsqueda y tratamiento de información y fuentes textuales, gráficas, audiovisuales, artísticas, literarias, hemerográficas y sonoras, accesibles en muchos casos gracias a plataformas digitales. Por último, la



utilización de datos, el contraste, contextualización e interpretación de la información, y el trabajo directo con la narración histórica, permiten entender la historia como un ámbito de conocimiento en construcción, en continua revisión y cambio, y condicionado por los intereses que, desde el presente, marcan la relevancia de determinadas cuestiones y planteamientos. En todos estos procesos adquiere un papel fundamental el ejercicio del pensamiento crítico, fundamentado y razonado, al igual que la transferencia de información y del conocimiento elaborado, que además de suponer el uso avanzado de medios digitales implica también el desarrollo de estrategias comunicativas eficaces.

Las diferentes competencias específicas que conforman la materia se dirigen al logro de los fines ya enunciados, identificando las estrategias, herramientas y procesos necesarios para introducir al alumnado en el pensamiento histórico y para abordar las claves y las grandes cuestiones en torno a las que se configura el mundo contemporáneo. Para el desarrollo de estas competencias específicas, se tratan en ellas los temas y acontecimientos fundamentales que han marcado el transcurso de la historia contemporánea hasta el mundo actual, así como los retos que es necesario afrontar en el presente para encarar el siglo XXI. Así, además de habilidades y procedimientos concretos, y referencias a determinados ámbitos de conocimiento asociados a cuestiones y temas clave, las competencias específicas contienen aquellos valores y actitudes que conforman la orientación práctica y funcional de la materia y el compromiso social que esta quiere promover.

Estas competencias específicas permiten cambiar la visión de la enseñanza tradicional de la historia, centrada en los sucesos políticos de las élites, y mostrar su transformación, a lo largo del siglo XX, en una ciencia de las personas y de las sociedades humanas en el tiempo. Las competencias específicas han permitido introducir nuevas temáticas económicas y sociales, así como nuevos sujetos históricos: los grupos subordinados y desfavorecidos y otros colectivos. Es importante subrayar, también, la aproximación a la vez sincrónica y diacrónica que exige hoy la comprensión y la transmisión de la historia. Las competencias específicas de la materia están referidas tanto a la búsqueda y manejo crítico de fuentes históricas y de información como a la contextualización y el análisis de fenómenos históricos relevantes a partir de la comprensión de los cambios en la estructura económica, la valoración de la conflictividad social, el entendimiento de la evolución de las relaciones internacionales y los sucesos bélicos, así como la consideración de los elementos ideológicos y culturales. Todo este conjunto de competencias se desarrolla, a su vez, en torno a dos ejes fundamentales: el primero de ellos se refiere al análisis de los principales problemas y retos del presente, interpretándolos como parte de un proceso que los conecta con el pasado y los proyecta hacia el futuro. El objetivo aquí es fomentar el uso social del conocimiento y el desarrollo de la conciencia y del pensamiento históricos, generando en el alumnado la necesidad de formularse preguntas sobre el tiempo presente, reflexionar críticamente sobre su entorno social y clarificar su propio

proyecto personal. El segundo eje se centra en presentar una concepción de la historia con perspectiva de género. La historia tradicional, centrada en la política y en los grandes hechos, apenas incluía mujeres como protagonistas de la acción social y política, aun constituyendo estas más del cincuenta por ciento de la población y manteniendo un considerable peso social y económico en la organización y desarrollo de las distintas sociedades. Por ello, se ha adoptado el concepto de género como herramienta analítica para la investigación historiográfica, variando la perspectiva y asumiendo la necesidad de observar y valorar la contribución de las mujeres, en todos los campos, al desarrollo histórico.

En general, y en torno a esos dos ejes fundamentales, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo proporciona al alumnado una serie de herramientas y estrategias que le permiten avanzar en la comprensión de las fuentes, la búsqueda y selección de información, tanto digital como analógica, y la creación de productos propios sobre asuntos o problemas del presente, a partir de la comprensión del conocimiento histórico como síntesis de interpretaciones guiadas por el rigor científico, la crítica a toda posición dogmática y la revisión y reelaboración constantes.

Por último, las competencias específicas de la materia tienen también por objeto el reconocimiento por parte del alumnado de los valores del pluralismo, la equidad, el respeto a las diferencias, el rechazo a todo tipo de discriminación y la promoción de una cultura de paz y no violencia, resaltando la importancia del logro de la justicia, la igualdad efectiva de hombres y mujeres, el respeto a los derechos humanos y el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Por otro lado, una parte del currículo se refiere a las conexiones donde se especifican las relaciones más significativas entre las competencias en tres niveles. En el primero se establecen las conexiones más relevantes entre las competencias específicas dentro de la misma materia. En el segundo nivel se relacionan estas con las competencias específicas de otras materias de Bachillerato. Y en un tercer nivel se relacionan las competencias específicas de la materia con las competencias clave.

El planteamiento y diseño de esta materia responde a una propuesta de aprendizaje general común al desarrollo de la materia de Geografía e Historia en Educación Secundaria Obligatoria y de la materia de Historia de España de segundo de Bachillerato. De esta manera, tanto los presupuestos didácticos y la definición competencial como la organización de los saberes básicos mantienen una redacción y estructura estrechamente vinculadas, lo que permite concebir de un modo coherente el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales, así como apreciar mejor su valor educativo.



Los saberes básicos están agrupados en tres bloques: «Sociedades en el tiempo», «Retos del mundo actual» y «Compromiso cívico». La organización y redacción de estos saberes se asienta alrededor de los ejes y claves conceptuales que estructuran las competencias específicas y tienen una clara intencionalidad temática, aunque mantengan una cierta disposición cronológica y un bloque específico dedicado al mundo actual. Esta forma de organizar los saberes pretende promover no solo la conexión del pasado con el presente inmediato, para insistir así en el carácter funcional y significativo de los aprendizajes, sino también el establecimiento de marcos comparativos con respecto al despliegue de experiencias y procesos históricos determinados entre distintas etapas de esta misma época. De este modo, se acentúa el tipo de aproximación interpretativa y comprensiva de la historia contemporánea que se pretende, sin que por ello se descontextualicen los hechos y acontecimientos concretos más relevantes, que deben ser identificados y explicados desde los parámetros y variables que definen cada momento histórico y la aplicación del criterio de causalidad, esencial en esta disciplina. Por lo demás, esta propuesta de saberes ha de permitir al profesorado y al equipo docente de los centros desarrollar sus propias intenciones y programaciones educativas, incorporando proyectos interdisciplinares que impliquen el trabajo con otras materias.

Los principios y orientaciones que se proponen para el diseño de las situaciones de aprendizaje se basan en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), y establecen un modelo de enseñanza basado en la interdisciplinariedad y la necesidad de desarrollar un aprendizaje en colaboración con otras áreas, así como en la búsqueda de un aprendizaje significativo y contextualizado en su entorno que permita al alumnado conocer y participar en la realidad que lo rodea. En concreto, se sugiere partir de un aprendizaje local para llegar a lo global, fomentar las metodologías activas y un proceso de instrucción guiado que faculte distintos procesos cognitivos y emocionales. Por último, resulta conveniente desarrollar múltiples formas de expresión del aprendizaje que faciliten el desarrollo de habilidades diversas en la expresión oral y escrita partiendo del uso de diversas fuentes tanto digitales como analógicas. Por otra parte, dado el valor que se confiere a esta disciplina para el análisis de la realidad, es recomendable tratar constantemente situaciones actuales y establecer constantes inferencias entre el pasado y el presente. Además, la presencia de dos bloques específicos sobre los «Retos del mundo actual» y el «Compromiso cívico» atiende a la necesidad de contemplar la historia como un instrumento no solo para el análisis del presente, sino también para la adopción de compromisos ante los retos del siglo XXI. Conviene alejarse así de propuestas de aprendizaje excesivamente lineales en las que, por una atención excesiva a las etapas más lejanas, se posterguen las cuestiones más cercanas y de mayor actualidad. En cualquier caso, se habrá de procurar que los aprendizajes se conecten con la realidad cercana al alumnado, relacionando los distintos contenidos con el conjunto de experiencias históricas que forman la memoria colectiva y el patrimonio y el entorno cultural, material e inmaterial del que aquél forma parte.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y están orientados al logro de los objetivos generales del Bachillerato. En ellos se incorporan todos los tipos de saberes, conocimientos, destrezas, actitudes y valores, que deberán estimarse de manera conjunta y equilibrada. Suponen, así, la adaptación de estrategias metodológicas y acciones educativas en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, aplicándose para ello los principios y pautas metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Dicha adaptación implica, por tanto, la disposición de instrumentos de evaluación adecuados y diferenciados con los que ponderar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo siempre en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado. Estos están diseñados para comprobar el grado de consecución de cada una de las competencias específicas referidas y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Razonar sobre cómo los movimientos, acciones y transformaciones históricas han contribuido al afianzamiento de la libertad en el mundo contemporáneo, estableciendo comparaciones entre ellas, empleando adecuadamente términos y conceptos históricos, a la vez que valorando los logros que suponen los sistemas democráticos como principal garantía para la convivencia y el ejercicio de los derechos fundamentales.

El concepto de libertad constituye uno de los elementos fundamentales para el análisis y comprensión de la historia del mundo contemporáneo. La aproximación a los múltiples significados que ha ido adquiriendo desde el siglo XVIII hasta la actualidad resulta esencial para comprender los principales movimientos ideológicos, políticos y sociales que se han desarrollado y los procesos de transformación a los que ha dado lugar. Del mismo modo, el alumnado debe entender e introducir en su análisis las distintas dimensiones del tiempo histórico, así como la relación entre los factores más lentos y estructurales y las coyunturas de cambio, a través del uso de conceptos clave del pensamiento histórico como los de revolución, reforma o transición. Por otro lado, la adopción de una perspectiva no estrictamente lineal del transcurso de la historia, identificando los avances y retrocesos en función de las reacciones que se producen ante las nuevas realidades, como fue el caso de los regímenes liberales y del establecimiento de la democracia, proporciona una visión que atiende antes a las experiencias históricas reales que a las visiones ideológicas y teleológicas derivadas de determinados modelos teóricos, algo especialmente necesario para analizar las revoluciones socialistas y el establecimiento de los estados comunistas. Así mismo, el estudio comparado de los procesos de transformación más significativos, así como de la evolución de los principales sistemas políticos hasta el presente, resulta necesario para que el alumnado identifique las variables y los factores que intervienen en su desarrollo, asumiendo la enorme complejidad y dificultad de estos procesos y valorando así los logros



económicos, sociales, y sobre todo políticos, que se han ido alcanzando hasta conseguir la realización efectiva de los derechos y libertades fundamentales.

Esta competencia específica implica la movilización, en primer lugar, de los saberes del bloque «Sociedades en el tiempo» sobre los procesos revolucionarios que han contribuido al establecimiento de la democracia en las sociedades occidentales. Se refiere, por lo tanto, a las revoluciones burguesas del siglo XIX fundamentalmente, aunque también a otros movimientos políticos (republicanos, socialistas, etc.) que de una u otra forma han participado en este proceso. De igual modo, se abordarán los movimientos reaccionarios que dificultaron y frenaron los cambios políticos durante la Edad Contemporánea. Y, finalmente, se incluyen también aquellos saberes que abordan la génesis de las democracias actuales y que, en consecuencia, analizan los complejos procesos de transición política. En el bloque «Retos del mundo actual» se movilizan los saberes relacionados con nuevos problemas de las democracias: corrupción, tendencias autoritarias, movimientos antisistema, etc. Por último, el bloque «Compromiso cívico» moviliza de forma transversal todos los relacionados con los valores democráticos.

La comprensión crítica de estos procesos históricos y del funcionamiento de las democracias consolidadas le permite al alumnado percibir sus riesgos y amenazas, así como la necesidad de la participación y el ejercicio de la ciudadanía activa para su defensa y el cumplimiento de sus aspiraciones y expectativas. El aula debe ser el lugar donde el alumnado pueda valorar los grandes éxitos de los estados democráticos desde todos los puntos de vista (político, económico y social). La comparación de nuestro modelo con las grandes dictaduras autoritarias y totalitarias del presente y del pasado, así como un análisis sosegado acerca de las dificultades que vivieron las sociedades europeas hasta el establecimiento de una democracia plena, deben ser los puntos de partida para que el alumnado valore en su justa medida las ventajas de vivir en un sistema político que respeta los derechos y deberes de los ciudadanos. Los grandes retos de las democracias actuales deben percibirse como una oportunidad para mejorar el sistema, siempre desde una actitud constructiva que evite los juicios que nacen de la desinformación y la ausencia de reflexión histórica.

Al terminar primero de Bachillerato, el alumnado identificará y reconocerá los logros que suponen los actuales sistemas democráticos. Asimismo, comprenderá que el establecimiento de dichos sistemas ha sido fruto de un complejo proceso histórico no lineal, con importantes revoluciones y también con destacados movimientos de resistencia que provocaron importantes reacciones. Por lo tanto, será capaz de analizar los factores causantes de estos procesos, así como sus consecuencias, mediante el análisis de ejemplos significativos, como las revoluciones burguesas del siglo XIX. Finalmente, valorará el significado



histórico de las transiciones políticas y los procesos de democratización de la Edad Moderna, como fundamento y garantía de convivencia en las sociedades actuales.

2. Tomar conciencia del grado de violencia, barbarie y destrucción de los conflictos de la Edad Contemporánea, a través del empleo de fuentes históricas fiables, la lectura de textos historiográficos y la elaboración de argumentos propios que prevengan la manipulación de la información, para afrontar acontecimientos traumáticos de nuestro pasado reciente, evitando la repetición de hechos semejantes, reconociendo a las víctimas y defendiendo la aplicación del principio de justicia universal.

La Edad Contemporánea es la etapa histórica de la que más constancia y evidencias disponemos sobre los niveles de violencia y barbarie a los que puede llegar la humanidad. Conocer el alcance de la destrucción, el número de víctimas y el grado de desolación generados como consecuencia de los múltiples enfrentamientos armados, especialmente de las dos guerras mundiales, sucedidos durante este periodo, se hace imprescindible para desarrollar una actitud comprometida con la defensa de la paz, el diálogo y la mediación frente a los conflictos. Dicha toma de conciencia implica reconocer también la importancia histórica de las organizaciones e instituciones internacionales y nacionales que tratan de evitar las guerras, impedir o denunciar la violación de los derechos humanos y promover la cooperación internacional en el desempeño de misiones humanitarias para el logro de la paz, la seguridad y la justicia. Se trata de fomentar valores que impulsen al alumnado hacia una ciudadanía activa no solo en el ámbito local, sino también en el ámbito internacional, ante un mundo totalmente globalizado.

Por otro lado, además de relacionar los múltiples factores que provocan una determinada conflagración y analizar las transformaciones que tienen lugar en una sociedad en conflicto, el alumnado debe atender a los mecanismos psicológicos, sociales y culturales que conducen al uso de la violencia o a la justificación de la misma. Las implicaciones ideológicas y emocionales que derivan de los conflictos más recientes, especialmente de las guerras civiles y otros enfrentamientos fratricidas, precisan del rigor en el tratamiento de la información, del acceso a fuentes documentales y del conocimiento de las interpretaciones elaboradas por los historiadores, para poder argumentar y defender juicios propios, identificar las falsas noticias y neutralizar la desinformación. Se trata también de generar actitudes conciliatorias mediante el desarrollo de políticas de la memoria que sirvan de referencia colectiva sobre cuestiones del pasado que jamás deben volverse a repetir.

Tres tipos de saberes son necesarios para el desarrollo de esta competencia específica. Por una parte, aquellos vinculados al bloque «Sociedades en el tiempo», que incluyen los relacionados con los grandes conflictos de la Historia Contemporánea, especialmente las dos Guerras Mundiales, analizando igualmente el pasado traumático de estos y otros



conflictos fratricidas, como por ejemplo la Guerra Civil, y reconociendo la necesidad de reparar y dignificar a todas las víctimas de la violencia, poniendo especial énfasis en la represión, los genocidios, los crímenes de lesa humanidad, el terrorismo, etc. También en este bloque se incluyen los saberes que analizan la aparición de los organismos e instituciones internacionales ideadas para evitar los conflictos, como la Sociedad de Naciones o la ONU, reconociendo como valores inherentes a las sociedades democráticas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos o el principio de justicia universal. Respecto al bloque «Retos del mundo actual», se incluyen los saberes relacionados con las nuevas formas de violencia, especialmente el terrorismo. Y por último, en el bloque de «Compromiso cívico» moviliza los saberes relacionados con la memoria democrática, el derecho internacional y la justicia universal.

La experiencia del Holocausto y de otros genocidios y crímenes contra la humanidad, la utilización del terror por parte de regímenes totalitarios y autoritarios, y la amenaza del terrorismo vinculado a movimientos políticos de diversa índole, han de generar una actitud de rechazo hacia el uso de todo tipo de violencia y una firme convicción en torno al reconocimiento de las víctimas y al derecho a la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición, fomentando así una actitud comprometida con la resolución pacífica de los conflictos. Partiendo de sus conocimientos previos, así como de su propia experiencia personal y familiar, el alumnado debe reflexionar desde una postura empática sobre estas cuestiones para evitar la negación de acontecimientos históricos, la justificación de ciertas formas de violencia o la ausencia de respeto hacia las víctimas por cuestiones ideológicas o identitarias.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado identificará las causas y las consecuencias de los grandes conflictos bélicos de la Edad Contemporánea, valorando el impacto social y emocional que supuso el enorme grado de destrucción y de violencia que se vivió, especialmente en las dos guerras mundiales. Además, valorará el destacado papel desempeñado por las instituciones internacionales que velan por la paz y la mediación en los conflictos, principalmente la Sociedad de Naciones y la ONU, comprendiendo la importancia del principio de justicia universal, así como del reconocimiento de todas las víctimas de la violencia.

3. Empleando el análisis multicausal y valorando el papel transformador del sujeto en la historia, identificar la desigualdad como uno de los principales problemas de las sociedades contemporáneas, reconociendo las experiencias históricas de determinados colectivos, comprendiendo cómo se han formado las actuales sociedades complejas, apreciando la riqueza de la diversidad social, valorando los logros alcanzados y asumiendo los retos que plantea la consecución de comunidades más justas y cohesionadas.

El nuevo ideal de ciudadanía que establecieron los regímenes liberales puso en el centro de la acción política y social a la noción de igualdad, un concepto que desde entonces ha ido incorporando significaciones diferentes y contrapuestas.

El alumnado debe identificar y relacionar las múltiples variables y los factores que han determinado dichos cambios con respecto a los derechos civiles y sociales, así como sus derivaciones políticas, principalmente en relación a la participación ciudadana, valorando la capacidad de acción del sujeto en la historia a través de los movimientos sociales que este ha protagonizado en defensa de sus reivindicaciones, en favor de su reconocimiento jurídico y político y en la lucha por la consecución de sus aspiraciones de dignidad y justicia. De manera especial ha de atender al análisis del mundo del trabajo y a las transformaciones que se han producido en el ámbito de la producción, en las condiciones de vida de los trabajadores y en las relaciones laborales, cambios que han supuesto constantes movimientos migratorios y fenómenos sociales y geográficos como el abandono del medio rural, las aglomeraciones urbanas y los consecuentes desequilibrios territoriales. Finalmente, el alumnado tiene que ser consciente e identificar los principales aspectos del proceso de igualdad económica, generado, por un lado, por la confrontación histórica entre capitalismo y comunismo y, por otro, gracias a la creación y desarrollo de importantes estados del bienestar que han logrado una redistribución de la renta nacional, bien sea a través de los ingresos y la propiedad, bien sea a través de derechos sociales y colectivos que la sustituyen.

Los saberes implicados en el desarrollo de esta competencia están ligados, dentro del bloque «Sociedades en el tiempo», a la eclosión de las organizaciones obreras y los logros sociales alcanzados por estas dentro de la lucha política y sindical desde mediados del siglo XIX e inicios del XX. Así mismo, hay que considerar también el papel que ha representado la acción colectiva en las sociedades democráticas, tanto en el periodo de entreguerras como a mediados del siglo XX en la lucha por la igualdad en todos los aspectos, sobre todo con la extensión de los derechos sociales, de voto y participación política. Por fin, también para el desarrollo de esta competencia son relevantes los saberes del bloque «Retos del mundo actual» relacionados con las medidas que se han ido adoptando en los diferentes Estados para profundizar en la igualdad social y económica y los motivos que los ha llevado a ello, relacionados con la pluralidad de intereses que están representados en las sociedades actuales. No debemos olvidar que esta competencia no puede lograr su intencionalidad si no están presentes las políticas de la UE o los objetivos globales de desarrollo para el siglo XXI (ODS).

Las sociedades complejas de hoy siguen sujetas a cambios cada vez más acelerados, que precisan de una ciudadanía capaz de adaptarse a un entorno social y laboral especialmen-

te condicionado por los avances tecnológicos, así como de mostrar un firme compromiso cívico con el logro de la cohesión social, la solidaridad, el respeto a la diversidad y el derecho de las minorías. El alumnado tiene que alcanzar la conciencia de la fragilidad de estos logros, que deben de ser defendidos desde posturas activas y colectivas dentro de la dinámica política de nuestras sociedades. En este caso, las competencias promueven aprendizajes más activos, conscientes y críticos, necesarios para esta toma de conciencia ciudadana alrededor de la igualdad.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será consciente de las causas complejas que han motivado los procesos de igualdad política, social y económica en nuestras sociedades. Así mismo, analizarán críticamente si los procesos de igualdad antes citados han culminado o siguen activos dentro del mundo globalizado en el que viven. Uno de los elementos que reconocerán al término de la etapa es el papel activo y positivo de los individuos, tanto de forma individual como colectiva, en la lucha por concretar estos procesos de igualdad, trabajando a través de textos y recursos multimedia sobre casos concretos ilustrativos de estos procesos de lucha. Finalmente, identificarán los procesos históricos que hacen peligrar los logros actuales y verán la necesidad de extender estas luchas a ámbitos más globales (ODS).

4. Analizar críticamente, con argumentos propios y respeto por los sentimientos de pertenencia, cómo las identidades colectivas del mundo contemporáneo se han ido configurando social, política y culturalmente a través del tiempo, valorando la riqueza patrimonial y el legado histórico y cultural que han producido.

El inicio de la contemporaneidad, más allá de ciertas pervivencias y resistencias, supuso una ruptura radical con las vivencias y sentimientos de pertenencia tradicionales, abriendo un nuevo escenario para la creación y desarrollo de identidades alternativas que, en la actualidad, mantienen toda su vitalidad y vigencia. Analizar la construcción histórica de estos nuevos marcos de referencia en relación con conceptos tan sustanciales como los de clase o de nación, identificar los espacios de socialización en los que se han formado estas conciencias colectivas y reconocer las ideologías, ritos y símbolos que les confieren entidad política y cultural, resultan acciones necesarias para entender su capacidad de identificación, encuadramiento social y movilización. Para ello, el alumnado ha de aproximarse a los métodos historiográficos y a la historiografía más relevante sobre la cuestión nacional y las identidades sociales, poniendo especial atención en el análisis de las experiencias históricas y las culturas políticas asociadas a las mismas, al objeto de reflexionar sobre el papel del sujeto colectivo en la historia, su capacidad de acción y de transformación, su articulación en movimientos políticos y sociales y las distintas formas de organización que estos han adoptado. Tomar conciencia del papel que han representado las identidades en

la historia contemporánea, del significado polivalente de las mismas, y de su contribución tanto a procesos de dominio como de liberación, debe generar una actitud crítica frente a la intolerancia, pero respetuosa ante los sentimientos identitarios. Una disposición esta última que implica el reconocimiento de la riqueza de la diversidad cultural y del patrimonio relacionado con las distintas identidades nacionales, culturales y sociales, así como la defensa de la pluralidad frente a toda tendencia a uniformizar o a imponer cualquier identidad sobre otra, adquiriendo un compromiso real ante cualquier situación de exclusión o discriminación por cualquiera de estos motivos.

Esta competencia moviliza, dentro del bloque de «Sociedades en el tiempo», todos aquellos saberes relacionados con el significado histórico de los nacionalismos en todas sus manifestaciones: la aparición de los Estados nacionales, su vinculación al imperialismo y la descolonización, y los nacionalismos como generadores de conflictos en la Edad Contemporánea. De igual modo, incluye los saberes que analizan los procesos que han contribuido a la formación de las identidades actuales, especialmente la aparición de la sociedad de clases y el movimiento obrero. Por otro lado, dentro de «Retos del mundo actual», se incluyen los procesos de integración regional, como la Unión Europea, así como los conflictos que en la actualidad sigue generando el nacionalismo. Respecto al bloque «Compromiso cívico», se movilizan los saberes que fomentan el reconocimiento de la diversidad identitaria, el respeto a la diversidad social, étnica y cultural.

Los sentimientos identitarios siguen generando importantes controversias en las sociedades actuales. Precisamente por eso su estudio debe abordarse desde una perspectiva crítica y constructiva, fomentando en el alumnado procesos reflexivos que culminen en intercambios de información y de opinión. En definitiva, el alumnado, a través de debates tanto en el ámbito nacional como internacional, conseguirá entender que el nacionalismo es una ideología con muchas interpretaciones y donde juegan un papel importante los sentimientos, y asumirá de que solo desde el conocimiento y la información se puede afrontar un tema tan emocional con respeto, lejos del fanatismo y la intransigencia.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado conocerá los elementos históricos que han contribuido a generar las diversas identidades colectivas existentes en el mundo actual. En este sentido, generará juicios propios sobre las ideologías y los procesos que han influido en su aparición. De igual modo, valorará el legado histórico y cultural de las mismas, respetando su pluralidad desde un diálogo respetuoso y constructivo.

5. Comprometerse con los principales retos del siglo XXI a través de procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento de la información, el contraste y la lectura crítica de fuentes, para entender el fenómeno histórico de la globalización, su repercusión tanto en los ámbitos local y planetario como en la vida cotidiana de las personas, y mostrar la



necesidad de adoptar compromisos ecosociales para afrontar los objetivos de desarrollo sostenible (ODS).

La globalización define en la actualidad un fenómeno múltiple y complejo que ha influido sustancialmente en el modo de interpretar la realidad y también en la forma de actuar de la ciudadanía. El alumnado debe conocer los principales elementos y dimensiones de este proceso histórico que, acelerado en las últimas décadas, ha tenido su origen y desarrollo a lo largo de la Edad Contemporánea, identificando y analizando el grado de interdependencia que ha generado y cómo este afecta al entorno local y a la vida cotidiana. Para ello es esencial el dominio avanzado de procesos asociados a la información, especialmente en entornos digitales, que le permitan disponer de fuentes fiables y veraces, discriminar contenidos falaces, falsos o irrelevantes y percibir cualquier sesgo ideológico e intencionado, aceptando que existen diversas interpretaciones sobre un mismo acontecimiento, fruto de la metodología científica, de la línea historiográfica y de las propias fuentes que se utilicen. La era de las nuevas tecnologías de la información, por otro lado, ha propiciado la generación de información masiva y accesible, por cuyo motivo deberá fomentarse un uso seguro, ético y responsable de la cultura digital. Es necesario prestar atención a la evolución comercial y al complejo entramado de intereses que han tenido lugar en la formación de un mercado global en constante inestabilidad y conflicto, así como a las diversas formas en las que nos afecta en el ámbito laboral y en el del consumo. Los cambios que la globalización ha producido en el contexto de las relaciones internacionales resultan de especial relevancia con respecto a la seguridad y la paz mundial, lo que implica el análisis de las alianzas y bloques, así como de las diferentes estrategias de amenaza y de disuasión que se han prolongado hasta la presente realidad multipolar. Finalmente, identificar los principales retos del siglo XXI, los riesgos a los que nos enfrentamos y valorar los compromisos y alianzas regionales y globales requeridas para afrontar estos desafíos, especialmente los relacionados con la emergencia climática, resulta indispensable para adoptar actitudes y comportamientos ecosocialmente responsables y orientados a la sostenibilidad del planeta, la defensa de las instituciones democráticas, la mejora del bienestar colectivo y la solidaridad entre las generaciones presentes y futuras, valorando los cambios de la sociedad actual, el nuevo compromiso ciudadano y ético en los ámbitos local y global, y ante la situaciones de exclusión, adquiriendo un respeto medioambiental que nos encamine hacia una vida saludable y un consumo responsable.

Esta competencia moviliza, dentro del primer bloque de saberes, el trabajo como historiador a través del uso de fuentes históricas e historiográficas que permitan construir relatos históricos con argumentos sólidos y que recojan los principios de causa y consecuencia y los de cambio y continuidad. Se trabajarán los ritmos y modelos de crecimiento económico en el mundo contemporáneo, analizando los ciclos y crisis de los sistemas económicos, así

como los factores del desarrollo económico y sus consecuencias en los ámbitos social, político y ambiental. Dentro de «Retos del mundo actual» se busca que el alumno comprenda el proceso de globalización en el mundo actual y las implicaciones en nuestra sociedad, así como los cambios que traen el desarrollo tecnológico y digital y los retos que plantean tanto en los aspectos laboral, económico y social como medioambiental, estableciendo un análisis de la emergencia climática y sus desafíos que los forme como ciudadanos comprometidos con los ODS.

El enfoque competencial de Bachillerato abre nuevas oportunidades y posibilidades para crear escenarios de aprendizaje más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado, que permitan el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. También sirve para plantear propuestas interdisciplinares en las que se trabaje de manera coordinada con otras áreas de conocimiento, y que faciliten la interconexión de los saberes y que permitan afianzarlos. Este trabajo debe ir encaminado a saber relacionar lo general con lo local y adquirir un compromiso con un desarrollo sostenible a través de la implicación en proyectos locales en defensa del medioambiente.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado analizará críticamente el fenómeno histórico de la globalización y sus repercusiones locales y planetarias, utilizando de forma rigurosa las herramientas de los historiadores y asumiendo que el aprendizaje permanente es una herramienta necesaria en la nueva era digital. También identificará los principales retos del siglo XXI, reconociendo el origen de estos en la sociedad actual, y adoptará comportamientos ecosociales y en defensa de los valores democráticos.

6. Valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus repercusiones sociales, ambientales y territoriales en el mundo contemporáneo, a través del uso de métodos cuantitativos y del análisis multifactorial del desarrollo económico, los ritmos de crecimiento y la existencia de distintos modelos y sistemas, tomando conciencia de las relaciones de subordinación y dependencia y adoptando un compromiso activo con la sostenibilidad, la defensa de los derechos sociales y el acceso universal a recursos básicos.

La idea del progreso es consustancial al pensamiento contemporáneo y a los distintos movimientos ideológicos, políticos y sociales de esta época histórica, y ha tenido su principal materialización en el desarrollo económico experimentado en tan breve espacio de tiempo, derivado de los avances tecnológicos y de las nuevas formas de concebir la producción, el intercambio y la distribución de los recursos. La historia económica estudia el cambio de la estructura económica de las sociedades a lo largo del tiempo para comprender que la sociedad actual es resultado del proceso de cambio de modelo del sistema previo al siglo XIX, cambio que no fue uniforme en todo el mundo y que el presente es el resultado de

dicho proceso, y cómo todavía sigue en construcción, y para comprender que la sociedad actual es el resultado del proceso de cambio del modelo económico de subsistencia anterior al siglo XIX al modelo industrial que se puso en marcha tras las revoluciones burguesas que se iniciaron en el siglo XVIII. Con el fin de analizar este proceso es necesario el uso de procedimientos cuantitativos para el tratamiento de datos numéricos, así como el manejo de variables econométricas y su representación gráfica, de manera que el alumnado pueda describir y comprender los ritmos y ciclos de crecimiento, los diferentes modelos de desarrollo, así como las crisis y las respuestas dadas a las mismas a través de la gestación y aplicación de nuevas teorías y políticas económicas. Conocer e interpretar los distintos sistemas económicos que han tenido lugar, especialmente el origen y evolución del capitalismo, y los distintos factores que han determinado sus avances y periodos de crisis así como las transformaciones sociales, ambientales y territoriales que han generado, son claves para que el alumnado identifique los desequilibrios que se han producido y analice sus consecuencias desde la perspectiva de las condiciones de vida, la dignidad humana, el acceso universal a recursos esenciales y los problemas ecosociales. El análisis de la experiencia histórica debida a la aplicación de diferentes políticas inspiradas en las principales doctrinas económicas, debe promover en el alumnado una actitud comprometida con comportamientos responsables que favorezcan un modelo de desarrollo en el que resulten compatibles las expectativas de crecimiento y de bienestar, tanto individual como colectivo, con la justicia social y la sostenibilidad del planeta.

Esta competencia trabaja, dentro del primer bloque de saberes, los ritmos y modelos de crecimiento económico en el mundo y las relaciones de dependencia globales que ha generado dicho modelo, incluyendo las consecuencias sociales y políticas. Dentro de los procesos de cambios que se producen a lo largo de la historia hay que analizar también las consecuencias ambientales de la era industrial y postindustrial; analizar y comprender las nuevas condiciones y modos de vida resultado del estado del bienestar y buscar los cambios y permanencias en los grupos y las clases sociales, así como la permanencia de las desigualdades; conocer la evolución de las condiciones de vida y los conflictos y las organizaciones obreras que han influido en el cambio de la estructura social a lo largo del tiempo; analizar y comprender las nuevas condiciones y modos de vida en el estado del bienestar, y conocer los conflictos y organizaciones que han influido en los cambios en la estructura social a lo largo del tiempo. Dentro de los «Retos del mundo actual» se trabajan el desarrollo económico y la sostenibilidad como retos de la sociedad actual analizando la evolución desde el progreso ilimitado a los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS). Dentro del saber «Compromiso cívico» se vinculará esto con la solidaridad y la cooperación como desafío del nuevo ciudadano del siglo XXI.



Las metodologías activas son la base para el aprendizaje y, en esta competencia, se pueden utilizar estableciendo una línea de unión entre lo local y lo global, mediante la reflexión y la realización de trabajos, y entender las relaciones en el mundo global y cómo afectan a nuestra vida diaria. Este proceso de aprendizaje puede trabajarse desde distintos procesos cognitivos para comprender los procesos de cambio que nos han llevado a la sociedad actual y comprender que la sociedad en la que vivimos es el resultado de amplios y complejos procesos de transformación guiados por los ciudadanos en su compromiso por una sociedad más justa y equitativa.

Al finalizar primero de bachillerato, el alumnado valorará el significado histórico del progreso y sus múltiples consecuencias trabajando los datos numéricos y la comprensión multifactorial de los ritmos y ciclos de crecimiento, e igualmente sabrá argumentar sobre la necesidad de adoptar comportamientos ecosociales que garanticen la sostenibilidad del planeta. Por otro lado, sabrá comparar los distintos sistemas económicos que se han desarrollado en el mundo contemporáneo conociendo las relaciones de subordinación y de dependencia y los conflictos que generan tanto en el ámbito nacional como internacional y asumiendo la necesidad del acceso universal a los recursos básicos.

7. Interpretar la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la realidad desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, a través de la aproximación a la historiografía y a los debates sobre temas claves de la historia, para valorar críticamente los distintos proyectos sociales, políticos y culturales generados, las acciones llevadas a cabo y las experiencias vividas, desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Los siglos XIX y XX han constituido, sin duda, la era de las ideologías. Conocer el papel que estas han representado en la interpretación de la realidad, en la gestación de nuevos modelos de sociedad y en la articulación de proyectos políticos transformadores, constituye un centro de atención fundamental para la comprensión de los principales procesos políticos y sociales ocurridos en estos siglos. Se debe tener en cuenta que los cambios sociales son producto de las acciones tanto de individuos como de grupos organizados o espontáneos que a lo largo de la época contemporánea han defendido diversas ideologías que han llevado a una profunda transformación de la sociedad. El alumnado, a través del uso de distintas fuentes, incluyendo entre otras la literatura y el cine, debe tomar conciencia del poder y capacidad de movilización de las ideas y de los imaginarios colectivos, interpretando las distintas experiencias históricas a las que, desde la Ilustración a nuestros días, han dado lugar dichas ideas, utopías e imaginarios. El alumnado debe adquirir conciencia de la diversidad de fuentes que acompañan al proceso de elaboración de los conocimientos de la historia, por lo que debe trabajar con diversidad de información pro-



veniente de diferentes tipologías y áreas, aplicando la interdisciplinariedad en el proceso de aprendizaje con materias como Lengua Castellana y Literatura, Economía y Filosofía. Todo ello implica introducirse en los principales debates historiográficos, aún vigentes, en torno a los movimientos sociales, los procesos revolucionarios, las culturas políticas del liberalismo y la democracia, la formación histórica de la clase trabajadora, el socialismo, los fascismos y, en suma, los problemas que más han preocupado a la sociedad. El análisis crítico de este conjunto amplio y diverso de movimientos ideológicos, políticos y sociales, así como de los intereses que representan y los valores que defienden, ha de plantearse desde la perspectiva de los principios éticos contenidos en las declaraciones y acuerdos auspiciados por la Organización de las Naciones Unidas y en los ideales humanitarios que esta defiende. En una realidad como la actual, caracterizada por la incertidumbre y por el fin de las ideologías, es necesario mostrar una actitud comprometida con la mejora de la realidad local y global, a través de la participación ciudadana, la defensa de los valores democráticos y la apuesta por una sociedad más justa y solidaria.

En conexión con el primer bloque de saberes, «Sociedades en el tiempo», esta competencia busca trabajar las fuentes historiográficas para que el alumnado conozca la perspectiva histórica en las narrativas sobre el pasado, interpretar la lucha por la libertad y los procesos de cambio y revolución en la época contemporánea desde las revoluciones burguesas hasta las socialistas, y su uso de la violencia o la protesta social en los siglos XIX y XX. Permite analizar las revoluciones y su periodos de reacción como motor de la historia, enlazando con las utopías y proyectos de transformación social que han llevado a cabo los movimientos democráticos y republicanos de la Edad Contemporánea. Por otro lado, la competencia también analiza el nacimiento y funcionamiento de los regímenes totalitarios y la evolución de la acción colectiva y los movimientos de masas que, unidos a los liderazgos políticos, han dado lugar a nuevos modelos sociales no democráticos. Desde el punto de vista de los «Retos del mundo actual», se centra en la crisis de las ideologías y el concepto del fin de la historia: la era del escepticismo y de los nuevos populismos, tratando de aportar elementos que nieguen estos presupuestos. Dentro del bloque de saberes de «Compromiso cívico» se trabaja el respeto a los principios y normas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la tolerancia y el respeto ante las manifestaciones ideológicas, así como la prevención y la defensa ante la desinformación y la manipulación y, por último, las transiciones políticas y procesos de democratización en los siglos XIX y XX.

El desarrollo de esta competencia se debe trabajar desde la interdisciplinariedad para ayudar a comprender la evolución de las ideologías a lo largo de la historia, haciendo uso no solo de fuentes históricas sino también de fuentes literarias o cinematográficas, haciendo hincapié en los aprendizajes relevantes y significativos a través de la contextualización

de los mismos. Es necesario que el alumnado sitúe la evolución de las ideas no solo en el ámbito histórico sino también en todos los ámbitos que se dan en toda la sociedad. Ofreciéndole los instrumentos de trabajo, el alumnado realizará trabajos y debates centrados en los valores democráticos que nos lleven tanto a lo local como a lo global para conocer las injusticias a nivel histórico y saber detectar las situaciones actuales de inequidad y exclusión.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá debatir y transferir ideas y conocimientos sobre los pensamientos e ideologías de la Edad Contemporánea desde unas opiniones argumentadas. También comprenderá y contextualizará la evolución del pensamiento a través de diferentes textos históricos, así como fuentes literarias o del cine u otras fuentes audiovisuales, comprendiendo la diversidad del proceso de construcción de los relatos históricos. Por otro lado, teniendo en cuenta la perspectiva ética de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los alumnos y las alumnas sabrán abordar la actualidad a través de las principales corrientes historiográfica,s valorando críticamente los proyectos sociales políticos y culturales de la Edad contemporánea.

8. Indagar en los cambios y permanencias que se han producido en la sociedad contemporánea, los comportamientos demográficos, los modos de vida y el ciclo vital, reconociendo el valor de la mujer y de los personajes anónimos de la historia.

La historia es la evolución de diferentes estructuras políticas, económicas y sociales que han ido transformándose a lo largo del tiempo. Por tanto, es necesario identificar los rasgos principales de dichos procesos y distinguir los que todavía permanecen y los que han influido en nuestro presente. La historia que se escribe presta mayor atención a los hechos y personajes excepcionales e individuales que protagonizan los grandes cambios que a las permanencias y a los sujetos anónimos, que suelen pasar desapercibidos. El alumnado debe tomar conciencia de que el conocimiento histórico del que disponemos resulta incompleto y de que se hacen necesarias otras visiones que aporten información sobre aspectos esenciales de las vidas y experiencias de los que nos han precedido. El acercamiento al pensamiento histórico y la realización de trabajos de investigación, a modo de talleres de historia, en los que el alumnado lleve a cabo experiencias directas a través del uso de documentos de archivos o hemerotecas digitales y del trabajo con fuentes orales, gráficas o audiovisuales, especialmente en contextos locales, lo aproxima al quehacer del historiador y a su metodología. Por otro lado, los estudios sobre la población, los modos de vida y la actividad cotidiana resultan esenciales tanto para entender los comportamientos sociales y las relaciones de género e intergeneracionales, como para rescatar y valorar aquellas percepciones, emociones, creencias y esquemas culturales en las que se expresa la diversidad social contemporánea. La historia se ha centrado en el estudio de las decisiones políticas



y económicas de las élites y sus consecuencias; partiendo de que a lo largo de la historia pocas mujeres han ocupado puestos de poder, la invisibilización de la mujer como partícipe en la historia se hace patente. Esta perspectiva implica el análisis de los mecanismos de control, subordinación, dominio y sumisión que ha sufrido de manera intensa y continuada la mujer, relegada al silencio y al olvido, así como de las acciones en favor de su emancipación y del desarrollo de los movimientos feministas. El objetivo es que hay que resituar las acciones de las mujeres en la historia como agentes activas en los cambios acaecidos a lo largo de la historia y no como meras agentes pasivas. Se trata, en fin, de promover un modo de entender la historia como un proceso abierto y en construcción, capaz de conectar los grandes acontecimientos con el entorno más cercano y en donde los personajes anónimos cobran importancia y valor, concibiendo así la memoria como un bien colectivo rico en experiencias y proyectos de futuro.

Esta competencia moviliza, dentro del bloque de saberes inicial, los relacionados con la evolución de la población y los ciclos demográficos, haciendo hincapié en los cambios y permanencias en los modos de vida y los cambios que se han ido sucediendo en la organización social, señalando la necesidad de estudiar también a los grupos vulnerables y marginados así como la importancia del sujeto como agente transformador de la sociedad. Por otro lado, hay que abordar el estudio de dicha sociedad desde la evolución de la clase trabajadora y de las organizaciones obreras que han luchado a lo largo del tiempo para mejorar los derechos laborales y por tanto la mejora de las condiciones de vida de los ciudadanos, sin olvidar los movimientos sociales más actuales que han luchado por la igualdad de derechos y el reconocimiento de las minorías y contra la discriminación. Por último, dentro del estudio de la evolución social hay que hacer referencia a la transformación de la situación de la mujer en la sociedad contemporánea analizando el origen y desarrollo de los movimientos feministas que llevaron a la emancipación de la mujer y la igualdad, analizando los mecanismos de dominación que han perdurado a lo largo de la historia y los cambios que han hecho posible un nuevo papel de la mujer en la sociedad actual. Dentro del bloque de saberes vinculados al compromiso cívico y ciudadano, hay que enlazar con la lucha de las mujeres a lo largo de la historia y realizar un análisis de la situación de la mujer en la actualidad en el mundo haciendo estudios sobre las diferencias entre los países en función de su nivel de desarrollo, así como de la situación religiosa, estableciendo las diferentes situaciones de la mujer a lo largo del planeta y la lucha que sigue activa buscando el rechazo a las actitudes discriminatorias. Para terminar, dentro de este saber hay que trabajar la valoración y el respeto a la diversidad social étnica y cultural, y en defensa de los derechos de las minorías, trabajando la tolerancia como valor necesario para una convivencia en paz.

El aprendizaje de esta materia se trabajará desde un compromiso con las situaciones de inequidad y exclusión social, usando múltiples formas de expresión tanto orales como escritas y analógicas o digitales, y fomentando trabajos que lleven a un aprendizaje significativo y sitúen al alumno y a la alumna en una postura crítica ante las desigualdades, especialmente la de las mujeres. Mediante debates se establecerán las diferencias sociales en la sociedad actual y cómo buscar soluciones ante estas situaciones, creando un aprovechamiento crítico y ético de la cultura digital que enfrente al alumnado a la desinformación y las noticias falsas y le haga ver la necesidad de un aprendizaje basado en fuentes fiables y contrastadas. El objetivo del aprendizaje mediante metodologías activas llevará el uso de fuentes de otras disciplinas para valorar la diversidad cultural y entender que en la sociedad del siglo XXI nos encaminamos a un mundo multicultural donde será necesario adquirir la capacidad de resolver los problemas de una forma pacífica.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado analizará los cambios y permanencias en la historia a través del acercamiento al pensamiento histórico, realizando proyectos de investigación que le permitan conocer los comportamientos demográficos y modos de vida, identificando los mecanismos de control, dominio y sumisión tanto de género como de clase y reconociendo los escenarios de lucha por la dignidad y por los cambios que nos encaminan a una sociedad más justa e igualitaria. Por otro lado, los alumnos y las alumnas identificarán y valorarán la importancia de las figuras individuales y colectivas como protagonistas de la historia contemporánea, así como la evolución de los movimientos feministas y la lucha por la igualdad de hombres y mujeres.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

En primer lugar, en cuanto a las conexiones entre las competencias específicas de la materia, la 1, 2, 5 y 6 están vinculadas entre sí por fomentar un uso crítico y ético de las fuentes históricas y periodísticas, garantizando que el alumnado afronte con madurez el periodo contemporáneo y los retos del mundo actual. La comprensión de la historia como una construcción compleja con procesos de cambio y permanencia, cuyo resultado es precisamente el mundo en que vivimos, aparece en las competencias específicas 3, 5 y 6. Las competencias específicas 2, 4, 6 y 8 abundan en la importancia de comprender las causas y consecuencias de los procesos históricos como forma de afrontarlos de manera crítica para conseguir en el futuro herramientas para la resolución de conflictos. La necesidad de afrontar los retos del mundo

contemporáneo es otro nexo común recogido en la competencia específica 5. Los valores democráticos, como garantes de derechos y libertades, así como la importancia de valorar los derechos humanos, aparecen en las competencias específicas 1, 3 y 7. De manera más concreta, la multiculturalidad, el valor de la diversidad social que conforma las sociedades contemporáneas, la eliminación del racismo y las desigualdades sociales aparecen en las competencias específicas 3, 7 y en la 8 se hace especial referencia a las desigualdades desde la perspectiva de género. La competencia específica 5 enfrenta al alumnado a los retos del siglo XXI, objetivo común a todas estas competencias, fomentando en el alumnado los valores de una ciudadanía activa, respetuosa con los derechos humanos y los valores democráticos.

La historia desde el punto de vista metodológico utiliza herramientas de otras disciplinas y por ese motivo tiene conexiones con las competencias de numerosas materias. Metodológicamente, podemos relacionarla con la competencia específica 6 de Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales. Por la relación con el patrimonio histórico y cultural, con algunas de las competencias de Historia del Arte, fundamentalmente la 8. Con la materia de Geografía de segundo de Bachillerato comparte el análisis de los grandes retos ecosociales y de la globalización, que aparecen en sus competencias específicas 1 y 7. Y con Historia de España los vínculos son aún más estrechos, al ser una materia afín tanto en los objetivos como en la propia metodología, aunque tratando espacios geográficos diferentes. Pero sin duda, las conexiones más relevantes se producen con las materias de Economía, Filosofía y Lengua Castellana y Literatura, como se analiza a continuación.

Respecto a Economía, la relación se establece con su competencia específica 5, ya que resulta un objetivo común la identificación y valoración de los retos y desafíos de la actual economía globalizada, resultado de complejos procesos históricos. Por motivos muy parecidos, existen conexiones con las dos primeras competencias de la materia Economía, Emprendimiento y Actividad empresarial.

Directa es la relación con la materia de Lengua castellana y Literatura, en tanto en cuanto se trata de una herramienta básica en las ciencias sociales. Entender e interpretar correctamente los textos académicos y de los medios de comunicación, lo cual aparece en su competencia específica 2 y hacerlo con espíritu crítico en sus competencias específicas 4 y 6. La capacidad de crear textos orales o escritos, como forma de transmitir de manera coherente y rigurosa los conocimientos adquiridos, aparece igualmente en sus competencias específicas 3 y 5. El uso ético y responsable del lenguaje, propio de sociedades democráticas e integradoras, resulta también esencial a la hora de abordar tanto la evolución histórica como los retos de la sociedad actual y este elemento puede apreciarse también en su competencia específica 10.

Por último, destacamos la conexión con la materia de Filosofía. Debemos tener en cuenta que las competencias específicas de Historia del Mundo Contemporáneo buscan la formación de

ciudadanos comprometidos y activos, que consigan una opinión formada sobre los aspectos relevantes, no solo de la evolución histórica reciente, sino también de los grandes retos de las sociedades actuales. Ese análisis aparece en sus competencias específicas 7 y 8. Por otro lado, el compromiso cívico debe partir de una posición dialogante y de respeto, algo que aparece en sus competencias específicas 4 y 5. Finalmente, el lenguaje como herramienta para argumentar y debatir es un elemento que aparece en buena parte de las competencias específicas de la materia y también en la 3 de Filosofía.

En cuanto a la relación de la materia con las competencias clave, la mayor parte de sus competencias específicas están estrechamente unidas a la competencia ciudadana, dado que fomentan la participación activa del alumnado en la sociedad democrática, valorando el papel de las instituciones en la resolución de conflictos, así como en la defensa de los derechos humanos y las libertades individuales.

Una parte importante de las competencias específicas fomentan la reflexión y el uso de fuentes históricas y periodísticas de forma crítica y constructiva, acercando al alumnado a una gestión eficaz de la información, propiciando investigaciones y generando debates constructivos con su entorno, potenciando la puesta en práctica de procesos de aprendizaje autorregulados y favoreciendo el desarrollo de la empatía. Desde esta perspectiva se crea un vínculo evidente con la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Todas las competencias específicas que fomentan la búsqueda y selección de información desde una perspectiva analítica, conectan con la competencia digital. Se pretende que, en medio de ese exceso de información, el alumnado sea capaz de diferenciar la veraz de la falsa o parcial, haciendo un uso juicioso, ético y responsable de la cultura digital.

Varias de las competencias específicas muestran la evolución histórica de la economía y los cambios en las relaciones sociales y laborales. Eso las vincula con la competencia emprendedora, ya que muestra el progreso de las sociedades a partir de las innovaciones tecnológicas que se pusieron en marcha con el proceso de industrialización. Además, el trabajo crítico y comparado, además de la realización de debates e investigaciones promueve la elaboración de ideas, la toma de decisiones y la resolución de conflictos a través de estrategias de planificación y gestión, al tiempo que se reflexiona sobre el producto final y las necesidades de mejora.

La relación con la competencia lingüística es, desde luego, evidente. En primer lugar, todas las competencias específicas incluyen el análisis y comprensión de textos históricos o periodísticos complejos. En segundo lugar, requieren el uso de herramientas relacionadas con la comunicación social, a través de la elaboración de textos o la participación en debates. Y por

último, fomentan el uso de un lenguaje respetuoso e igualitario que sirva a los retos sociales del mundo actual (igualdad de género, lucha contra el racismo y la xenofobia, etc).

La conexión con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería es fundamentalmente metodológica, a través del uso del pensamiento científico que permite comprender, explicar y establecer relaciones.

El respeto a la diversidad cultural, patrimonial y lingüística, forma parte de los valores democráticos, propios de las sociedades avanzadas. Esta cuestión vincula la materia con la competencia en conciencia y expresión culturales y con la competencia plurilingüe.

### **SABERES BÁSICOS**

Los saberes de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, incluyen tanto elementos metodológicos como historiográficos, dando así lugar a una mirada hacia la construcción de la ciencia histórica. Las competencias específicas de la materia están referidas a la búsqueda y manejo crítico de fuentes históricas y de información, así como a la contextualización y el análisis de fenómenos históricos relevantes a partir de la comprensión de los cambios en la estructura económica, la valoración de la conflictividad social, el entendimiento de la evolución de las relaciones internacionales y los sucesos bélicos, además de la consideración de los elementos ideológicos y culturales. En definitiva, se analizan los elementos de cambio y permanencia de un largo período histórico de manera cronológica, dentro de la historia contemporánea.

Los saberes básicos se presentan en tres bloques, en los que, según cada caso, predomina la perspectiva temporal o la aproximación temática. En el primer bloque, «Sociedades en el tiempo» (A), se realiza un recorrido por los principales fenómenos históricos, económicos y políticos de la época contemporánea. El desarrollo de estos saberes, tanto desde el punto de vista temático como cronológico, parte de su atención a la comprensión de los sistemas democráticos, su génesis, su evolución, su funcionamiento actual, así como la contraposición de este modelo con otros de carácter autoritario o totalitario que han existido a lo largo de la historia y también en la actualidad. Por otra parte, este bloque de saberes, además de analizar los sucesos políticos de las élites, pone el foco en la transformación que la historia como campo de estudio ha sufrido a largo del siglo XX, teniendo como objeto de estudio a las sociedades humanas en el tiempo, lo que ha permitido introducir nuevas temáticas económicas y sociales, así como nuevos sujetos históricos. Por este motivo, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo incluye numerosos saberes relacionados con esta historia menos visible.

El segundo bloque, «Retos del mundo actual» (B), incluye los principales puntos en torno a los que se mueve el mundo actual, desde los conflictos regionales y planetarios, pasando por los



retos que plantea el crecimiento económico o la crisis climática, hasta el desarrollo político y social de determinados países del planeta. El objetivo es analizar los problemas a los que se enfrenta la humanidad, entendiendo su dimensión histórica, sus orígenes y desarrollo, y su situación actual, al tiempo que se exploran alternativas desde las que hacer frente a los retos y desafíos del siglo XXI.

El tercer bloque, «Compromiso cívico» (C), implica el reconocimiento de aquellos valores y actitudes que corresponden al ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y responsable, poniendo en valor la democracia como sistema político, los derechos humanos, la cultura de la paz, la ciudadanía global y el europeísmo. Todo ello supone reconocer un legado cultural y patrimonial que permite su conservación y valoración.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

#### **A. Sociedades en el tiempo.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
A.1. Metodología y construcción de la conciencia histórica	A.1.1. El trabajo del historiador: fuentes históricas, historiografía y narrativas del pasado.
	A.1.2. Argumentación histórica. Relevancia, causas y consecuencias, cambio y continuidad. Perspectiva histórica en las narrativas sobre el pasado.





	<b>1.º Bachillerato</b>
A.2. La construcción de los sistemas políticos en la Edad Contemporánea.	A.2.1. La lucha por la libertad, cambio y revolución en la época contemporánea: las revoluciones burguesas. El uso de la violencia y de la protesta social en los siglos XIX. Revolución y reacción.
	A.2.2. La nueva sociedad liberal: origen y funcionamiento de los sistemas parlamentarios.
	A.2.3. El significado histórico y político de los nacionalismos en el mundo contemporáneo: de la servidumbre a la ciudadanía. Abolicionismo, derechos civiles y derechos sociales en la Edad Contemporánea.
	A.2.4. Imperios y cuestión nacional: de los movimientos de liberación a la descolonización.
	A.2.5. Acción colectiva, movimiento de masas y liderazgo político en el siglo XX: nacimiento y funcionamiento de los regímenes democráticos y totalitarios. Fascismo, nazismo y otros movimientos autoritarios en los siglos XX y XXI.
A.3. La evolución del capitalismo y sociedad de clases en la Edad Contemporánea.	A.3.1. Ritmos y modelos de crecimiento económico en el mundo: las relaciones de dependencia. Ciclos y crisis de los sistemas económicos contemporáneos. Factores del desarrollo económico y sus implicaciones sociales, políticas y ambientales: de la industrialización a la era postindustrial.
	A.3.2. Niveles, condiciones y modos de vida en las sociedades contemporáneas: grupos, clases sociales y desigualdad social. Clases medias y estado del bienestar en las sociedades avanzadas.
	A.3.3. Evolución de la población, ciclos demográficos y modos de vida. Cambios y permanencias en los ciclos vitales y en la organización social del mundo contemporáneo. Grupos vulnerables y marginados. El papel del sujeto colectivo en la historia contemporánea.
A.4. De las utopías revolucionarias al Estado social.	A.4.1. La evolución histórica de la clase trabajadora y de las organizaciones obreras: experiencias y conflictos en defensa de los derechos laborales y la mejora de las condiciones de vida.
	A.4.2. Las utopías revolucionarias y los proyectos de transformación social: los movimientos democráticos, republicanos y socialistas de los siglos XIX y XX. El papel de los exiliados políticos.
	A.4.3. La lucha por la libertad, cambio y revolución en la época contemporánea: las revoluciones socialistas. El uso de la violencia y de la protesta social en los siglos XIX y XX. Revolución y reacción.



	<b>1.º Bachillerato</b>
A.5. El siglo XX, un siglo de guerras y conflictos.	A.5.1. Militarización y carrera armamentística. Diplomacia de la amenaza y de la disuasión: ententes, alianzas y bloques. El mundo en guerra: las guerras mundiales y los grandes conflictos internacionales. La Guerra Civil española, su internacionalización y el exilio republicano español. El Holocausto y otros genocidios y crímenes de lesa humanidad en la historia contemporánea.
	A.5.2. Los conflictos civiles en el mundo contemporáneo: pasados traumáticos y memoria colectiva. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia.
	A.5.3. Organismos e instituciones para la paz: de la Sociedad de Naciones a la Organización de las Naciones Unidas. La injerencia humanitaria y el principio de justicia universal.
A.6. Nuevos retos para las sociedades democráticas.	A.6.1. Transiciones políticas y procesos de democratización en los siglos XX y XXI. La memoria democrática.
	A.6.2. La evolución de la situación de la mujer en la sociedad contemporánea: mecanismos de dominación y sumisión y cambios socioculturales. El movimiento por la emancipación de la mujer y la lucha por la igualdad: origen y desarrollo de los movimientos feministas.
	A.6.3. Movimientos sociales en favor de la igualdad de derechos, del reconocimiento de las minorías y contra la discriminación.

**B. Retos del mundo actual.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
B.1. Los ciudadanos ante la globalización.	B.1.1. El proceso de globalización en el mundo contemporáneo y sus implicaciones en la sociedad actual. Aglomeraciones urbanas y desafíos en el mundo rural.
	B.1.2. El desarrollo tecnológico y digital y los nuevos retos del futuro económico, social y laboral.
	B.1.3. Desarrollo económico y sostenibilidad: de la idea del progreso ilimitado del liberalismo clásico a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
	B.1.4. La emergencia climática y sus desafíos en el presente y en el futuro.
	B.1.5. Éxodos masivos de población: migraciones económicas, climáticas y políticas. El nuevo concepto de refugiado.



	<b>1.º Bachillerato</b>
B.2. Un mundo conflictivo y la seguridad colectiva.	B.2.1. El nuevo orden mundial multipolar: choques y alianzas entre civilizaciones.
	B.2.2. Los nacionalismos como factor de conflicto y enfrentamiento entre pueblos y estados.
	B.2.3. Amenazas regionales y planetarias: terrorismo, crimen organizado, radicalismos, ciberamenazas y armas de destrucción masiva.
B.3. Cooperación e integración política.	B.3.1. Procesos de integración regional en el mundo. La construcción de la Unión Europea, situación presente y desafíos de futuro.
	B.3.2. Alianzas internacionales para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
B.4. La ideología democrática en la encrucijada.	B.4.1. Crisis de las ideologías y el concepto del fin de la historia: la era del escepticismo y de los nuevos populismos.
	B.4.2. Los retos de las democracias actuales: corrupción, crisis institucional y de los sistemas de partidos, tendencias autoritarias y movimientos antisistema.

**C. Compromiso cívico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
C.1. Los retos de la ciudadanía democrática.	C.1.1. Conciencia y memoria democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales, ejercicio de los valores cívicos y participación ciudadana. Conocimiento y respeto a los principios y normas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La memoria democrática en el marco del derecho internacional humanitario: verdad, justicia, reparación y garantía de no repetición.
	C.1.2. Ciudadanía ética digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación. Los peligros del negacionismo: redes y propagación.
	C.1.3. Solidaridad y cooperación: los grandes desafíos que afectan al mundo y las conductas tendentes al compromiso social, el asociacionismo y el voluntariado.
	C.1.4. Represión de las dictaduras, luchas por la democracia y movimientos memorialistas.



	<b>1.º Bachillerato</b>
C.2. Valores ciudadanos en un mundo globalizado.	C.2.1. Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de la diversidad identitaria, tolerancia y respeto ante las manifestaciones ideológicas y culturales y reconocimiento y defensa de la riqueza patrimonial.
	C.2.2. Igualdad de género: situación de la mujer en el mundo y actitudes frente a la discriminación y en favor de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.
	C.2.3. Valoración y respeto a la diversidad social, étnica y cultural: tolerancia e intolerancia en la historia del mundo contemporáneo. Defensa de los derechos de las minorías. Convención de los derechos de las personas con discapacidad.
C.3. Patrimonio y ecología en las sociedades actuales.	C.3.1. Comportamiento ecosocial: movimientos en defensa del medioambiente y ante la emergencia climática. Compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
	C.3.2. Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar en relación a la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, dentro del Bachillerato. Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas y por tanto del perfil competencial del alumnado al finalizar el Bachillerato. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión.

El alumnado se enfrenta a un mundo globalizado, cada vez más interconectado. Precisamente esto es algo que se hace patente en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, que analiza las interacciones e interdependencias del ser humano en los últimos siglos de historia. De este modo, resulta positivo acercarnos a los contenidos desde una perspectiva interdisciplinar favoreciendo las explicaciones multicausales de los hechos y fenómenos históricos. Dicha interdisciplinariedad se refiere también a la utilización de herramientas de otros ámbitos como la geografía, la sociología o la economía, esenciales para comprender el devenir históri-



co. En este sentido, el alumnado comprobará que en la realidad actual confluyen numerosos aspectos políticos, económicos y sociales, que se deben analizar con espíritu crítico.

El alumnado utilizará como base del aprendizaje su propia realidad geográfica, política y social. Partiendo de lo local, conectará su propio entorno con el trabajo en el aula. Se trata de incorporar su experiencia personal para enriquecer la tarea docente y así volver de nuevo a revertir los conocimientos adquiridos en un mayor dominio de su realidad tanto en el ámbito local como a nivel global. Desde esta doble perspectiva se deben afrontar los retos del siglo XXI, todos ellos muy presentes en los contenidos de la materia, como el compromiso ante la inequidad y exclusión, la resolución pacífica de los conflictos, el respeto al medioambiente, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano, la cultura digital y la promoción de la igualdad entre hombres y mujeres.

La materia se debe abordar desde las experiencias de los estudiantes, posibilitando así un aprendizaje significativo, partiendo de las vivencias, los intereses y conocimientos previos del alumnado que han adquirido en contextos informales, en su propio entorno, y que por las características de esta materia están muy presentes en diversos contenidos digitales como el cine, la televisión, las redes sociales y otras plataformas de comunicación.

Nuestra materia dedica un espacio importante al análisis de los modelos políticos y sociales, comprendiendo su evolución hasta llegar a la situación actual. La comprensión de estos fenómenos históricos complejos requiere un profundo proceso reflexivo, especialmente cuando se trabajan los principios esenciales de los sistemas democráticos y la contraposición con otros modelos pasados o presentes. Estas reflexiones deben fomentar la participación de todo el alumnado desarrollando su implicación en la vida comunitaria. Desde esta perspectiva resultará muy positivo utilizar en el aula estructuras de aprendizaje cooperativo y dialógico, así como el aprendizaje entre iguales, que generen un aprendizaje constructivo, necesario para modelar la gestión socioemocional a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista por parte del alumnado, de la identificación y regulación de sus emociones, favoreciendo la comunicación y la retroalimentación para la resolución de problemas, mediante la utilización del debate y el diálogo.

Las capacidades y ritmos de aprendizaje del alumnado son diferentes, por lo que es necesario ofrecer diferentes formas para la percepción, expresión e implicación del aprendizaje. Esta personalización puede llevarse a cabo a través de diferentes formatos en la presentación de la información como son los escritos, audiovisuales, visuales o auditivos y de múltiples opciones para la acción y la expresión del aprendizaje. Para ello hay una variedad de medios y recursos destacando el uso de las Tecnologías de la Educación que contribuyen a la accesibilidad cognitiva, sensorial, social y comunicativa.



Teniendo en cuenta lo actual de la materia es interesante plantear retos y problemas reales del contexto movilizand o capacidades que busquen motivar al alumnado y lo conviertan en parte activa del proceso de enseñanza y aprendizaje, ofreciéndole la oportunidad de que aporten sus propias soluciones ante los conflictos o retos que se les planteen y propiciand o un debate dialógico donde se defiendan las propias posturas, siempre desde el respeto hacia la de los demás. Las tertulias dialógicas donde se analicen textos, primeras planas de los noticiarios o secuencias pasadas (documentales) o de viva actualidad, ofrecen el marco idóneo para ahondar en los problemas humanos recurrentes presentes a lo largo de la historia, así como ofrecen el marco para poner en práctica la convivencia democrática y pacífica entre los alumnos. Hay que generar una situación de retroalimentación que permita conocer sus procesos cognitivos y también emocionales que faciliten su implicación en su preparación como un individuo en la sociedad de forma activa y participativa.

Las competencias de la materia fomentan el uso en el aula de metodologías activas, a través de las cuales el alumnado puede lograr de manera efectiva la transferencia de conocimientos. El aula es por lo tanto un espacio de análisis individual y colectivo, donde cada estudiante genera y expone sus propios contenidos para establecer en la propia comunidad educativa un debate plural que fomente la resolución pacífica y dialogada de los conflictos a través del aprendizaje individual y entre iguales; es también un lugar idóneo para reconocer las falsas noticias, los negacionismos, las críticas irracionales o las opiniones sin argumentos.

La gestión del aprendizaje exige al alumno y a la alumna un proceso de autorregulación vinculado en este nivel a la capacidad que deben ir desarrollando para organizar su propio proceso de adquisición de las diferentes competencias. No es solo importante la obtención de saberes y competencias, sino que consiga también la capacidad de regular su propio conocimiento, y otras funciones como la flexibilidad cognitiva, la capacidad creativa y la toma de decisiones, teniendo en cuenta el carácter propedéutico del Bachillerato y la madurez que se debe lograr para poder seguir cursando estudios de una forma autónoma.

En la heteroevaluación, coevaluación y en la autoevaluación es donde se producen la mayor interacción y el mayor grado de aprendizaje, por cuanto no solo deberán conocer los saberes y las estrategias metodológicas para llevarlos a cabo, sino que deberán alcanzar la capacidad, quizás la más compleja, de demostrarse a sí mismos y a sus compañeros el nivel de competencia adquirido a través de una diversidad de instrumentos en diferentes formatos, como son las rúbricas, los informes, los debates, las exposiciones individuales y colectivas o los portfolios.



## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Identificar y reconocer los logros que suponen los actuales sistemas democráticos a través del análisis de los principales procesos históricos que se han desarrollado, como el resultado no lineal en el tiempo de los movimientos y acciones que han contribuido al afianzamiento y articulación del principio de libertad.

Criterio 1.2. Identificar y reconocer los actuales sistemas democráticos en textos políticos y constitucionales fundamentales, haciendo un uso adecuado de términos y conceptos históricos.

Criterio 1.3. Aplicar los conceptos de revolución y cambio en el mundo contemporáneo y los elementos y factores que los causan y condicionan, al estudio de casos significativos de las revoluciones burguesas y socialistas que han ocurrido a lo largo de la historia contemporánea, así como de los movimientos de acción y reacción que han generado.

Criterio 1.4. Explicar el significado histórico de las transiciones políticas y de los procesos de democratización de la Edad Contemporánea como fundamento y garantía para la convivencia y el ejercicio de los derechos fundamentales.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Identificar y valorar las causas de las conflagraciones bélicas y de las múltiples transformaciones que se producen en los contendientes, empleando fuentes históricas fiables y del uso de datos contrastados y valorando el impacto social y emocional que suponen el uso de la violencia y el papel de las instituciones internacionales que velan por la paz y la mediación.

Criterio 2.2. Tomar conciencia del grado de violencia, barbarie y destrucción alcanzado por los conflictos ocurridos en el mundo contemporáneo, a través del empleo de fuentes históricas fiables y del uso de datos contrastados, valorando el impacto social y emocional que supone el uso de la violencia.

Criterio 2.3. Analizar los principales conflictos que se han producido en la Edad Contemporánea en textos historiográficos y elaborar juicios argumentados, comprendiendo la importancia de la memoria histórica.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Explicar la evolución de los conceptos de igualdad y de ciudadanía en la historia contemporánea y sus derivaciones sociales y políticas, a través del análisis multicausal de los



principales sistemas políticos y sociales de los siglos XIX y XX, identificando las desigualdades y la concentración del poder en determinados grupos sociales.

Criterio 3.2. Analizar las condiciones de vida, el mundo del trabajo y las relaciones laborales y su conflictividad, a través del estudio multidisciplinar de los movimientos sociales, particularmente los relacionados con el obrerismo, valorando el papel que representan la acción colectiva y la del sujeto en la historia para el reconocimiento de los derechos sociales y el bienestar colectivo.

Criterio 3.3. Deducir a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos la evolución del Estado social y su importancia en los procesos de igualdad social y económica, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por los diferentes estados contemporáneos, así como los límites y retos de futuro.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Analizar críticamente cómo se han ido construyendo en el tiempo las identidades colectivas, empleando los conceptos y métodos del pensamiento histórico, respetando la pluralidad y los sentimientos identitarios y valorando el legado histórico y cultural de las mismas.

Criterio 4.2. Comprender la importancia de las identidades colectivas en la configuración social, política y cultural del mundo contemporáneo, identificando las múltiples valencias de las mismas, con el análisis crítico de textos históricos e historiográficos y de fuentes de información actual, elaborando argumentos propios que contribuyan a un diálogo constructivo al respecto.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Analizar críticamente el fenómeno histórico de la globalización y su repercusión en el ámbito local y planetario, valiéndose del manejo de distintas fuentes de información y de una adecuada selección, validación, contraste y tratamiento de las mismas, previniendo la desinformación y considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como formas de afrontar los retos de un entorno económico, social y cultural en constante cambio.

Criterio 5.2. Identificar los principales retos del siglo XXI y el origen histórico de los mismos, a través del análisis de la interconexión entre diversos procesos políticos, económicos, sociales y culturales en un contexto global, argumentando la necesidad de adoptar comportamientos responsables de cara a enfrentarse a los mismos.



**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus múltiples consecuencias sociales, territoriales y ambientales, a través del tratamiento de datos numéricos, la interpretación de gráficos y la comprensión multifactorial de los ritmos y ciclos de crecimiento, argumentando la necesidad de adoptar comportamientos ecosociales que garanticen la sostenibilidad del planeta.

Criterio 6.2. Comparar los distintos sistemas económicos que se han desarrollado en el mundo contemporáneo, a través del análisis multidisciplinar de los mismos y de las doctrinas y teorías de las que derivan, identificando las relaciones de subordinación y de dependencia y los conflictos que generan, tanto en el ámbito nacional como internacional, y justificando la necesidad del acceso universal a los recursos básicos.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la realidad, desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, comprendiendo y contextualizando dicho fenómeno a través del trabajo sobre textos históricos e historiográficos y de fuentes literarias, del cine y otros documentos audiovisuales.

Criterio 7.2. Abordar críticamente los principales temas clave de la historia y de la actualidad a través de la aproximación a las principales corrientes historiográficas y a los usos que se hacen de la historia, valorando críticamente los principales proyectos sociales, políticos y culturales que han tenido lugar en la historia contemporánea desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

**Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Analizar los cambios y permanencias en la historia, atendiendo a procesos de más larga duración, como los comportamientos demográficos, ciclos vitales y modos de vida en la sociedad contemporánea, a través de la realización de proyectos de investigación, identificando los mecanismos de control, dominio y sumisión, los estereotipos de género y edad asignados, así como los escenarios de lucha por la dignidad y contra la discriminación de diversos colectivos.

Criterio 8.2. Contrastar el papel relegado de la mujer en la historia contemporánea, identificando y valorando la importancia de las figuras individuales y colectivas como protagonistas anónimas de la historia contemporánea, así como el papel de los movimientos feministas en la lucha por la igualdad.



## **HISTORIA DE LA MÚSICA Y DE LA DANZA**

La música y la danza forman parte de las expresiones artísticas más significativas en la evolución del hombre y de la sociedad en la que convive. Como manifestaciones culturales, la comprensión del contexto en el que se desarrollaron ofrece al alumnado una magnífica herramienta para el conocimiento de los diversos géneros, estilos y épocas en los que surgieron y lo capacita para distinguir sus características más significativas.

La materia de Historia de la Música y de la Danza dentro de las enseñanzas de Bachillerato proporcionará al alumnado la capacidad artística necesaria para comprender y valorar la evolución histórica de los distintos géneros musicales y dancísticos desde la Antigüedad hasta nuestros días, relacionándolos con las manifestaciones artísticas coetáneas con las que convivieron. Además, dotará de madurez intelectual y humana al alumnado enriqueciendo su comprensión de la sociedad, la cultura y el arte y permitiendo un mayor aprecio y disfrute del mismo a través de una visión analítica de la evolución de estas dos formas de expresión artística del ser humano. Una comprensión más profunda del ser humano y sus diferentes formas de expresión a lo largo de la historia lo prepara sin duda para convivir en una sociedad abierta, inclusiva y sin prejuicios, para analizar su entorno con pensamiento global y crítico, para trabajar en grupo, y para argumentar sus propias opiniones, teniendo en cuenta y valorando las propuestas de los demás, aspectos imprescindibles para construir su propio proyecto vital en torno a los retos del siglo XXI y a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La materia de Historia de la Música y de la Danza tiene como punto de partida las competencias específicas que se desarrollaron en las materias de Música y Geografía e Historia cursadas en Educación Secundaria Obligatoria y que ahora se convierten en la base necesaria para el aprendizaje en esta etapa posobligatoria.

Esta materia ayudará al desarrollo de competencias específicas mediante el trabajo de destrezas y capacidades esenciales para poder analizar las diversas manifestaciones musicales a lo largo de la historia, dando una especial importancia a la escucha, el visionado y la interpretación colectiva de manifestaciones musicales y dancísticas de todos los periodos históricos y artísticos. Con ello se pretende además que el alumnado construya una identidad cultural propia basada en el respeto a lo diverso y a lo diferente, capacitándolo para llevar a cabo argumentaciones críticas y con fundamento.

Es bastante necesaria, a la vez que estimulante, la presencia de disciplinas que trascienden la práctica musical unipersonal y que permiten desarrollar capacidades de cooperación y de esfuerzo colectivo, como son la creación de proyectos musicales, dancísticos o audiovisuales. Por otra parte, la utilización de metodologías activas que convierten al alumnado en el centro



del proceso de aprendizaje son una magnífica oportunidad para poner en práctica actuaciones capaces de movilizar los saberes en situaciones concretas, haciendo uso de diversos procedimientos como la escucha, el visionado, el análisis, la lectura comprensiva o los debates de opinión; y recursos como herramientas tecnológicas, editores de partituras, secuenciadores o aplicaciones informáticas. Por otra parte, a través del juego y la improvisación, dos lenguajes expresivos y tan íntimamente conectados, pueden llevarse a cabo interesantes producciones dancísticas musicales con las que poder expresarse de forma libre, individualmente o en grupo. El trabajo en valores y hábitos de consumo favorecerá en el alumnado la creación de un gusto musical personal respetuoso con la identidad cultural de cada individuo. Por otro lado, el reconocimiento del papel de la mujer en la historia de la música y la danza contribuirá a promover una educación verdaderamente igualitaria e inclusiva.

La música en general, y en particular, la materia de Historia de la Música y de la Danza, promueven la formación del alumnado y la adquisición de habilidades y actitudes que le permitan formar parte activa de la sociedad con responsabilidad y aptitud. Además, permite al alumnado conectar con objetivos propios de su futuro formativo y profesional, capacitándolo para el acceso a una educación superior.

La materia de Historia de la Música y de la Danza se estructura alrededor de la competencia clave de conciencia y expresión cultural, que a su vez se basa en el desarrollo de cuatro ejes: identidad cultural, recepción cultural, autoexpresión y producción artística y musical. Esta es la columna vertebral en torno a la que se engarzan sus competencias específicas.

Los elementos que componen el currículo de la materia han sido estructurados de la siguiente manera. En primer lugar, se formulan las cinco competencias específicas que se pretenden desarrollar a lo largo del segundo curso de Bachillerato con una descripción detallada de cada una de ellas, en la que se identifican las actuaciones que el alumnado debe desplegar en situaciones concretas movilizando los saberes básicos de la materia y el nivel de logro esperado al finalizar el curso de Bachillerato.

A continuación, se reflejan las conexiones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, con las competencias específicas de otras materias de bachillerato y, finalmente, las relaciones de las competencias específicas con las competencias clave.

Esta materia contribuye especialmente al perfil competencial del alumnado, garantizando su desarrollo personal y social, especialmente a través de la adquisición de la competencia en conciencia y expresiones culturales y competencia en comunicación lingüística, en las que se fomenta el pensamiento crítico y la expresión de opiniones y sentimientos como base de pertenencia a una sociedad y cultura. Impulsar la autonomía personal y la colaboración con

los compañeros y compañeras son otros de los elementos competenciales que promueve esta materia, desarrollando así la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia emprendedora y la competencia ciudadana.

Respecto al apartado de saberes básicos, la materia de Historia de la Música y de la Danza se estructura en cuatro bloques: «Percepción visual y auditiva» (A), «Contextos de creación» (B), «Investigación, opinión crítica y difusión» (C) y «Experimentación activa» (D). Los saberes se presentan organizados en subbloques tal y como se puede consultar en el correspondiente apartado.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se exponen principios y orientaciones generales y específicas de la disciplina para diseñar situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas en su conjunto, de manera global e interdisciplinar, y que desarrollen su capacidad creativa, analítica y emocional.

Por último, y basándose en el desarrollo competencial, los criterios de evaluación (expuestos en relación con cada competencia específica) incluyen los aspectos más representativos del nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado al finalizar Bachillerato.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Identificar las características técnicas y artísticas de la música y de la danza a través del análisis de las diversas fuentes de estudio disponibles reconociendo y apreciando la evolución de sus rasgos estilísticos y su función en un determinado contexto.

La música, como medio de comunicación, tiene una serie de elementos y códigos que forman parte de la necesidad del ser humano de expresión de emociones y sensaciones desde el inicio de la historia de la humanidad, y cuyo conocimiento y análisis permiten una identificación dentro de una sociedad y una cultura concretas.

La música y las artes escénicas tienen un papel fundamental en la construcción social de la realidad. A lo largo de la historia, su desarrollo ha ido ligado a las condiciones económicas, sociales e históricas de cada grupo humano. En este sentido, su conocimiento, análisis, comprensión y valoración crítica aportan al alumnado una serie de herramientas que facilitan la evolución del propio ser humano y de la sociedad de la que se siente partícipe.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado identificará mediante un análisis crítico las características técnicas y artísticas de las diversas manifestaciones musicales y escénicas, apreciando la evolución de la música y de la danza a lo largo del tiempo.

2. Relacionar la música y la danza con otras formas de expresión artística, vinculándolas con la evolución del pensamiento humano, comprendiendo el carácter interdisciplinar del arte y valorando la importancia de su conservación y difusión como patrimonio cultural.

Como formas de expresión cultural, la música y la danza, junto con el resto de las artes, suponen un enriquecimiento en la formación del alumnado que incide directamente en su educación global y favorece el aumento de la curiosidad por lo diferente y el respeto por la diversidad cultural, social y económica.

A través de estas relaciones interdisciplinares, el alumnado puede construir su propia identidad cultural, desde la que afrontar los retos que plantea el futuro en relación al desarrollo y la evolución del arte y la cultura. Asimismo, obtendrá una visión más amplia con respecto a las diversas manifestaciones culturales y artísticas, favoreciendo la adquisición de una actitud de aceptación, respeto y tolerancia hacia las diferencias.

En este sentido, el uso de diversos recursos tecnológicos, como los dispositivos móviles y el acceso a las redes de comunicación digital, suponen un elemento fundamental para acercar al alumnado a diversas manifestaciones musicales y artísticas que favorecen su sentido de identidad y promueven el respeto a lo diferente.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado comprenderá el carácter interdisciplinar que tienen las artes y la importancia de la conservación y difusión del diverso patrimonio cultural y musical.

3. Interpretar fragmentos o adaptaciones de diversas obras relevantes de la música y de la danza, a través de la dramatización y el empleo de la voz, el cuerpo y distintos instrumentos, comprendiendo el hecho artístico desde la propia experiencia.

El conocimiento de los diferentes instrumentos musicales, la voz y las posibilidades sonoras de nuestro cuerpo nos permite acceder a herramientas idóneas para la interpretación de diversas piezas musicales. Este conocimiento individual y colectivo que el alumnado ha adquirido durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria permite la interpretación de propuestas tanto simples como complejas, en las que el trabajo colaborativo y el respeto por la opinión de los demás tienen un papel fundamental en el resultado final del producto.

La realización e interpretación de diversas piezas musicales y dancísticas supondrá la posibilidad de adquirir, por parte del alumnado, una base fundamental que contribuya a la elaboración de propuestas valiosas tanto de forma individual como colectiva. De esta forma, se promoverá el respeto tanto por las producciones propias y ajenas como por in-



interpretaciones originales y adaptaciones, lo que contribuirá a la formación de un alumnado cooperativo y respetuoso con la diversidad artística y musical.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado interpretará diversos fragmentos musicales de forma individual o grupal, utilizando distintos instrumentos musicales, corporales o su propia voz.

4. Investigar sobre los principales compositores, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza a través del uso de diversas fuentes de información, analizando las diferentes corrientes interpretativas y reflexionando sobre la riqueza del patrimonio musical y la propia identidad cultural.

La música y la danza deben convertirse en elementos inherentes a la vida del alumnado, potenciando el uso de la expresión y la creación para favorecer el desarrollo de la personalidad, la autoestima y el pensamiento libre y crítico. Así, podrá conformar una identidad propia en la que la cultura y las artes sean pilares básicos para el desarrollo emocional y vital del alumnado. Además, el enorme patrimonio de recursos y materiales con el que hoy en día contamos para el desarrollo de la música y de la danza, sumado al conocimiento cada vez mayor y más preciso del pasado cultural, han de servir de ayuda fundamental para el crecimiento creativo del alumnado y para ayudar a la formación de personas felices, libres de prejuicios y respetuosas.

La investigación y la búsqueda de información en las múltiples fuentes a las que hoy en día tiene acceso el alumnado, tanto analógicas como digitales, permitirán acercarse al patrimonio musical desde una posición de respeto hacia la diversidad y contribuirá a la construcción de un criterio propio.

La proximidad a los distintos compositores y compositoras, así como a los principales intérpretes de la historia de la música y de la danza, facilitará al alumnado una profunda comprensión de la evolución musical y dancística que redundará en el desarrollo de una identidad cultural propia.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado conocerá los principales compositores y compositoras e intérpretes de la historia de la música y de la danza, a través de la investigación y la búsqueda de información en diversas fuentes de información.

5. Desarrollar la capacidad comunicativa sobre el hecho musical, transmitiendo opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas sobre la evolución de la música y de la danza, formulando argumentos y analizando el contexto de creación de las obras musicales y dancísticas a través del uso de un vocabulario específico.



Desde el principio de la historia de la humanidad, el ser humano ha sentido la necesidad de comunicarse y expresarse a través de diferentes medios. En este sentido, la música y la danza son dos de los medios de expresión más valiosos a través de los que pueden comunicarse las personas de forma individual y colectiva. Gracias a ellas, el ser humano ha mostrado, a lo largo de la historia, sus ideas, estados de ánimo, pensamientos, emociones, sentimientos, sensaciones y sus más profundos anhelos. De igual modo, las diversas disciplinas artísticas han servido como medio comunicativo, de opinión y de posicionamiento social, convirtiéndose en herramientas fundamentales para mejorar el mundo.

En este sentido, el aula se convierte en un espacio idóneo para que a través de la realización de trabajos, textos escritos, comentarios escritos y orales y otros medios, el alumnado pueda expresar ideas propias que ayuden a la construcción de su visión crítica sobre la evolución del hecho musical y dancístico.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado expresará opiniones propias de forma crítica y analítica sobre la evolución de la música y de la danza, respetando y valorando las opiniones de los demás.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Para promover un aprendizaje globalizado, contextualizado e interdisciplinar se hace necesario entender, partiendo de un análisis detallado de las competencias específicas, los tres tipos de conexiones que se detallan en este apartado. En primer lugar, las establecidas entre las distintas competencias específicas de la materia; en segundo lugar, con las competencias específicas de otras materias; en tercer lugar, y último, las establecidas entre la materia y las competencias clave.

La adquisición de las competencias específicas que constituyen la materia de Historia de la Música y de la Danza supone un proceso en el que se interrelacionan de tal modo que la adquisición de una no puede entenderse sin la participación de las restantes. La íntima conexión que hay entre todas las competencias específicas permite el aprendizaje de varias en el mismo proceso educativo.

De esta forma, la competencia específica 1 está relacionada con las competencias específicas 2 y 3, ya que es imprescindible tener un conocimiento de las principales características de las diversas propuestas musicales y artísticas que se han desarrollado a lo largo de la historia de la humanidad, para asimilar e interiorizar desde una perspectiva crítica cómo estas manifestaciones han contribuido al desarrollo del ser humano como parte de una sociedad, de una cultura.

Por otro lado, la competencia específica 4 está íntimamente relacionada con la competencia específica 5, ya que ambas se complementan para desarrollar la identidad cultural de forma crítica e informada, haciendo un uso correcto del lenguaje y el vocabulario musical.

En cuanto a la relación con las competencias específicas de otras materias, se pueden establecer conexiones con varias de ellas. La materia de Historia de la Música y de la Danza tiene una relación directa con materias como Historia de la Filosofía, pues de forma conjunta explican la evolución del ser humano y la sociedad, que se materializa en el desarrollo del pensamiento humano por un lado, y de la cultura y el arte, por otro.

Asimismo, está relacionada con materias como Lenguaje y Práctica Musical, Análisis musical I y II, y Coro y Técnica Vocal I y II, dado que tienen competencias comunes vinculadas al conocimiento y uso de los elementos básicos del lenguaje musical y de la conservación del patrimonio musical.

Igualmente, también se relaciona con la materia Movimientos Culturales y Artísticos, ya que en ambas se ofrece al alumnado la oportunidad de familiarizarse con numerosas referencias culturales, facilitando el acceso al mundo de las artes y contribuyendo a su formación como espectador cultural.

Por otra parte, también existe una fuerte vinculación con la materia de Proyectos Artísticos, puesto que existen competencias análogas encaminadas a fomentar la creatividad, poner en valor el patrimonio artístico y desarrollar proyectos de forma colaborativa.

En relación a las conexiones con las competencias clave, la materia de Historia de la Música y de la Danza conecta directamente con la competencia en conciencia y expresiones culturales, ya que a través de ella se fomenta el desarrollo de producciones musicales y dancísticas a través de la expresión de opiniones, sentimientos y el pensamiento crítico como base de la pertenencia a una sociedad y cultura concreta.

Esta capacidad para expresar sentimientos, ideas y pensamientos de forma oral y escrita permite que haya una fuerte conexión con la competencia en comunicación lingüística, ya que favorece el desarrollo de un espíritu creativo a la vez que respetuoso con la diversidad cultural.

La autonomía que deberá mostrar el alumnado en la creación de diversas producciones musicales, la colaboración con el resto de sus compañeros y compañeras desde el respeto y la cooperación con las opiniones distintas favorecen la relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender, así como con la competencia emprendedora. Asimismo, en la creación de estas producciones musicales, es necesario el uso de las tecnologías de la información y comunicación de una forma segura y saludable que deberá tener en cuenta el respeto por la propiedad intelectual y los derechos de autor, permitiendo su relación con la competencia digital.





La participación de forma cooperativa con el resto de sus compañeros y compañeras con actitud crítica pero respetuosa con las opiniones diversas del resto, fomentando la creación y valorando el resultado final de forma conjunta, contribuirá al desarrollo de la competencia ciudadana.

Por último, la utilización de diversos idiomas en el empleo de términos musicales, valorando desde una perspectiva crítica y respetuosa la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad como elemento de cohesión social, supone la aproximación a la competencia plurilingüe.

### **SABERES BÁSICOS**

En este apartado se han enumerado los saberes básicos que, desde una lógica competencial, van a posibilitar el completo desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de Historia de la Música y de la Danza de manera conjunta.

La selección de los mismos desde la lógica competencial se ha basado en los aspectos vinculados a la música y la danza que permitan al alumnado, por una parte, la realización y desarrollo de producciones musicales y artísticas, y, por otra, favorecer el conocimiento del rico patrimonio musical que forma parte de la formación de su identidad cultural.

Por esta razón, se ha considerado importante establecer una base de saberes básicos procedimentales y actitudinales que faciliten la comprensión y asimilación de los saberes conceptuales. La adquisición de estos últimos nunca podrá ser considerada como el fin último del aprendizaje sino como su consecuencia, ya que el despliegue de las competencias específicas precisa la movilización de saberes específicos.

La materia de Historia de la Música y Danza se estructura en cuatro bloques de saberes que integran los diferentes tipos de conocimientos, destrezas y actitudes agrupados: el bloque «Percepción visual y auditiva» (A), el bloque «Contextos de creación» (B), el bloque «Investigación, opinión crítica y difusión» (C) y el bloque «Experimentación activa» (D).

La lectura atenta de cada bloque nos llevará a comprender cuáles son las destrezas y capacidades que el alumnado debe desarrollar al finalizar la etapa, los conocimientos conceptuales que debe ir adquiriendo, y los valores y actitudes que debe poner en práctica para el desarrollo competencial tanto de manera individual como colectiva.

El bloque de «Percepción visual y auditiva», recoge la base necesaria para que el alumnado se acerque y analice el hecho musical a través de la escucha y el visionado de partituras e imágenes de diversas culturas, lo que favorece la expresión musical, la empatía y el respeto a lo diferente y, asimismo, facilita la construcción de una ética responsable.



El bloque de «Contextos de creación» nos permite conocer las distintas expresiones musicales y dancísticas que se han producido a lo largo de la historia, promoviendo la figura de la mujer tanto en el mundo de la música como de la danza.

El bloque de «Investigación, opinión crítica y difusión», incluye, por un lado, las principales estrategias para la búsqueda de información y la investigación; y por otro, el conocimiento y el uso de las tecnologías y el respeto por los derechos de autor.

El bloque de «Experimentación activa», recoge las diversas técnicas de interpretación musical, tanto instrumental, vocal o dancística.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.1.3. correspondería al tercer saber del primer subbloque dentro del bloque A.

#### **Bloque A. Percepción visual y auditiva.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Percepción visual y auditiva.	A.1.1. Elementos de la música y de la danza. Identificación y análisis.
	A.1.2. Rasgos que definen la música y la danza de diferentes periodos históricos a nivel auditivo y visual.
	A.1.3. Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público.
	A.1.4. Estrategias de escucha, visionado y análisis de textos y partituras.

**Bloque B. Contextos de creación.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Contextos de creación.	B.1.1. Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. Función social de la música y de la danza.
	B.1.2. Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.
	B.1.3. Principales corrientes, escuelas, autores y autoras, intérpretes y obras representativas de la música y de la danza desde la Antigüedad clásica hasta nuestros días.
	B.1.4. El papel del intérprete a lo largo de la historia.
	B.1.5. La música y la danza y su relación con las demás artes.
	B.1.6. Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico.

**Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Investigación musical y opinión crítica.	C.1.1. La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información.
	C.1.2. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez.
C.2. Difusión.	C.2.1. Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales.
	C.2.2. Derechos de autor y propiedad intelectual.

**Bloque D. Experimentación activa.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Experimentación activa.	D.1.1. Técnicas sencillas de interpretación de obras adaptadas o fragmentos musicales representativos del repertorio musical.
	D.1.2. Práctica de danzas sencillas de diferentes periodos históricos.
	D.1.3. Estrategias y técnicas básicas de dramatización de textos de la música vocal y su dramatización.



## **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Historia de la Música y de la Danza.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

Las situaciones de aprendizaje pretenden movilizar competencias clave y específicas a partir de los desafíos del siglo XXI, conectando con los intereses, necesidades, experiencias y conocimientos previos del alumnado para conseguir aprendizajes significativos. La música favorece la convivencia e interculturalidad, el consumo responsable, la cooperación y la empatía, y se convierte en un vehículo fundamental para la adquisición de las competencias personal, social y de aprender a aprender, así como de conciencia y expresiones culturales. Además, la colaboración con otras materias en la realización de experiencias multidisciplinares enriquece el desarrollo competencial y da un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Principalmente, nuestra materia pretende proporcionar un medio de expresión al alumnado que le permita comunicarse y entender el mundo a través de la música y el movimiento. Además, facilita la comprensión de la historia y las diferentes culturas como un hecho artístico que se desarrolla en un contexto social, cultural, político y moral determinado. La comprensión del hecho musical dentro de este contexto amplía los horizontes del alumnado y lo lleva a afianzar los conocimientos adquiridos en otras áreas del currículo.

Desde el punto de vista metodológico, se diseñarán situaciones de aprendizaje donde la práctica musical sea el eje que vertebre la comprensión del hecho sonoro y posibilite, a su vez, el desarrollo musical individual y grupal del alumnado. Estas situaciones pondrán en funcionamiento aspectos cognitivos (atención, comprensión, creatividad, memoria...), emocionales (autocontrol, reconocimiento de emociones propias, autoestima...), psicomotrices (coordinación, destreza) y sociales (trabajo en equipo, reparto de tareas, acuerdos...), a través de actividades diversas como la interpretación, la creación, la improvisación, la escucha o el visionado de diversos productos musicales.

Las situaciones de aprendizaje deben partir de las experiencias musicales del alumnado fuera de clase, de modo que el aula no se interprete como desconectada de su realidad, sino como un lugar de aprendizaje que lo motive a esforzarse y a descubrir nuevos horizontes. Ligar



la práctica musical al ocio, a una forma de utilizar el tiempo libre, puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado (con sus intereses, demandas, necesidades y expectativas) a la realidad del aula.

Por otra parte, también favorecerá la motivación y el disfrute individual y grupal del alumnado, la participación en actividades musicales para celebrar días escolares o la realización de actividades y proyectos en colaboración con otras materias, posibilitando así un mayor compromiso con el proceso didáctico y la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos, formales, no formales e informales.

Para lograr una verdadera inclusión y compensar desigualdades relacionadas con las diferencias individuales, será importante que se diversifique al máximo la elección de los recursos instrumentales y tecnológicos con los que llevar a cabo dichas actividades. Estos recursos deben favorecer diferentes formas de representación de la información para el alumnado. En el aula de música pueden entrar en juego recursos tan versátiles como la voz y el cuerpo, instrumentos musicales variados (flauta, teclados, guitarras, ukeleles, láminas, percusión, etc.), dispositivos móviles y ordenadores.

La labor del docente debe basarse en dotar de estrategias al alumnado para que aprenda de forma autónoma y en grupo, permitiéndole que asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en su aprendizaje musical. Para ello, el docente desempeña una función de guía y facilitador en el proceso educativo, planificando diferentes estrategias o ayudas que conducen a cada estudiante a ser autónomo, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones de nuestro alumnado. Puede ser muy útil la diversificación de papeles, de modo que cada escolar haga lo que mejor se acomode a sus gustos y aptitudes, favoreciendo el desarrollo individual. Se trata de ofrecer oportunidades para que los aprendices muestren sus habilidades preferentes con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades; de este modo, el docente podrá planificar la práctica guiada que permita a cada alumno y alumna adquirir aquellos aprendizajes donde se muestre menos competente.

Una buena situación de aprendizaje debe movilizar diferentes competencias, dando prioridad a las situaciones de aprendizaje cooperativas, que impliquen expresar y argumentar el proceso en más de un lenguaje representativo y mediante procesos emocionales y cognitivos de diferente complejidad. Puede hablarse aquí de utilización del lenguaje oral o escrito para analizar una obra musical, de la improvisación individual o grupal a través de diferentes medios sonoros o de movimientos y con diferentes grados de complejidad, o de la participación en la interpretación conjunta de algún fragmento musical. Para ello será necesario, en todos los casos, la secuenciación de actividades, tanto en lo que se refiere a destrezas psicomotrices o cognitivas (leer una partitura, ejecutar música en un instrumento), como a la toma de

decisiones grupales o a la elección de los recursos expresivos. Se tendrá en cuenta, también, la evolución del alumnado proponiendo actividades que partan de los conocimientos previos para ir guiándolo hacia un conocimiento más profundo del lenguaje musical, de sus propias destrezas de interpretación y de sus posibilidades de concentración, análisis y escucha, encaminadas a ampliar sus recursos y su interés hacia estilos musicales menos familiares. En estas situaciones de aprendizaje es fundamental además, utilizar las tecnologías educativas para promover de un modo más eficaz el autoaprendizaje, la autoevaluación, el trabajo en equipo y colaborativo, el aprendizaje reflexivo, el aprendizaje por proyectos, la búsqueda, selección y organización de la información, etc.

Las situaciones de aprendizaje pueden contextualizarse, también, fuera del ámbito escolar. Asistir a conciertos o participar en actividades musicales locales o regionales favorece el conocimiento del panorama musical local y extremeño a lo largo de la historia y en la actualidad. Conocer compositores y compositoras, festivales de música, asociaciones, empresas promotoras y productoras, etc., siendo conscientes de la labor que desempeñan, conecta el aprendizaje con las posibilidades reales de desarrollo musical en nuestro entorno. En este sentido, es importante reconocer el valor que las mujeres han aportado y siguen aportando a nuestra música, reconociendo su trabajo y teniéndolo siempre presente en investigaciones y bibliografías para que ocupen el lugar que les corresponde.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación que puede darse entre los discentes, o del docente hacia el discente, siempre con el objeto de mejorar el aprendizaje y la autonomía. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite tomar parte de su propia evaluación y de la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento y de reflexión. El docente, además, debe ofrecer retroalimentación personalizada, guiar y presentar modelos positivos de afrontamiento de las dificultades.

El resultado de los diferentes eventos musicales en los que participa el alumnado son un momento evidente de evaluación, tanto si es en vivo como si el resultado es un producto digital. Pero más importante aún es la evaluación y observación del proceso, que se puede llevar a cabo dividiéndolo en tareas, observando al alumnado en su trabajo diario individual y grupal a través de diferentes instrumentos y procedimientos, como rúbricas de observación, tablas de valoración de diferentes tipos de producciones: producciones escritas (pruebas, mapas conceptuales, trabajos monográficos...), producciones orales (debates, ponencias, entrevistas, pruebas orales), producciones tecnológicas (infografías, blogs, documentos de texto, formularios, audios, productos musicales, etc.), o a través de la valoración de sus propuestas en las actividades, la expresión en diferentes medios musicales y las actitudes. En todos estos ca-

sos, las actividades de expresión y creación musical son fundamentales, ya que requieren de la toma de conciencia sobre las propias posibilidades, así como de la gestión eficaz del tiempo y de los recursos, siendo imprescindible un alto grado de motivación, así como estrategias de planificación y evaluación, que fomentarán el autoaprendizaje y autoevaluación por parte del alumnado. Todo ello dará información valiosa para la evaluación tanto del alumnado como del propio proceso didáctico y de evaluación.

El desempeño docente también debe ser objeto de una evaluación constante. En este sentido, adquiere especial importancia la evaluación del diseño y el desarrollo de las situaciones de aprendizaje, lo cual puede hacerse teniendo en cuenta la opinión del alumnado y mediante la colaboración de otros docentes.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer los rasgos estilísticos de la música y de la danza en las diferentes épocas históricas, a través de la escucha activa y del visionado de manifestaciones artísticas, así como del análisis de partituras y textos representativos.

Criterio 1.2. Determinar la función de la música y de la danza en los diferentes contextos, estableciendo vínculos entre las características de estas manifestaciones artísticas y los hechos histórico-estéticos que determinan el periodo.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Explicar la relación entre la música, la danza y otras manifestaciones artísticas, identificando los condicionantes históricos y los fundamentos estéticos que comparten y analizando su carácter interdisciplinar.

Criterio 2.2. Analizar la importancia del patrimonio musical, escénico y artístico como expresión de una época, valorando la responsabilidad sobre su conservación y difusión.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Experimentar con las características de la música y de la danza de un periodo histórico determinado, interpretando o dramatizando fragmentos o adaptaciones de obras relevantes con instrumentos musicales, la voz o el propio cuerpo.

Criterio 3.2. Valorar la riqueza del patrimonio musical y dancístico a través del reconocimiento de las características de un determinado periodo en la adaptación de las interpretaciones y el contraste con las muestras originales.



Criterio 3.3. Participar activamente en las interpretaciones asumiendo las diferentes funciones que se asignen y mostrando interés por aproximarse al conocimiento y disfrute del repertorio propuesto.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Analizar las diferentes corrientes interpretativas, comparando distintas versiones musicales de una misma obra e identificando su vinculación con la estética del periodo.

Criterio 4.2. Utilizar fuentes de información fiables en investigaciones sobre los principales compositores y compositoras, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza, aplicando estrategias de búsqueda, de selección y de reelaboración de la información.

Criterio 4.3. Reconocer la identidad cultural propia, valorando la riqueza del patrimonio musical a través de las investigaciones realizadas.

Criterio 4.4. Analizar el papel de la mujer en la música y la danza desde una perspectiva igualitaria.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Explicar los distintos conceptos teórico-estéticos aplicados a la música y la danza, usando de forma fiable y responsable las tecnologías digitales y respetando los derechos de autor.

Criterio 5.2. Expresar opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas, sobre el patrimonio musical y dancístico, usando un vocabulario específico, formulando argumentos de carácter teórico y estético y analizando críticamente el contexto de creación de obras.

### **INTELIGENCIA ARTIFICIAL**

En la actualidad, el desarrollo social no puede entenderse sin considerar el desarrollo tecnológico, especialmente por la manera que este último impacta sobre el primero. Este efecto aumenta a medida que aparecen nuevas tecnologías que vienen a cubrir nuevas necesidades o a sustituir soluciones anteriores. Estas apariciones tienen lugar de manera vertiginosa.

En este sentido, es innegable el considerable impacto que el desarrollo de la inteligencia artificial (IA, de ahora en adelante) está teniendo en muchos y muy diversos ámbitos de la sociedad actual, desde la productividad laboral, pasando por el entretenimiento o la creación artística, hasta el sector sanitario o de protección del medioambiente, por mencionar algunos. Se hace imprescindible, en este contexto, capacitar a la futura ciudadanía en el conocimiento, análisis crítico y uso responsable de estas tecnologías, para que sea capaz de contribuir a la





mejora del bienestar personal y social en la sociedad del mañana. Al mismo tiempo, y con este objetivo en mente, debe prestarse también atención a la adquisición de valores que fomenten el respeto hacia los demás, así como a la igualdad de condiciones y oportunidades en la formación de hombres y mujeres, tal y como se plantean en los retos del siglo XXI.

Por estas razones, la materia IA presenta, de manera innovadora y contextualizada, la interrelación de diversos campos de la ciencia y la tecnología desde un enfoque de aprendizaje competencial, como elemento necesario para el desarrollo, activación y aplicación de las capacidades dirigidas hacia un objetivo común: la creación de sistemas basados en IA a partir de su comprensión y análisis. Así, las matemáticas, la programación informática y la tecnología consagran una unión que resulta imprescindible para abordar este nuevo campo de conocimiento que se encuentra en auge y que, probablemente, acabará influyendo sobre una inmensidad de aspectos de la vida cotidiana en el futuro, además de presentarse como una herramienta muy útil para trabajar en torno a los retos del siglo XXI.

El currículo de esta materia es coherente y da continuidad a lo abordado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En concreto, se construye sobre una base previa, constituida por los conocimientos específicos relacionados con la IA, así como con las competencias relacionadas con la gestión de equipos, la programación informática y el desarrollo de actitudes reflexivas basadas en evidencias, conducentes a procesos de análisis sobre el impacto del desarrollo tecnológico en la sociedad. De este modo, esta materia no solo da continuidad al currículo de la etapa anterior, sino que se complementa también de manera idónea con otras materias de la etapa, como por ejemplo aquellas en las que se trabaja sobre la creación de soluciones que incorporan módulos específicos de IA (Tecnología e Ingeniería) o se aplican diferentes estrategias y razonamientos en la resolución de problemas (Matemáticas y Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales). Se permite así ofrecer una visión de conjunto en el terreno de esta tecnología emergente que constituirá un valor en la formación académica de todo aquel alumnado que decida cursarla y que podrá hacer valer tanto en el terreno laboral como en el académico, en caso de decidirse por cursar estudios posteriores de carácter científico-tecnológico relacionados con este ámbito.

La materia de IA se articula alrededor de cuatro competencias específicas: dos de carácter general, que permiten construir conocimiento básico sobre la IA, así como las implicaciones de su empleo, y dos de carácter más específico en las que se desarrollan aspectos más técnicos, relacionados directamente con el diseño y creación de agentes inteligentes a través de la programación informática y de diversas herramientas propias de diferentes ámbitos de carácter científico, tecnológico y matemático.

En el apartado de conexiones se describe la vinculación existente entre ellas y otras materias de Bachillerato, así como su aportación a la consecución de las competencias clave y al perfil

competencial del alumnado en el mencionado nivel. Destaca especialmente la conexión con las competencias específicas de algunas materias del ámbito humanístico y de las ciencias sociales, aunque su vinculación principal es con aquellas del ámbito científico-tecnológico. Igualmente, también destaca su contribución al desarrollo de seis competencias clave: competencia digital; competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería; competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia ciudadana; competencia emprendedora, y competencia en comunicación lingüística.

Con el propósito de desarrollar las competencias clave y las específicas de la materia, los saberes básicos se seleccionan y distribuyen en cinco bloques que se complementan entre sí. El primero comienza con una introducción a la IA y al aprendizaje de las máquinas, destacando su impacto en los distintos ámbitos de la sociedad y la importancia de los sistemas inteligentes y los datos obtenidos por ellos en el campo de la IA. El segundo bloque de saberes se centra en cómo se lleva a cabo el intercambio de información entre los sistemas inteligentes y el entorno y la aplicación de los datos en la resolución de problemas de regresión y clasificación. En el tercer bloque se presentan y refuerzan conceptos de programación informática. Estos se ponen en práctica en el cuarto bloque, donde el alumnado aprende, comprende y aplica las diferentes estrategias de aprendizaje disponibles para la resolución de los problemas planteados en el segundo bloque. Para todo esto hay que tener en cuenta los aspectos éticos asociados a la IA, que se debaten en el quinto bloque.

Los aprendizajes conviene desarrollarlos en espacios acondicionados y a través de situaciones de aprendizaje contextualizadas en el correspondiente entorno personal, social o cultural. Estas situaciones deben favorecer la adquisición de los saberes más descriptivos y una actitud proactiva en el proceso de aprendizaje, promoviendo la creación de vínculos entre el sector educativo y otros sectores sociales, económicos o de investigación. Además, las situaciones de aprendizaje deben desarrollarse de manera que el nivel de autonomía del alumnado permita acciones tales como debatir o experimentar, de manera individual o grupal, pero respetando siempre su nivel de desarrollo madurativo y competencial. Igualmente, también deben promoverse situaciones de aprendizaje que planteen la creación parcial o total de productos digitales basados en IA como solución a las necesidades relacionadas con la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible, así como con necesidades vinculadas a sus contextos.

Por último, se incluyen los criterios de evaluación, enunciados igualmente desde un claro enfoque competencial, tratando de precisar la actuación desplegada por parte del alumnado que se va a evaluar, los saberes movilizados para ello y la situación o contexto de aplicación en que se producen los aprendizajes.

## COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Indagar sobre la composición, el funcionamiento y la finalidad de los sistemas inteligentes, analizando crítica y constructivamente las circunstancias socioeconómicas y tecnológicas que han favorecido su auge y la influencia presente y futura de la IA en el desarrollo de la sociedad.

Esta competencia específica permite al alumnado desarrollar un punto de vista crítico e informado al respecto de la evolución e impacto de la IA, tanto en el ámbito individual como en el colectivo. Se fundamenta en una doble línea de actuación: por una parte, la adquisición de conocimientos básicos acerca de la estructura y finalidad de los distintos componentes de un sistema inteligente, necesarios para entenderla y valorarla; por otra parte, la comprensión de los motivos subyacentes al vertiginoso crecimiento de su presencia en muchos ámbitos de la vida, tanto personal como laboral. Ambas ideas fomentarán en el alumnado la capacidad de analizar críticamente sistemas que involucren módulos de IA. Posteriormente, y teniendo en cuenta las necesidades, podrán contribuir, a través de la evaluación crítica y el acercamiento a los procesos de creación, al desarrollo de una sociedad cuyo progreso se apoye en esta tecnología emergente, potenciando las capacidades humanas y contribuyendo a la creación de prosperidad y bienestar social, de manera sostenible.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de comprender la relevancia de la IA en el siglo XXI e identificar los sensores y actuadores más relevantes de los sistemas inteligentes, distinguiendo su utilidad en el contexto de la IA y en los diferentes entornos de aplicación. Igualmente, serán capaces de realizar aportaciones en este ámbito del saber, tanto desde un punto de vista crítico como desde un punto de vista creativo, partiendo de las necesidades locales y sociales en general. Así, el alumnado participará en el progreso de esta tecnología emergente, teniendo en cuenta las capacidades humanas y los objetivos de desarrollo sostenible marcados para el presente siglo.

2. Analizar las necesidades de datos y su tratamiento en función del proceso de interacción entre el entorno y los sistemas inteligentes, definiendo las características de la comunicación que establece el agente con su entorno, tanto en el mundo digital como en el real, para diseñar y crear sistemas que utilicen la IA a partir de necesidades reales y contextualizadas.

Esta competencia específica pretende dotar al alumnado de las habilidades, las estrategias y los saberes necesarios para la creación de agentes inteligentes, prestando especial atención al análisis de la interacción entre los entornos y los sistemas, desde el contenido que los vincula y el modo en el que estos se comunican, definiendo así un modelo que describe

cómo es la representación interna de los datos que maneja el sistema inteligente. Por un lado, en relación a los datos de entrada, el alumnado necesita estudiar la información que necesita un agente inteligente, la naturaleza de esta y la manera en la que se codifica y es tratada para su posterior procesado. Por otro lado, en relación a los datos de salida, el alumnado debe analizar la manera en la que las conclusiones del sistema inteligente toman forma a través de los datos y cómo estos acaban interactuando con el entorno, con otros agentes inteligentes y con los seres humanos.

El análisis sobre el tratamiento de los datos, abordado en esta competencia específica, permite que el alumnado entienda en detalle aspectos básicos del funcionamiento de sistemas inteligentes, como los relacionados con la manera en la que alcanzan sus propósitos, y contribuye a desarrollar las habilidades del alumnado para crear sistemas inteligentes o editar los ya existentes para complementar sus funcionalidades, añadiendo así valor a los productos tecnológicos.

La aproximación al análisis de los sistemas inteligentes de esta competencia específica pertenece a un nivel de abstracción tal que oculta los detalles de estrategias y modelos matemáticos que permiten el aprendizaje de los mismos, aspecto que se trata en mayor profundidad en la competencia específica tres, para ofrecer, conjuntamente, una visión completa de los mismos.

En el desarrollo de esta competencia se hará necesario que el alumnado trabaje con datos mediante la programación informática, por lo que esta última se considera un elemento necesario para la construcción de sistemas inteligentes. Así, se irán presentando y trabajando aspectos relacionados con la misma en la medida en que, como aspecto instrumental, se haga necesario para presentar los distintos saberes y vehicular procedimientos relacionados con el tratamiento numérico y representación de los datos de un sistema inteligente. Todo ello, como parte de una dinámica de trabajo en la que la creación de sistemas inteligentes sea la manera de resolver problemas presentados en situaciones de aprendizaje realistas y contextualizadas.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de distinguir los distintos datos de entrada y salida de un sistema inteligente, clasificándolos y describiendo tanto sus características como la manera en que se codifican numéricamente. Igualmente, serán capaces de trabajar con ellos para resolver los problemas planteados en situaciones de aprendizaje correctamente definidas, haciendo uso de servicios y aplicaciones informáticas, de acuerdo con los retos del siglo XXI.

3. Realizar experimentación programada para entender, modificar y crear sistemas inteligentes funcionales aplicando saberes interdisciplinares y profundizando en los principios matemáticos que posibilitan el aprendizaje de los sistemas.

Esta competencia específica requiere de la movilización de saberes interdisciplinares, principalmente de carácter matemático y de pensamiento computacional, para entender el núcleo lógico que permite aprender a sistemas tecnológicos basados en IA. Se trata de conocer y utilizar distintas partes del sistema inteligente, cuya acción conjunta y coordinada permite la consecución del fin para el que se ha diseñado el sistema tecnológico.

El alumnado se centra así en la comprensión y posterior reproducción de modelos que permiten construir capacidades relacionadas con el razonamiento y aprendizaje a través de los datos, eligiendo entre distintos algoritmos provenientes de métodos de la matemática aplicada (como los que se emplean en problemas de optimización numérica) y entendiendo sus aspectos básicos, como la definición de la función objetivo o el empleo de métodos iterativos.

Esta competencia específica, al igual que la anterior, requiere también del alumnado la movilización de saberes relacionados con la programación informática, pues el desarrollo de productos digitales en situaciones contextualizadas necesita esta última para construir sistemas inteligentes que tengan objetivos diversos, definidos en las diferentes situaciones de aprendizaje que puedan presentarse.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de representar computacionalmente el conocimiento percibido por los sistemas inteligentes y de usar esta representación en los procesos de razonamiento. Asimismo, será capaz de profundizar en los saberes de programación y matemáticos necesarios para la implementación de programas informáticos que resuelvan problemas simples utilizando algoritmos de clasificación y regresión.

4. Explorar y reflexionar acerca de la contribución de la IA al desarrollo personal y social, de manera crítica, teniendo en cuenta aspectos relativos al respeto de los derechos y libertades de las personas y las potenciales simbiosis que se pueden establecer en las relaciones entre la inteligencia humana y la IA, analizando y evaluando contextos normativos que regulen los aspectos éticos del desarrollo y empleo de técnicas de IA en todos los ámbitos de la sociedad.

Esta competencia específica involucra aspectos teórico-prácticos acerca del análisis y creación de contextos normativos que regulen el desarrollo, creación y uso de sistemas de IA. Como rama emergente de la ciencia y la tecnología, la IA tiene un impacto creciente en muchos aspectos vitales de las personas, en la medida en que afecta a la manera en la que interactuamos con la sociedad a la hora de consumir, producir o relacionarnos. Por ello, como herramienta que promete una transformación profunda de la sociedad, requiere de una regulación que fomente y proteja los derechos y libertades de la ciudadanía, al tiempo

que elimine o limite los peligros que pueden perjudicarla y demanda una ciudadanía competente en el análisis crítico de estos aspectos.

En este contexto es importante entender la IA como una tecnología que amplifica las capacidades humanas en distintos ámbitos, presentando la coexistencia de la inteligencia humana y la IA como una relación de simbiosis, en las que cada parte obtiene un beneficio fruto de la interacción producida.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de identificar las implicaciones legales del uso de sistemas autónomos e inteligentes y las normas éticas que permiten regular su actividad. Todo ello, razonando la necesidad y adecuación de la misma y considerando tanto los derechos y libertades de la ciudadanía como la vinculación existente entre la IA y los objetivos de desarrollo sostenible.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Si se analizan de forma detallada las competencias específicas de la materia IA, se detectan tres tipos de conexiones: la primera, entre dichas competencias; la segunda, con competencias específicas de otras materias; y la última, entre esta materia y las competencias clave. Todas estas relaciones significativas permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Las competencias de la materia están vinculadas entre sí, ya que el reconocimiento de los sistemas inteligentes y de las circunstancias que han propiciado el auge de la IA en el siglo XXI resultan esenciales para comprender su importancia en el desarrollo de la sociedad y del individuo (competencia específica 1) y para entender la interacción entre un sistema inteligente y el entorno, así como la necesidad de los datos y su tratamiento (competencia específica 2). Con este fin, se utilizan estrategias de aprendizaje programadas, las cuales debe comprender y aplicar el alumnado en la modificación o creación de sistemas inteligentes funcionales (competencia específica 3). Todo ello, estableciendo relaciones simbióticas con la inteligencia humana y siempre conforme a la normativa vigente y respetando tanto los derechos y libertades de las personas como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (competencia específica 4).

Similarmente, estas competencias están conectadas horizontalmente con las competencias específicas de otras materias de la etapa. Con Tecnología e Ingeniería existe una conexión directa, ya que trabaja la creación de sistemas inteligentes que incorporan módulos específicos de IA, ofreciendo así una visión de conjunto en el terreno de esta tecnología emergente. Con Matemáticas y Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales, al modelar y resolver problemas cotidianos y de diversos ámbitos, aplicando diferentes estrategias y razonamientos, con ayuda de aplicaciones y servicios que permiten obtener soluciones, modificar, crear y



generalizar algoritmos. Incluso está vinculada con Economía, al acceder a información procedente de distintas fuentes utilizando métodos de búsqueda y obtención fiables, y al valorar la idoneidad de la información seleccionada para identificar, comparar y detectar necesidades y oportunidades en distintos ámbitos. También está conectada, aunque en menor medida, con Física y Química y Ciencias Generales, ya que las tres realizan predicciones e infieren soluciones prácticas en los campos científico y tecnológico, desarrollando a su vez la capacidad de aplicar el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemáticos en la resolución de problemas. Finalmente, se encuentran conexiones con aquellas materias que fomentan la sostenibilidad y analizan determinadas acciones llevadas a cabo, como Biología, Geología y Ciencias Ambientales.

Las aportaciones de las competencias específicas a la adquisición de las competencias clave se orientan principalmente hacia el desarrollo de la competencia digital y la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) y, en concreto, al uso de tecnologías digitales y medios informáticos para la creación de soluciones técnicas innovadoras que, mediante la aplicación del método científico y de metodologías ágiles, contribuyan a conocer y valorar la realidad del mundo contemporáneo y su evolución. Todo ello con el fin de poder aportar herramientas y soluciones que mejoren las condiciones de vida de la población, manteniendo una postura reflexiva acerca de la sostenibilidad en general, y sobre los objetivos de desarrollo sostenible en particular. No obstante, también contribuye al desarrollo de otras competencias clave, como la competencia personal, social y de aprender a aprender o las competencias ciudadana y emprendedora. La primera se refuerza en cualquier interacción grupal en la que se necesitan criterios no solo de gestión de equipos sino también de trato adecuado, sensible y adaptado a las circunstancias y las personas con las que se trabaja. Las competencias ciudadana y emprendedora aparecen en el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras en las que se afrontan, de manera reflexiva y razonada, tanto los problemas éticos relacionados con el empleo de la IA como los objetivos de los proyectos relacionados con el desarrollo sostenible. Finalmente, se contribuye también a la competencia en comunicación lingüística, ya que desde IA se presta atención a la importancia y pertinencia de la información, enseñándoles a seleccionarla y contrastarla de forma progresiva y autónoma, así como a transmitirla, evitando la desinformación y manipulación.

### **SABERES BÁSICOS**

La selección de contenidos que se presenta en este diseño curricular responde a dos criterios desde la lógica disciplinar: por un lado, el necesario conocimiento de estos saberes básicos para la completa adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia; por otro lado, la continuidad que debe darse a los contenidos de los niveles precedentes en relación con la IA, la gestión de equipos, la programación informática y el desarrollo de actitudes

reflexivas basadas en evidencias. Y todo ello, considerando el valor preparatorio que ha de tener la materia para posteriores estudios: Grados Universitarios de las ramas de Ciencias Exactas, Ciencias Económicas, e Ingeniería o Ciclos Formativos de Grado Superior.

Desde el punto de vista de la lógica competencial, los saberes básicos de la materia, articulados alrededor de cinco bloques que a continuación se describen, permitirán al alumnado desarrollar las competencias específicas, pero también las competencias clave necesarias para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI. Los cinco bloques anunciados son: «Fundamentos de inteligencia artificial» (A), «Tratamiento de la información» (B), «Programación informática» (C), «Fundamentos de métodos numéricos» (D) y, por último, «Ética e IA» (E).

El primer bloque pretende dotar al alumnado de una base amplia y general sobre IA, que viene a complementar y afianzar los conocimientos adquiridos previamente sobre sistemas inteligentes e IA y cuyo fin es que el alumnado sea capaz de analizar críticamente el papel que esta desempeña y desempeñará en el futuro en nuestra sociedad. El segundo bloque trata el formato, las características y el procesamiento de los datos (entrada y salida) que maneja el sistema inteligente, determinados por el objetivo del agente en particular. El tercer bloque se dedica a los aspectos de programación por ordenador del sistema inteligente. Por ello, introduce los recursos existentes (repositorios, servicios, aplicaciones...) y aquellos aspectos relacionados con la programación textual necesarios para, en primer lugar, entender y describir códigos existentes y, en segundo lugar, modificar, editar y crear códigos propios que desarrollen funcionalidades relacionadas con la IA. El cuarto bloque aborda la arquitectura interna del sistema inteligente y de los módulos programados y las técnicas matemáticas que permiten el aprendizaje al mismo, desde la manera en que se representa la información hasta los distintos criterios que pueden emplearse para guiar el aprendizaje a través de diferentes técnicas numéricas de optimización. Por último, el quinto bloque introduce aspectos imprescindibles para permitir el análisis y la reflexión crítica sobre las funcionalidades de la IA y cómo estas están siendo aplicadas en diversas industrias, afectando tanto a la sociedad en general como al individuo en particular.

Estos bloques y los saberes básicos para la adquisición de las competencias específicas que se relacionan con ellos se presentan en las siguientes tablas. Los saberes se han numerado siguiendo los siguientes criterios:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.





Así, por ejemplo, A.2.1. corresponde al primer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Fundamentos de inteligencia artificial.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
A.1. Introducción a la inteligencia artificial.	A.1.1. IA: significado y ejemplos.
	A.1.2. Impacto sobre distintos ámbitos de la sociedad.
	A.1.3. IA de propósito general.
	A.1.4. IA de propósito específico.
A.2. Datos: relevancia y características.	A.2.1. Los datos como componente necesario para el desarrollo de la IA.
	A.2.2. Formatos adecuados para su procesamiento.
A.3. Sistemas inteligentes.	A.3.1. Componentes y funciones.
	A.3.2. Módulos de interacción con el entorno.
	A.3.3. Módulos de tratamiento lógico de la información para el aprendizaje automático.
A.4. Estrategias de aprendizaje automático.	A.4.1. Estrategias de aprendizaje supervisado: ejemplos, contexto y aplicaciones.
	A.4.2. Estrategias de aprendizaje no supervisado: ejemplos, contexto y aplicaciones.
	A.4.3. Estrategias de aprendizaje por refuerzo: ejemplos, contexto y aplicaciones.

**Bloque B. Tratamiento de la información.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
B.1. Captación y tratamiento.	B.1.1. Captación y tratamiento de la información textual. Representación.
	B.1.2. Captación y tratamiento de la información sonora. Representación.
	B.1.3. Captación y tratamiento de la información visual. Representación.
B.2. Datos de salida.	B.2.1. Formato y objetivos en la resolución de problemas de clasificación.
	B.2.2. Formatos y objetivos en la resolución de problemas de regresión.

**Bloque C. Programación informática.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
C.1. Recursos.	C.1.1. Servicios y aplicaciones de pago disponibles para la experimentación con sistemas de IA.
	C.1.2. Servicios de acceso abierto para la experimentación con sistemas de IA.
	C.1.3. Aplicaciones de acceso abierto para la experimentación con sistemas de IA.
C.2. Programación.	C.2.1. Elementos fundamentales de un programa informático: cabecera, importación de librerías, configuración de dispositivos y canales de comunicación y funciones.
	C.2.2. Declaración y formato de variables.
	C.2.3. Funciones de control del flujo de ejecución de un programa informático (bucles, sentencias condicionales, comandos de ruptura y salida, excepciones).

**Bloque D. Fundamentos de métodos numéricos.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
D.1. Problemas de clasificación.	D.1.1. Métricas: matriz de confusión, curva ROC y AUC.
	D.1.2. Árboles de decisión. Búsqueda de patrones. Aplicaciones.
D.2. Regresión lineal.	D.2.1. Solución analítica, numérica y aplicaciones.
	D.2.2. Problemas de sesgo y varianza. Errores de ajuste. Subajuste y sobreajuste. Hiperparámetros.

**Bloque E. Ética e IA.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
E.1. Principios éticos.	E.1.1. Implicaciones éticas de la cesión de datos personales.
	E.1.2. Implicaciones éticas del uso de dispositivos.
	E.1.3. Consecuencias sociales del uso de la IA en aspectos como la igualdad de etnia y género y la toma de decisiones morales.
E.2. Aspectos legales.	E.2.1. Limitaciones a los derechos en sociedades fuertemente influenciadas por sistemas de IA.
	E.2.2. Limitaciones a las libertades en sociedades fuertemente influenciadas por sistemas de IA.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para la materia de IA.

Estas situaciones favorecen la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, entendiendo como tal la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes planteadas para la materia de IA. La variedad de saberes básicos establecidos lleva a plantear actividades prácticas que parten de la contextualización de elementos clave en el entorno en el que se desarrollan y en las cuales se reconoce al alumnado como agente de su propio aprendizaje y se considera su nivel competencial, así como el momento evolutivo en el que se encuentra. El fin es que, de forma progresiva, el alumnado adquiera mayor autonomía para conseguir los objetivos propuestos, considerando la planificación del proceso y fomentando el trabajo tanto individual como colectivo, la colaboración y el autoaprendizaje.

Como guía o mediador del aprendizaje, para favorecer el óptimo desarrollo competencial específico de la materia IA, el docente ha de proporcionar la pertinente información a la diversidad del alumnado mediante diferentes sistemas de comunicación, expresión y representación. Esto debe hacerse considerando las diferentes características personales, y especialmente su capacidad de percepción, comprensión o uso del lenguaje, así como en espacios adecuados donde no existan barreras que impidan la accesibilidad universal (física, cognitiva, espacial, sensorial y emocional), con el fin de asegurar la participación y el aprendizaje de todo el alumnado. También se ha de valorar el carácter positivo de las soluciones adoptadas desde la IA y su aplicación en el mundo real mediante la realización de propuestas donde la accesibilidad universal sea un hecho.

De igual forma, se promueve la participación del alumnado con una visión integral de la disciplina, resaltando su perspectiva social ante los desafíos y retos tecnológicos que plantea la sociedad para reducir la brecha digital y de género, así como para contribuir al logro de los objetivos de desarrollo sostenible. Con este propósito, se aplican distintas técnicas de trabajo y variedad de situaciones de aprendizaje.

En este sentido, es necesario tener en cuenta el carácter práctico que ha de predominar en la materia, el enfoque competencial del currículo y la coherencia con las materias de Tecnología y de Digitalización de cuarto de la ESO y de Tecnología e Ingeniería de primero de Bachillerato. Igualmente, se ha de considerar la proyección con los estudios en Grados Universitarios de las ramas de Ciencias Exactas, Ciencias Económicas, e Ingeniería o Ciclos Formativos de Grado Superior. Por ello, la materia de IA debe fundamentarse en el diseño de situaciones de aprendizaje específicas para la resolución de problemas reales en las que no se olvide la interdisciplinariedad de la misma y se apliquen las competencias digital y STEM. Todo ello, con el objeto de que el alumnado adquiera un desarrollo competencial integral, participando y haciendo partícipes las distintas materias.

Las situaciones de aprendizaje han de ser variadas, auténticas y tener, por una parte, sentido en el mundo real y, por otra, conexión con las experiencias e intereses del alumnado. Igualmente, se han de presentar como un desafío para ellos y así, partiendo de sus conocimientos previos y madurez evolutiva, fomentar su autonomía y su opinión crítica y constructiva en la toma de decisiones (retroalimentación efectiva). El objetivo final es que esa consecución se obtenga a través del desarrollo de aprendizajes significativos, de forma que el alumnado se prepare para poder afrontar las dificultades futuras que sin duda se va a encontrar, pues son inherentes a la evolución tecnológica en el campo de la IA. En este contexto, el proceso de ayuda por parte del docente se ajustará al avance competencial y a las necesidades del alumnado.

Esto potenciará la motivación del alumnado hacia la materia, captando su interés ante la propuesta de trabajo y aumentando sus expectativas. En esta línea de introducir al alumnado en la realidad que lo rodea, deben potenciarse las actividades complementarias que favorezcan este conocimiento del mundo y las soluciones tecnológicas existentes ante los problemas de la humanidad, así como facilitar el contacto con personas, empresas e instituciones de interés.

La motivación está también íntimamente relacionada con el estado emocional y autoestima del alumnado, por lo que se deben valorar el esfuerzo y trabajo diarios mediante un refuerzo positivo que a su vez permita realizar un seguimiento y evaluación continua de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se debe velar por el desarrollo del trabajo colaborativo que potencia las habilidades de cada estudiante ya sean técnicas o sociales, fomentando el respeto y la autoconfianza. Similarmente, se deben proporcionar alternativas para la interac-



ción del alumnado con los diferentes materiales educativos, como por ejemplo alternativas visuales, y favorecer la manipulación de objetos tecnológicos y modelos espaciales, así como el uso de simuladores y técnicas de realidad mixta.

El empleo de metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje-servicio o el design thinking, promueve tanto el trabajo individual, de análisis y evaluación crítica del trabajo realizado, como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales. Esto favorece que, progresivamente, el alumnado tome más decisiones sobre la planificación, desarrollo y resultado del trabajo llevado a cabo, siendo el protagonista de su propio aprendizaje. De manera similar, el aprendizaje cooperativo y el trabajo en equipo plantean un entorno inmejorable para valorar si el alumnado es capaz de asumir diferentes papeles con eficiencia y compromiso, mostrando la debida empatía y respeto por las aportaciones de sus iguales, actitudes humanas y profesionales necesarias para su desarrollo integral dentro de la sociedad.

El desarrollo competencial de la materia mediante la aplicación de una metodología activa e innovadora debe abordar técnicas y procedimientos diversos para el desarrollo integral de la disciplina IA. Para ello se hace necesario abordar también el civismo digital y tener una perspectiva real de la cultura digital, como pueden ser la ética en el uso de datos y herramientas digitales. La intervención de los conocimientos necesarios, como por ejemplo estrategias de aprendizaje automático y la educación mediática, se debe llevar a cabo a través de la aplicación lógica de procesos de simulación, interactuando con servicios y aplicaciones específicas y creando una conciencia crítica del alumnado tras el análisis de la información obtenida y elaborada posteriormente.

El planteamiento de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado es el impulsor de su propio aprendizaje ofrece un momento idóneo para la evaluación competencial a través de instrumentos de evaluación que logran reforzar la motivación y autoestima. La mecánica propia de la actividad diaria ofrece múltiples escenarios para observar la evolución del alumnado valorando la adquisición de las competencias. Se trata de situaciones como las que se generan en la convivencia diaria con los distintos miembros que componen la comunidad educativa. Evaluar el manejo de diferentes servicios y aplicaciones para la realización de tareas sobre los saberes básicos de esta materia es indispensable, así como los procesos y resultados obtenidos de su uso, al igual que el contenido y continente de los mismos. La evaluación a través de diversos instrumentos, sistemas y evaluadores, permite una evaluación objetiva de su progreso.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Conocer el origen de la IA, a qué campo de conocimiento pertenece, su vinculación con la inteligencia humana y animal y sus principales enfoques.

Criterio 1.2. Analizar los módulos que conforman un sistema de IA como parte de un entorno con el que interactúa con agentes inteligentes que desarrollan funciones de forma autónoma.

Criterio 1.3. Entender los fundamentos de la IA valorando la importancia de los datos en el aprendizaje automático y explicando las estrategias de aprendizaje.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Distinguir los distintos datos de entrada a un sistema inteligente, clasificándolos y describiendo sus características y la manera en que se codifican numéricamente.

Criterio 2.2. Precisar las características de los datos de salida de un agente inteligente, su cantidad y su formato, teniendo en cuenta sus objetivos, el destinatario de los datos y el objetivo para el que ha sido diseñado.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Emplear simulaciones preexistentes de sistemas inteligentes, de acceso libre, entendiendo el efecto sobre la salida de los distintos parámetros definitorios del modelo de aprendizaje máquina involucrado.

Criterio 3.2. Aplicar modelos existentes de aprendizaje automático que resuelvan problemas de clasificación y regresión, variando sus parámetros e integrándolos en soluciones a proyectos más amplios.

Criterio 3.3. Reconocer los problemas del sobreajuste y subajuste en sistemas de aprendizaje automático y proponer soluciones a los mismos, experimentando con la funcionalidad de sistemas inteligentes y haciendo uso de programación informática.

Criterio 3.4. Implementar programas informáticos sencillos que desarrollen funcionalidades relacionadas con la IA, contruidos a partir de árboles y grafos, utilizando entornos de programación textual o por bloques.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Analizar las consecuencias sociales del uso de la IA en cuestiones relacionadas con el respeto a la diversidad y con la ética.

Criterio 4.2. Examinar la influencia y desafío de la privacidad que tiene el uso de la IA sobre los usuarios, proponiendo debilidades y fortalezas en cada ámbito.

Criterio 4.3. Conocer las implicaciones legales del uso de sistemas autónomos e inteligentes.

Criterio 4.4. Considerar las normas éticas que permiten regular la actividad de sistemas inteligentes, razonando la necesidad y adecuación de la misma, teniendo en cuenta los derechos y libertades de la ciudadanía.

## **LATÍN**

Las humanidades y el planteamiento de una educación humanista en la civilización europea van intrínsecamente ligados a la tradición y la herencia cultural de la Antigüedad clásica. Una educación humanista sitúa a las personas y su dignidad como valores fundamentales, preparándolas para vivir como ciudadanos democráticos activos y guiándolas en la adquisición de las competencias que necesitan para participar efectivamente en los procesos democráticos, en el diálogo intercultural y en la sociedad en general. A través del aprendizaje de aspectos relacionados con la lengua, la cultura y la civilización romana, las materias de Latín y Griego permiten una reflexión profunda sobre el presente y sobre el papel que las humanidades pueden y deben desempeñar ante los retos y desafíos del siglo XXI. Estas materias contienen, además, un valor instrumental para el aprendizaje de lenguas, literatura, religión, historia, filosofía, derecho, política o ciencia, proporcionando un sustrato cultural que permite comprender el mundo, los acontecimientos y los sentimientos, contribuyendo así a la educación cívica y cultural del alumnado.

Las disciplinas humanísticas resultan imprescindibles para comprender el mundo actual y sus cambios, así como para hacer frente con éxito a varios de los retos que plantea, en especial a la valoración de la diversidad cultural, el compromiso ciudadano o el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión. Entre estas disciplinas ocupa un lugar muy destacado la materia de Latín, que, junto con la de Griego, ofrece al alumnado de Bachillerato un inmejorable acceso a los orígenes de la cultura europea y occidental, en la que la civilización romana ha dejado una impronta indeleble, y facilita un primer contacto con esta lengua, que durante muchos siglos ha sido la principal lengua culta de Europa y aún hoy sigue proporcionando un considerable beneficio al lenguaje de la ciencia y la tecnología.

Latín, materia de modalidad en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, tiene como principal objetivo el desarrollo de una conciencia crítica y humanista desde la que poder comprender y analizar las aportaciones de la civilización latina a la identidad europea, así como la adquisición de técnicas de lectura e interpretación que permitan al alumnado utilizar las fuentes primarias de acceso a la Antigüedad romana como instrumento privilegiado para



conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales. Por ello, esta materia se vertebra en torno a tres ejes: el texto y su interpretación, la aproximación crítica al mundo romano y el estudio del patrimonio y el legado de la civilización latina.

La materia de Latín implica una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la propia lengua latina, sino también de la lengua de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. La inclusión de las lenguas clásicas en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente sitúa el latín y el griego como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general, fomentando la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva democrática y libre de prejuicios.

La interpretación del texto se halla en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas clásicas. Bajo la guía docente, el alumnado de Latín lee de forma comprensiva el texto, contextualiza, localiza e identifica sus elementos esenciales, progresando en los conocimientos de la fonética, el léxico, la morfología y la sintaxis latina. Además, la interpretación es un proceso clave que permite desarrollar saberes de carácter lingüístico y no lingüístico al mismo tiempo. El texto –original, en edición bilingüe o traducido, en función de la situación– es el punto de partida desde el cual el alumnado moviliza todos los saberes para, partiendo de su contextualización, concluir una lectura comprensiva y una interpretación razonada de su contenido. Las técnicas y estrategias implicadas en el proceso de interpretación contribuyen a desarrollar la capacidad de negociación para la resolución de problemas, así como la constancia y el interés por revisar el propio trabajo. Permite, además, que el alumnado entre en contacto con las posibilidades que esta labor ofrece para su futuro personal y profesional en un mundo globalizado y digital, a través del conocimiento y uso de diferentes recursos, técnicas y herramientas.

Asimismo, la materia de Latín parte de los textos para favorecer la aproximación crítica a las aportaciones más importantes del mundo romano en su calidad de sistema integrador de diferentes corrientes de pensamiento y actitudes éticas y estéticas que conforman el ámbito europeo. Esta aproximación resulta especialmente relevante para adquirir un juicio crítico y estético en las condiciones cambiantes de un presente en constante evolución. Esta materia prepara al alumnado para comprender críticamente ideas relativas a la propia identidad, a la vida pública y privada, a la relación del individuo con el poder y a hechos sociopolíticos e históricos, por medio de la comparación entre los modos de vida de la antigua Roma y los actuales, contribuyendo así a desarrollar su competencia ciudadana. Es también significativa la continuidad que ofrece respecto de la materia de Cultura Clásica de ESO, con la que comparte algunas competencias específicas y saberes básicos.





El estudio del patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano, tanto material como inmaterial, merece una atención específica y permite observar y reconocer en nuestra vida cotidiana la herencia directa de la civilización latina. La aproximación a los procesos que favorecen la sostenibilidad de este legado —preservación, conservación y restauración— supone, también, una oportunidad para que el alumnado conozca las posibilidades profesionales en el ámbito de museos, bibliotecas o gestión cultural y conservación del patrimonio.

Las competencias específicas de la materia de Latín han sido diseñadas a partir de los descriptores operativos de las competencias clave en esta etapa, especialmente la competencia plurilingüe y la ciudadana. La competencia plurilingüe, que tiene como referente la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, sitúa el latín y el griego como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general. El enfoque plurilingüe de la materia de Latín en Bachillerato implica una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la propia lengua latina, sus formantes y las normas de evolución fonética, sino también de la lengua de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado, contribuyendo al aprecio de la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva inclusiva, democrática y libre de prejuicios.

Estas competencias específicas de Latín en Bachillerato ofrecen, por tanto, la oportunidad de establecer un diálogo profundo entre presente y pasado desde una perspectiva crítica y humanista, y se vertebran en torno a dos ejes principales: el primero consiste en situar la lectura e interpretación de textos de diversa índole como el proceso nuclear en el aprendizaje de las lenguas clásicas y puerta de acceso a su cultura y civilización, desarrollando simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico. El segundo eje implica el desarrollo de herramientas que favorezcan la reflexión crítica, personal y colectiva en torno a los textos y al legado material e inmaterial de la civilización latina y su aportación fundamental a la cultura, la sociedad, la política y la identidad europea. Es este enfoque, y la constatación de que el latín ha sido durante siglos la lengua en la que se ha producido, en palabras de George Steiner, la gran conversación europea, lo que conlleva que se propongan textos de toda la historia de la lengua latina, y no solamente de época clásica. Podrán leerse, por tanto, textos epigráficos, en latín vulgar y también medievales, renacentistas o actuales escritos en una lengua que quedó fijada con Cicerón y en la que escribieron humanistas como Erasmo, Comenius o Vives, quienes anticiparon en varios siglos el actual concepto de ciudadanía europea.

Del mismo modo, en el currículo de Latín transitan dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado ampliar su repertorio lingüístico individual aprovechando las ex-

periencias propias para mejorar la comunicación en las lenguas del repertorio del alumnado. Asimismo, ocupan un lugar importante la valoración y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por otras lenguas y por el diálogo intercultural como medio para fomentar la sostenibilidad y la democracia.

Por lo demás, las competencias específicas de la materia descansan en una serie de saberes básicos que se han organizado en cinco bloques: «La interpretación del texto» (estructurado a su vez en dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua latina» y «La interpretación del texto: técnicas, procesos y herramientas»); «Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje de la lengua latina», «Educación literaria», «La antigua Roma» y «Legado y patrimonio».

Las situaciones de aprendizaje vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos académicos y profesionales ya que son imprescindibles para la adquisición de las competencias clave y de los retos del siglo XXI claramente relacionados con ellas, como pueden ser la valoración de la diversidad a partir de los textos, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo o el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, que permiten el desarrollo social y cívico del alumnado. Por lo que a sus características se refiere, conviene que sea el alumnado el que vaya por sí mismo abriéndose camino en la asignatura, en lugar de ser un mero receptor pasivo de las enseñanzas impartidas por su docente. Por esta razón es conveniente la adopción de una metodología activa, que incluye una interacción continua entre los alumnos y alumnas y el profesor, que será quien los oriente sobre la dirección adecuada en el aprendizaje de la lengua latina. La utilización de un método comunicativo o inductivo-contextual de aprendizaje garantiza más categorías y destrezas que cualquier otro: comprensión auditiva, comprensión escrita, interacción oral, expresión oral y expresión escrita. El análisis y la traducción son herramientas útiles para llegar a la comprensión de los textos, pero no pueden ser el componente principal en torno al que se articule la enseñanza de la lengua latina. Para comprobar la adquisición de las competencias específicas, el docente tiene a su disposición una variedad de recursos, comunes con las lenguas del repertorio del alumnado.

En consonancia con el carácter competencial de este currículo, se invita a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus repertorios e intereses, así como sus circunstancias específicas. La enseñanza de la lengua, cultura y civilización latinas ofrece oportunidades significativas de trabajo interdisciplinar que permiten conectar los saberes básicos de diferentes materias, contribuyendo de esta manera a que el alumnado perciba la importancia de conocer el legado clásico para enriquecer su juicio crítico y estético,



la percepción de sí mismo y del mundo que lo rodea. La coincidencia del estudio con el de la lengua y cultura griegas invita a un tratamiento coordinado de ambas materias.

Los criterios de evaluación de la materia aseguran la adquisición de las competencias específicas por parte de cada alumna y alumno, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación se ha adecuado al desarrollo del alumnado en la etapa de Bachillerato y a su madurez. En este sentido, los procesos de autoevaluación y coevaluación prevén el uso de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el entorno personal de aprendizaje, el portfolio lingüístico, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Leer de forma comprensiva o, en su caso, interpretar textos latinos no demasiado complejos, analizando las unidades lingüísticas y reflexionando sobre ellas mediante la comparación con la lengua de enseñanza y con otras lenguas del repertorio individual.

Una lectura comprensiva, de la que se infiera un conocimiento esencial de la morfología, la sintaxis y el léxico de la lengua latina, así como su relación con las lenguas del repertorio del alumnado, es el núcleo del proceso de aprendizaje del latín. A partir de los conocimientos adquiridos, el alumnado lee comprensivamente, con una autonomía progresiva, textos de dificultad adecuada y gradual utilizando como soporte la lengua de enseñanza. La lectura comprensiva unida a una metodología activa favorece la reflexión sobre la lengua, el manejo de términos metalingüísticos y la ampliación del repertorio léxico. Complementario a la interpretación del texto como medio de reflexión sobre la lengua es el proceso de traducción directa o inversa. Dos son los enfoques propuestos para el desarrollo de esta competencia específica. En primer lugar, la lectura comprensiva como proceso que contribuye a potenciar los saberes básicos de carácter lingüístico (donde podrá utilizarse la traducción como herramienta y no como fin), reforzando las estrategias de análisis e identificación de unidades lingüísticas de la lengua latina, que se complementarán, cuando sea posible, con la comparación con lenguas conocidas. En segundo lugar, la interpretación de los textos como método contribuye a desarrollar la constancia, la capacidad de reflexión y el interés por el propio trabajo y su revisión, apreciando su valor para la transmisión de conocimientos entre diferentes culturas y épocas, e igualmente contribuye a aumentar el acervo cultural de cada estudiante y su capacidad para conectar el mundo clásico con la realidad de su entorno.

Es preciso, además, que el alumnado aprenda a desarrollar habilidades de justificación y argumentación de la interpretación elaborada, atendiendo tanto a los mecanismos y



estructuras lingüísticas de la lengua latina como a referencias intra e intertextuales que resulten esenciales para conocer el contexto y el sentido del texto. La labor del docente debe consistir en acompañar al alumnado con la finalidad última de promover el ejercicio de reflexión sobre el texto objeto de la interpretación.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de leer comprensivamente textos de nivel básico, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas. También será capaz de seleccionar de manera guiada el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando, solamente si es necesario, herramientas de apoyo al proceso de interpretación del texto en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo. Igualmente, será capaz de revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las interpretaciones propias y las de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora. Por último, será capaz de registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina en un nivel básico, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje y realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, de manera que se hagan explícitos y puedan ser compartidos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá leer comprensivamente textos de dificultad avanzada, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares e irregulares de la lengua, así como apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas. También podrá utilizar estrategias adecuadas para seleccionar el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual. Dado que los textos objetos de interpretación presentan en este curso mayor complejidad, se podrán utilizar herramientas de apoyo en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios bilingües o monolingües, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo. Igualmente, podrá revisar y subsanar de manera autónoma las propias interpretaciones y la de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora. Por último, podrá registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina en un nivel avanzado, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, de manera que se hagan explícitas y puedan ser compartidas.

2. Distinguir los formantes latinos y explicar los cambios que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo, comparándolos con los de la lengua de enseñanza y otras lenguas del repertorio individual, para deducir el significado etimológico del léxico conocido y los significados de léxico nuevo o especializado.

La enseñanza de la lengua latina desde un enfoque plurilingüe permite al alumnado activar su repertorio lingüístico individual, tanto relacionando las lenguas que lo componen e identificando en ellas raíces, prefijos y sufijos latinos, como reflexionando sobre los posibles cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo. De acuerdo con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, el enfoque plurilingüe favorece el desarrollo de las destrezas necesarias para la mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y permite tener en cuenta los distintos niveles de conocimientos lingüísticos del alumnado, así como sus diferentes repertorios individuales. Esta competencia específica favorece un aprendizaje interconectado de las lenguas, reconociendo el carácter del latín como lengua de origen de diferentes lenguas modernas con el objetivo de apreciar la variedad de perfiles lingüísticos, y contribuyendo a la identificación, valoración y respeto de la diversidad lingüística, dialectal y cultural para construir una cultura compartida.

El estudio de la evolución de la lengua latina, partiendo tanto de formas de latín culto como de latín vulgar, de las distintas etapas de la historia de la lengua, ayuda a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, así como a consolidar y a ampliar el repertorio léxico del alumnado en las lenguas que lo conforman, romances y no romances, ofreciendo la posibilidad de identificar y definir el significado etimológico de un término, y de inferir significados de términos nuevos o especializados.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando de manera guiada estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar. Por otra parte, será capaz de explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos sencillos que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta la lengua de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio. Asimismo será capaz de explicar la relación del latín con las lenguas modernas, utilizando de forma guiada estrategias y conocimientos de las lenguas que conforman el repertorio del alumnado. Por último, será capaz de identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos básicos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá deducir de forma autónoma el significado etimológico de un amplio conjunto de términos de uso común e inferir el significado de vocabulario de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar. Por otra parte, podrá explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos complejos que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta la lengua de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio. Asimismo podrá explicar la relación del latín con las lenguas modernas, utilizando con iniciativa estrategias y conocimientos de las lenguas que conforman el repertorio del alumnado. Por último, podrá analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

3. Leer, comentar e interpretar textos latinos de diferentes géneros y épocas, asumiendo el proceso creativo como complejo e inseparable del contexto histórico, social y político y de sus influencias artísticas, para identificar su genealogía y su aportación a la literatura europea.

La lectura, de textos latinos pertenecientes o relativos al mundo clásico de diferentes géneros y épocas, constituye uno de los pilares de la materia de Latín en la etapa de Bachillerato. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, político, social, lingüístico y cultural que debe ser producto del aprendizaje. El trabajo con dichos textos, que pueden ser en edición bilingüe, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite identificar los factores que delimitan su valor como clásicos, realizar una lectura crítica y tomar conciencia de su valor fundamental en la construcción de nuestra identidad como sociedad. Además, el trabajo con textos favorece la integración de saberes de carácter lingüístico y no lingüístico.

La lectura de textos pertenecientes o relativos al mundo clásico supone generalmente acceder a textos que no están relacionados con la experiencia del alumnado. De ahí que sea necesaria la adquisición de herramientas de interpretación que favorezcan la autonomía progresiva con relación a la propia lectura y a la emisión de juicios críticos de valor. La interpretación de textos pertenecientes o relativos al mundo clásico conlleva la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional de la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que no solo tiene en cuenta el conocimiento sobre el contexto y el tema, además del desarrollo de estrategias de análisis y reflexión, sino que también ayuda al estudiante a comprender el mundo actual y a desarrollar su sensibilidad, dando mayor sentido a la experiencia de aproximarse a estos textos. El conocimiento de las creaciones literarias y artísticas así como de los hechos his-



tóricos y legendarios de la Antigüedad clásica contribuye a hacer más inteligibles las obras, identificando y valorando su pervivencia en nuestro patrimonio cultural y sus procesos de adaptación a las diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de modelos antiguos.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios elementales, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector. También será capaz de analizar y explicar los principales temas, tópicos, géneros y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado. Por otra parte, será capaz de identificar y definir palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización romana y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales. Por último, podrá crear textos sencillos individuales o colectivos, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos que se hayan servido de la civilización y cultura latinas como fuente de inspiración.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de nivel avanzado, aplicando de forma autónoma estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector. También podrá analizar y explicar con mayor profundidad los temas, tópicos, géneros y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual. Por otra parte, ahondará en la identificación y definición de palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización romana y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales. Por último, podrá crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos que se hayan servido de la civilización y cultura latinas como fuente de inspiración.

4. Analizar las características de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico, utilizando conocimientos sobre el mundo romano y comparando críticamente el presente y el pasado, para valorar las aportaciones del mundo clásico latino a nuestro entorno como base de una ciudadanía democrática y comprometida.

El análisis de las características de la civilización latina y su aportación a la identidad europea supone recibir y contrastar información expresada a través de fuentes latinas, pro-





moviendo las estrategias adecuadas para poder reflexionar sobre el legado de esas características y su presencia en nuestra sociedad. Esta competencia específica se vertebra en torno a tres ámbitos: el personal, que incluye aspectos tales como los vínculos familiares y las características de las diferentes etapas de la vida de un hombre y de una mujer en el mundo antiguo o el respeto a los mayores; el religioso, que comprende, entre otros, el concepto antiguo de lo sagrado y la relación del individuo con las divinidades y los ritos, y el sociopolítico, que atiende tanto a la relación del individuo con la ciudad y sus instituciones como a las diferentes formas de organización en función de las diferentes formas de gobierno.

El análisis crítico de la relación entre pasado y presente requiere de la investigación y de la búsqueda de información guiada, en grupo o de manera individual, en fuentes tanto analógicas como digitales, con el objetivo de reflexionar, desde una perspectiva humanista, tanto sobre las constantes como sobre las variables culturales a lo largo del tiempo. Los procesos de análisis crítico requieren contextos de reflexión y comunicación dialógicos que sean respetuosos con la herencia de la Antigüedad clásica y con las diferencias culturales que tienen su origen en ella y que vayan orientados a la consolidación de una ciudadanía democrática y comprometida con el mundo que la rodea, por lo que supone una excelente oportunidad para poner en marcha técnicas y estrategias de debate y de exposición oral en el aula.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de explicar de una manera elemental los principales procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democrático. Igualmente, será capaz de debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de aspectos básicos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias sencillas, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones. Finalmente, será capaz de elaborar trabajos de investigación elementales en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.



Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá explicar en profundidad los procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando de manera crítica las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos. Igualmente, podrá debatir de forma autónoma acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones. Finalmente, podrá elaborar trabajos de investigación avanzados en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

5. Valorar críticamente el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, interesándose por su sostenibilidad y reconociéndolo como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, para explicar el legado material e inmaterial latino como transmisor de conocimiento y fuente de inspiración de obras posteriores y también como fundamento de la identidad europea.

El patrimonio cultural, tal y como señala la UNESCO, es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras. Es, además, como sucede con la mitología clásica, fuente de inspiración para la creatividad y la innovación, y genera productos culturales contemporáneos y futuros, por lo que conocerlo e identificarlo favorece la comprensión de los productos culturales, así como de su evolución y su relación a lo largo del tiempo.

El legado de la civilización latina, tanto material como inmaterial (restos arqueológicos, transmisión textual, organización y planificación de ciudades, mitos y leyendas, usos sociales, rituales, etc.), constituye una herencia excepcional cuya sostenibilidad implica encontrar el justo equilibrio entre sacar provecho del patrimonio cultural en el presente y preservar su riqueza para las generaciones futuras. En este sentido, la preservación del patrimonio cultural latino requiere el compromiso de una ciudadanía interesada en conservar su valor como memoria colectiva del pasado y en revisar y actualizar sus funciones sociales y culturales para ser capaces de relacionarlas con los problemas actuales y mantener su sentido, su significado y su funcionamiento en el futuro.

La investigación acerca de la pervivencia de la herencia del mundo romano, así como de los procesos de preservación, conservación y restauración, implica el uso de recursos, tanto analógicos como digitales, para acceder a espacios de documentación como bibliotecas, museos o excavaciones.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de identificar y explicar los aspectos básicos del legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores. Por otra parte, será capaz de investigar en un nivel elemental el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, actuando con empatía y respeto e interesándose tanto por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración, como por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad. Finalmente, será capaz de explorar las principales huellas de la romanización y el legado romano en el entorno del alumnado, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá identificar y explicar aspectos complejos del legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores. Por otra parte, podrá investigar de forma autónoma el patrimonio cultural heredado de la civilización latina, actuando con empatía y respeto. Finalmente, podrá explorar con mayor profundidad las huellas del legado romano en el entorno del alumnado aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

6. Reconocer e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos latinos, haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados.

La comprensión supone recibir y procesar información, movilizandolos conocimientos lingüísticos y culturales del alumnado. En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas propios de la cultura romana que sean de relevancia personal para el alumnado o de interés público. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido y sus rasgos discursivos.

Para ello, es necesario leer y escuchar textos de un nivel adecuado y de dificultad progresiva, sugiriendo o justificando su interpretación a partir de la identificación, relación



y análisis de elementos de la lengua latina, utilizando la inferencia y la extrapolación de significados tanto a nuevos contextos comunicativos como a sus conocimientos sobre el tema y el contexto.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos latinos de dificultad básica, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos. Asimismo, será capaz de aplicar estrategias sencillas y los conocimientos más adecuados en contextos comunicativos, y así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos latinos de dificultad avanzada, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos. Asimismo, podrá aplicar de forma autónoma las estrategias y conocimientos específicos en contextos comunicativos para así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

7. Producir textos sencillos, tanto orales como escritos, e interactuar activamente empleando con corrección esquemas básicos de la lengua latina, a fin de expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción contribuye a la adquisición y asimilación tanto de las estructuras básicas como de su vocabulario y posibilita establecer de forma efectiva paralelismos entre la lengua latina y la de enseñanza del alumnado. Debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos propios de la cultura romana que sean de relevancia personal para el alumnado o de interés público, con creatividad, coherencia y adecuación.

Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden en esta etapa la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática. Otro mecanismo utilizable es la retroversión, ya que amplía los repertorios lingüísticos personales y sirve de reflexión crítica para el alumnado sobre los procesos de aprendizaje de lenguas.

En lo que concierne a la interacción, esta es fundamental en el aprendizaje y desarrollo de esta competencia, pues incluye estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de producir de forma oral o escrita textos breves sencillos en latín, estructurados de forma comprensible en contextos



comunicativos. Igualmente, será capaz de participar en latín en situaciones interactivas breves y sencillas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, mostrando empatía y respeto tanto en soporte físico como digital. Finalmente, será capaz de producir mediante retroversión textos elementales utilizando las estructuras básicas de la lengua latina.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá producir de forma oral o escrita textos de mayor complejidad en latín, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos. Asimismo, podrá participar en latín en situaciones interactivas avanzadas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto tanto en soporte físico como digital. Finalmente, podrá producir mediante retroversión textos de mayor dificultad utilizando las estructuras básicas de la lengua latina.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar; y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

Respecto a la relación entre las competencias específicas de la materia, la competencia específica 1 se relaciona con la competencia específica 2, ya que proporcionan al alumnado las herramientas necesarias para la reflexión y para la comparación interlingüística a partir de las distintas lenguas presentes en el aula.

Otro grupo de relaciones se establece entre las competencias específicas 6 y 7, destinadas al desarrollo de destrezas tales como la comprensión e interpretación de textos y producción oral y escrita, además de la reflexión sobre los lenguajes, a partir de los procesos de interpretación y producción.

La lectura de textos pertenecientes al mundo clásico para el descubrimiento del origen latino de la literatura europea y de las aportaciones de la civilización romana al mundo actual sobre una base ciudadana democrática y comprometida con los derechos humanos es el hilo conductor que conecta las competencias específicas 3 y 4.

La competencia específica 5 se relaciona con las competencias específicas 3 y 4, ya que involucran el aprendizaje del alumnado en la investigación de las raíces clásicas de su identidad cultural y lingüística. Además, la valoración de la diversidad cultural que emana del reconocimiento de sus ancestros comunes promueve una ciudadanía activa y defensora de los

derechos lingüísticos individuales y colectivos. Asimismo, estas competencias proporcionan al alumnado las herramientas necesarias para una aproximación al legado material e inmaterial de la civilización latina. La observación y análisis del patrimonio cultural, lingüístico e histórico y su reconocimiento y valoración en el entorno del alumnado pueden ser catalizadores de nuevo conocimiento, ya que movilizan saberes básicos como son las estrategias para relacionar el pasado clásico y el presente, así como el interés en participar en procesos destinados a conservar, preservar y difundir el patrimonio arqueológico extremeño.

En cuanto a las conexiones con las competencias específicas de otras materias, el conocimiento de los aspectos básicos de la lengua latina es el eje vertebrador que conecta las competencias específicas 1 y 2 de Griego, y con las competencias específicas 1 y 9 de Lengua Castellana y Literatura, ya que permiten la reflexión sobre fenómenos de contacto entre lenguas, el desarrollo de la conciencia lingüística y el aumento del repertorio comunicativo; asimismo, conecta con la competencia específica 5 de Lengua Extranjera, ya que ambas tienen como objetivo ampliar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas.

La comprensión e interpretación del sentido general de los textos y la producción e interpretación de textos orales y multimodales realizados con coherencia, fluidez y el registro adecuado conectan las competencias específicas 6 y 7 de esta materia con las competencias específicas 6 y 7 de Griego, con las competencias específicas 2 y 3 de Lengua Castellana y Literatura y con las 1, 2 y 3 de Lengua Extranjera, ya que promueven las destrezas para asimilar los aspectos básicos de la lengua y hacen uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados para responder a necesidades comunicativas concretas.

El reconocimiento y valoración de la participación del mundo clásico en la construcción de la cultura europea, que permite una aproximación dinámica a la literatura y un análisis crítico de la actualidad, recogidos en las competencias específicas 3 y 4, conecta con las competencias específicas 3 y 4 de Griego, ya que se acercan e interpretan los diversos aspectos del mundo actual a través de los textos relacionados con el mundo clásico. También conectan con la competencia específica 3 de Lengua Castellana y Literatura y con la competencia específica 3 de Literatura Universal por el establecimiento de vínculos para constatar la existencia de universales temáticos; con las competencias específicas 2, 4 y 5 de Historia de España por el estudio de los fundamentos culturales, sociales y religiosos que sostienen nuestras identidades promoviendo la valoración de la diversidad, y con la competencia específica 3 de Filosofía por el conocimiento de las diferentes concepciones filosóficas mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre las mismas.

Las competencias específicas 3, 4 y 5 conectan con las competencias específicas 3, 4 y 5 de Griego, en tanto que promueven el conocimiento y valoración del patrimonio cultural, lingüístico e histórico; con la competencia específica 8 de Historia de España por la valoración del



patrimonio cultural y artístico como legado de la memoria colectiva, identificando los significados y usos públicos que reciben determinados acontecimientos y procesos del pasado, y con la competencia específica 3 de Filosofía por el acceso a las fuentes del mundo del pensamiento para poseer el conocimiento de un acervo que constituye parte esencial del patrimonio cultural común y del bagaje intelectual de una ciudadanía ilustrada.

Se señalan a continuación las conexiones más relevantes entre las competencias específicas de Latín y las competencias clave.

Las competencias específicas 1 y 2, que analizan las unidades lingüísticas y los formantes latinos, y las 6 y 7, dedicadas al desarrollo de las destrezas para la interpretación y la producción oral y escrita, buscan la adquisición de la competencia en comunicación lingüística mediante el desarrollo de la comprensión, interpretación y valoración de los textos orales, escritos y multimodales para participar en diferentes contextos comunicativos; para construir conocimiento, y para intercambiar información y crear conocimientos mediante la adquisición de la capacidad de expresión de forma oral, escrita o multimodal en contextos comunicativos. Por su parte, las competencias específicas 3 y 4, al promover una lectura crítica de los orígenes romanos de nuestra civilización, conectan con otro aspecto de la competencia en comunicación lingüística: el de la localización y selección crítica de información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia, y evitando los riesgos de la manipulación y la desinformación, de manera que se adopte un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

Por otro lado, las competencias específicas 6 y 7, que desarrollan la comprensión y producción oral, escrita y multimodal en latín, promueven las destrezas necesarias para alcanzar parte de la competencia plurilingüe, ya que incentivan el uso de la lengua para responder a necesidades comunicativas de manera adecuada y en diferentes contextos comunicativos, en la realización de transferencias entre diferentes lenguas y en la valoración de la diversidad lingüística.

En lo que se refiere a la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, la competencia específica 2 que distingue los formantes latinos comparándolos con las lenguas del repertorio del alumno, y las 6 y 7, dedicadas a la comprensión y producción oral y escrita y que promueven la inferencia entre la lengua latina y las lenguas de enseñanza, impulsan la reflexión sobre la lengua y la utilización de métodos inductivos y deductivos para la resolución de problemas, analizando de una forma crítica las soluciones aportadas. Asimismo, se desarrolla el pensamiento científico al entender y explicar fenómenos relacionados con los mecanismos y estrategias lingüísticas para comprender y explicar la formación de las palabras o su evolución mediante el planteamiento de hipótesis y su comprobación a través de la

observación y el análisis, mostrando una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de los métodos empleados.

Las competencias específicas 3, 4 y 5 conectan con la competencia digital, ya que acceden al conocimiento del mundo clásico desde diferentes perspectivas (literaria, social, patrimonial), porque el alumnado, individualmente o en grupo, utiliza búsquedas avanzadas en internet, seleccionando de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de una forma adecuada. Esta selección de herramientas, aplicaciones y servicios en línea y su incorporación a su entorno personal de aprendizaje, y la creación, integración y reelaboración de contenidos digitales, ha de respetar en todo momento los derechos de autoría digital.

Por su parte, la competencia específica 2, por lo que ofrece de reflexión sobre los formantes latinos, y la 4, que promueve el conocimiento de la sociedad y cultura romanas de una forma autónoma y crítica, conectan con la competencia personal, social y de aprender a aprender en la eficacia del desarrollo de un aprendizaje y personalidad autónomos, que permite que el alumnado gestione constructivamente su propia actividad para dirigir su vida y la planifique a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento.

Las competencias específicas 3, 4 y 5, que tienen como objetivo el conocimiento del mundo clásico y su comparación con el presente, suponen un acercamiento al concepto de identidad europea mediante el análisis de los hechos, normas e ideas que permiten al alumnado consolidar su madurez personal y desarrollar una conciencia ciudadana y responsable, así como la autonomía, el espíritu crítico, la interacción pacífica y respetuosa con los demás y su entorno, el respeto a la diversidad cultural y el análisis de las relaciones de ecoddependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, con un compromiso ético y responsable mediante actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la lucha contra el cambio climático. Estos son los ejes sobre los que pivota el desarrollo de la competencia ciudadana.

Por otra parte, la competencia específica 5, que desarrolla la creación de ideas y soluciones innovadoras que revaloricen el patrimonio cultural y artístico romano, con estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, moviliza la adquisición de la competencia emprendedora.

Es también la competencia específica 5, junto con la 3, mediante el estudio del patrimonio cultural, artístico y literario, el motor que activa la competencia en conciencia y expresión culturales, ya que permite al alumnado la reflexión sobre los aspectos singulares y el valor social del patrimonio romano, defendiendo el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística. Del mismo modo, este estudio del patrimonio permite la investigación de las especificidades e intencionalidades de sus manifestaciones artísticas y el análisis de sus lenguajes,

promoviendo la construcción de la identidad personal y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad dentro del respeto a la diversidad cultural.

### **SABERES BÁSICOS**

La materia de Latín, de modalidad en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, contribuye a satisfacer varios de los objetivos propios de esta etapa educativa, así como a desarrollar la mayor parte de las competencias clave estimadas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI. Esta meta se concreta en la adquisición de una serie de competencias específicas, un objetivo que a su vez depende de la adquisición y movilización de una serie de saberes. Dentro de estos últimos hay varios que pueden considerarse realmente imprescindibles para la consecución de las competencias específicas de la materia. Dichos saberes básicos se han organizado en cinco grandes bloques. En ellos, a su vez, aparecen asignados a uno de los dos cursos en que la materia se imparte, o bien a ambos cuando se entiende que determinado saber debe ser desarrollado a lo largo de toda la etapa de Bachillerato o ampliado o repasado en el segundo curso. Los mencionados bloques, que guardan continuidad y coherencia con los de la materia de Latín en ESO y con Griego en Bachillerato, son los siguientes:

El primero, «La interpretación del texto», se centra en el aprendizaje de la lengua latina como herramienta para leer de forma comprensiva fragmentos y textos de diversa índole, y comprende a su vez dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua latina» y «La interpretación del texto: técnicas, procesos y herramientas». El segundo bloque, «Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje de la lengua latina», pone el acento en las nociones de evolución fonética y en cómo el aprendizaje de la lengua latina, en concreto la identificación y reconocimiento de los formantes latinos, amplía el repertorio léxico del alumnado para que use de manera más precisa los términos conforme a las diferentes situaciones comunicativas. El tercer bloque, «Educación literaria», integra todos los saberes implicados en la comprensión e interpretación de textos literarios latinos, contribuyendo mediante un enfoque intertextual a la identificación y descripción de universales formales y temáticos inspirados en modelos literarios clásicos. El cuarto bloque, «La antigua Roma», comprende los conocimientos y estrategias necesarias para el desarrollo de un espíritu crítico y humanista, fomentando la reflexión acerca de las semejanzas y diferencias entre pasado y presente. El quinto y último bloque, «Legado y patrimonio», recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización latina reconociendo y apreciando su valor como fuente de inspiración, como técnica y como testimonio de la historia.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:



- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### **Bloque A. La interpretación del texto.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Unidades lingüísticas de la lengua latina.	A.1.1.1. Abecedario, pronunciación y acentuación de la lengua latina.	
	A.1.1.2. Clases de palabras. Funciones y sintaxis de los casos.	
	A.1.1.3. Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones). Iniciación.	A.1.2.1. Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones). Profundización.
	A.1.1.4. Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos. Iniciación.	A.1.2.2. Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos. Profundización.
	A.1.1.5. Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas. Estructuras simples.	A.1.2.3. Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas. Estructuras complejas.
	A.1.1.6. Formas nominales del verbo. Estructuras simples.	A.1.2.4. Formas nominales del verbo. Estructuras complejas.
A.2. La interpretación y la lectura comprensiva del texto: técnicas, procesos y herramientas.	A.2.1.1. El método comunicativo o inductivo-contextual como herramienta de interpretación textual. Iniciación.	A.2.2.1. El método comunicativo o inductivo-contextual como herramienta de interpretación textual. Profundización.
	A.2.1.2. El análisis morfosintáctico como ayuda en la comprensión del texto. Iniciación.	A.2.2.2. El análisis morfosintáctico como ayuda en la comprensión del texto. Profundización.



	A.2.1.3. Estrategias de interpretación y comprensión de textos simples: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra...) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo e indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos (comprobar si la interpretación es correcta, control de acuerdo a criterios dados, delimitación de construcciones sintácticas...).	A.2.2.3. Estrategias de interpretación y comprensión de textos complejos: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra...) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo e indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos (comprobar si la interpretación es correcta, control de acuerdo a criterios dados, delimitación de construcciones sintácticas...).
	A.2.1.4. Herramientas de ayuda a la interpretación del texto: glosarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc. Iniciación.	A.2.2.4. Herramientas de ayuda a la interpretación del texto: glosarios, diccionarios monolingües o bilingües, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc. Profundización.
	A.2.1.5. Lectura comparada y comentario de textos bilingües: estrategias básicas de comparación de traducciones originales e impresas utilizando terminología metalingüística. Iniciación.	A.2.2.5. Lectura comparada y comentario de textos bilingües: estrategias de comparación de traducciones originales e impresas utilizando terminología metalingüística. Profundización.
	A.2.1.6. Recursos estilísticos frecuentes y de carácter sencillo, y su relación con el contenido del texto. Iniciación	A.2.2.6. Recursos estilísticos menos frecuentes y su relación con el contenido del texto. Profundización
	A.2.1.7. Técnicas básicas de creación de textos breves y retroversión.	A.2.2.7. Técnicas avanzadas de creación de textos breves y retroversión.
	A.2.1.8. Procesos de comprensión oral. Iniciación.	A.2.2.8. Procesos de comprensión oral. Profundización.



	A.2.1.9. Técnicas comunicativas básicas para la expresión e interacción oral.	A.2.2.9. Técnicas comunicativas de nivel avanzado para la expresión e interacción oral.
	A.2.1.10. Técnicas básicas de comprensión escrita y producción de textos breves.	A.2.2.10. Técnicas avanzadas de comprensión escrita.
	A.2.1.11. Técnicas básicas para la expresión escrita.	A.2.2.11. Técnicas avanzadas para la expresión escrita.
	A.2.1.12. La interpretación del texto como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis. Iniciación.	A.2.2.12. La interpretación del texto como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis. Profundización.
	A.2.1.13. Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación. Iniciación.	A.2.2.13. Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación. Profundización.
	A.2.1.14. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación. Iniciación.	A.2.2.14. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación. Profundización.

**Bloque B. Plurilingüismo.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Historia de la lengua latina.	B.1.1.1. Sistemas de escritura a lo largo de la historia	
	B.1.1.2. Evolución del latín: las lenguas indoeuropeas, etapas de la lengua latina. Latín vulgar y latín culto; lengua hablada y lengua escrita.	
	B.1.1.3. El latín como lengua de Europa a lo largo de la historia.	



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.2. Presencia en las lenguas modernas.	B.2.1.1. Influencia del latín en la evolución de la lengua de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. Iniciación.	B.2.2.1. Influencia del latín en la evolución de la lengua de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. Profundización.
	B.2.1.2. Reglas fonéticas básicas en la evolución del latín a la lengua de enseñanza. Iniciación.	B.2.2.2. Reglas fonéticas en la evolución del latín a la lengua de enseñanza. Profundización.
	B.2.1.3. Léxico: lexemas, sufijos y prefijos de origen latino presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en la lengua de enseñanza a partir de sus étimos de origen latino; expresiones latinas integradas en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios...). Iniciación.	B.2.2.3. Léxico: lexemas, sufijos y prefijos de origen latino presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en la lengua de enseñanza a partir de sus étimos de origen latino; expresiones latinas integradas en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios...). Profundización.
	B.2.1.4. Reconocimiento del significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación. Iniciación.	B.2.2.4. Reconocimiento del significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación. Profundización.
	B.2.1.5. El latín como instrumento que permite un mejor conocimiento de las lenguas de estudio y un más fácil acercamiento a otras lenguas modernas, romances y no romances. Iniciación.	B.2.2.5. El latín como instrumento que permite un mejor conocimiento de las lenguas de estudio y un más fácil acercamiento a otras lenguas modernas, romances y no romances. Profundización.
	B.2.1.6. Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan. Iniciación.	B.2.2.6. Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan. Profundización.
	B.2.1.7. Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de latín a nivel transnacional. Iniciación.	B.2.2.7. Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de latín a nivel transnacional. Profundización.
	B.2.1.8. Expresiones y léxico específico básico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje). Iniciación.	B.2.2.8. Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje). Profundización.

**Bloque C. Educación literaria.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Literatura latina.	C.1.1.1. La lengua latina como principal vía de transmisión del mundo clásico. Iniciación.	C.1.2.1. La lengua latina como principal vía de transmisión del mundo clásico. Profundización.
	C.1.1.2. Etapas y vías de transmisión de la literatura latina. Iniciación.	C.1.2.2. Etapas y vías de transmisión de la literatura latina. Profundización.
	C.1.1.3. Principales géneros de la literatura latina: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradiciones, características y principales autores. Iniciación.	C.1.2.3. Principales géneros de la literatura latina: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradiciones, características y principales autores. Profundización.
C.2. Pervivencia.	C.2.1.1. Recepción de la literatura latina: influencia en la producción cultural europea. Nociones básicas de intertextualidad, imitatio, aemulatio. Iniciación.	C.2.2.1. Recepción de la literatura latina: influencia en la producción cultural europea. Nociones básicas de intertextualidad, imitatio, aemulatio. Profundización.
	C.2.1.2. Técnicas básicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios latinos.	C.2.2.2. Técnicas avanzadas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios latinos.
	C.2.1.3. Analogías y diferencias entre los géneros literarios latinos y los de la literatura actual. Iniciación.	C.2.2.3. Analogías y diferencias entre los géneros literarios latinos y los de la literatura actual. Profundización.
	C.2.1.4. Introducción a la crítica literaria.	C.2.2.4. Fundamentos de crítica literaria.
	C.2.1.5. Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo. Iniciación.	C.2.2.5. Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo. Profundización.
	C.2.1.6. Reconocimiento de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio. Iniciación.	C.2.2.6. Reconocimiento de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio. Profundización.

**Bloque D. La antigua Roma.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Geografía e historia de Roma.	D.1.1.1. Geografía del proceso de expansión de Roma desde su nacimiento hasta la desaparición del Imperio romano. Iniciación.	D.1.2.1. Geografía del proceso de expansión de Roma desde su nacimiento hasta la desaparición del Imperio romano. Profundización.
	D.1.1.2. Topografía de la antigua Roma, nombre y función de los sitios centrales de la ciudad (Foro Romano, basílicas, Coliseo, Circo Máximo, etc.). Iniciación.	D.1.2.2. Topografía de la antigua Roma, nombre y función de los sitios centrales de la ciudad (Foro Romano, basílicas, Coliseo, Circo Máximo, etc.). Profundización.
	D.1.1.3. Historia de la antigua Roma: etapas de la historia de Roma (monarquía, república, imperio); hitos entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios; personalidades históricas relevantes, su biografía en contexto y su importancia para Europa (Aníbal, Cicerón, César, Augusto, Séneca, etc.). Iniciación.	D.1.2.3. Historia de la antigua Roma: etapas de la historia de Roma (monarquía, república, imperio); hitos entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios; personalidades históricas relevantes, su biografía en contexto y su importancia para Europa (Aníbal, Cicerón, César, Augusto, Séneca, etc.). Profundización.
D.2. Aspectos políticos y sociales.	D.2.1.1. Historia y organización política y social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual. Iniciación.	D.2.2.1. Historia y organización política y social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual. Profundización.
	D.2.1.2. Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización latina desde la perspectiva sociocultural actual. Iniciación.	D.2.2.2. Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización latina desde la perspectiva sociocultural actual. Profundización.
	D.2.1.3. Influencias de la cultura griega en la civilización latina: Graecia capta ferum victorem cepit. Iniciación.	D.2.2.3. Influencias de la cultura griega en la civilización latina: Graecia capta ferum victorem cepit. Profundización.
	D.2.1.4. La aportación de Roma a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental. Iniciación.	D.2.2.4. La aportación de Roma a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental. Profundización.
	D.2.1.5. Relación de Roma con culturas extranjeras (Grecia y otras) y con el cristianismo. Iniciación.	D.2.2.5. Relación de Roma con culturas extranjeras (Grecia y otras) y con el cristianismo. Profundización.
	D.2.1.6. El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas de ayer y hoy. Iniciación.	D.2.2.6. El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas de ayer y hoy. Profundización.

**Bloque E. Legado y patrimonio.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
E.1. Legado material.	E.1.1.1. Conceptos de legado, herencia y patrimonio. Iniciación.	E.1.2.1. Conceptos de legado, herencia y patrimonio. Profundización.
	E.1.1.2. La transmisión textual latina como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos, preservación, modelos. Iniciación.	E.1.2.2. La transmisión textual latina como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos, preservación, modelos. Profundización.
	E.1.1.3. La mitología clásica en manifestaciones literarias y artísticas. Iniciación.	E.1.2.3. La mitología clásica en manifestaciones literarias y artísticas. Profundización.
	E.1.1.4. La romanización de Hispania, especialmente de Extremadura, y las huellas de su pervivencia. Iniciación.	E.1.2.4. La romanización de Hispania, especialmente de Extremadura, y las huellas de su pervivencia. Profundización.
	E.1.1.5. Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración. Iniciación.	E.1.2.5. Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración. Profundización.
	E.1.1.6. Principales obras artísticas de la Antigüedad romana. Iniciación.	E.1.2.6. Principales obras artísticas de la Antigüedad romana. Profundización.
	E.1.1.7. Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica, especialmente en Extremadura. Iniciación.	E.1.2.7. Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica, especialmente en Extremadura. Profundización.

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
E.2. Herencia inmaterial.	E.2.1.1. El derecho romano y su importancia en el sistema jurídico actual. Iniciación.	E.2.2.1. El derecho romano y su importancia en el sistema jurídico actual. Profundización.
	E.2.1.2. Las instituciones políticas romanas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual. Iniciación.	E.2.2.2. Las instituciones políticas romanas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual. Profundización.
	E.2.1.3. La importancia del discurso público para la vida política y social. Iniciación.	E.2.2.3. La importancia del discurso público para la vida política y social. Profundización.
	E.2.1.4. Técnicas básicas de debate y de exposición oral. Iniciación.	E.2.2.4. Técnicas básicas de debate y de exposición oral. Profundización.

### **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar. Se dan a continuación, a título indicativo, algunas de las características generales que deben tener las situaciones de aprendizaje de la materia de Latín, comunes con las lenguas del repertorio del alumno, por un lado y, por otro, con las materias no lingüísticas.

Las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

Las situaciones de aprendizaje de esta materia deberían enmarcarse en contextos educativos y realidades cercanos a la experiencia del alumnado de forma que contribuyan a una mayor significación de los mismos, aportando su riqueza cultural, lingüística y de construcción europea, entendiendo el aprendizaje como algo que trasciende el contexto educativo. Se establecerá una secuenciación que permita movilizar los conocimientos, destrezas y actitudes previos del alumnado, utilizando estrategias diversas como dinámicas de grupo o la aplicación de cuestionarios en diferentes formatos que aporten información sobre aspectos de su personalidad, aptitudes e intereses.

Las situaciones de aprendizaje deben ser variadas y conectadas con experiencias de otros contextos educativos del alumnado, de forma que promuevan respuestas a cuestiones variadas y de interés.





Las situaciones deberían ser planteadas de forma que el alumnado vaya creando gradualmente su propio conocimiento, movilizándolo diversas competencias, unificando sus experiencias escolares y extraescolares, así como extrapolando los aprendizajes a otras situaciones, a la par que identifican los elementos emocionales que, junto con los cognitivos, están presentes en cualquier situación curricular. Dentro del conocimiento adquirido el alumnado ha de incluir una reflexión acerca de lo aprendido y de la conexión con su entorno inmediato, extrayendo si es posible modelos que puedan aplicarse a situaciones de aprendizaje similares mediante inferencia.

El docente, que debe desempeñar un papel de guía del alumnado en su aprendizaje, ha de plantear escenarios nuevos que minimicen las barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales que pudieran existir en el aula con el fin de asegurar su participación y aprendizaje. La idea es propiciar la autonomía del alumnado a medida que vaya alcanzando mayores competencias. De igual manera, conforme se vayan produciendo avances en la reflexión sobre los conocimientos lingüísticos, el alumnado trabajará de una forma más autónoma.

El trabajo cooperativo es un escenario adecuado para constatar y modelar la gestión socioemocional del alumnado a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista; de la gestión de recursos y de información; del despliegue de habilidades sociales; de las contribuciones propias y de los demás mediante la utilización del debate y del método dialógico. Estos aspectos refuerzan además la autoestima, la autonomía, la responsabilidad y la reflexión crítica. Las situaciones de aprendizaje deberían contemplar los usos lingüísticos en los contextos formales, los no formales y los informales en las distintas lenguas del repertorio del alumnado. Las tecnologías de la educación constituyen un medio idóneo para la personalización del aprendizaje, ya que el uso de herramientas, plataformas y aplicaciones permitirán una progresiva autonomía del discente, que debe conocer con claridad lo que se espera que consiga, así como el medio de llegar a los objetivos propuestos.

Se recomienda complementar la instrucción directa con el uso de una metodología activa en el aula donde docente y alumnado interactúen en contextos educativos, ya que promueven una comunicación efectiva con actividades significativas y una autonomía responsable en el aprendizaje para el alumnado y, además, favorecen la adquisición de las competencias clave y los retos del siglo XXI. Este enfoque promueve tanto el trabajo individual como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales, favoreciendo que, progresivamente, el alumnado tome más decisiones sobre los objetivos, la planificación del proceso y la evaluación. En este sentido, destaca especialmente la elaboración de proyectos por su conexión interdisciplinar con otras materias. En lo que concierne a los bloques de lengua latina, se aconseja el uso de una metodología comunicativa o inductiva-contextual que parta de la interacción en contextos significativos donde se combinen todas las destrezas de una lengua y promuevan la reflexión



y la transferencia con las demás lenguas del repertorio del alumnado para comprender y producir mensajes orales, escritos y multimodales. Esta metodología equipara al latín con el resto de las lenguas del repertorio del alumnado y lo incardina en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

En este sentido, en las situaciones de aprendizaje relacionadas con la lengua se han de trabajar las distintas destrezas lingüísticas, comprensión, interacción y expresión oral, comprensión y expresión escrita, a las que el alumnado puede sumar otras formas de comunicación no verbales. Los soportes serán los apropiados en cada momento, tanto de carácter analógico como digital.

La representación de una escena en latín, la elaboración de vídeos, podcasts, cómics, un periódico digital o la reproducción de los sistemas de escritura antiguos suponen una inmersión activa en la lengua objeto de estudio. Por su parte, la utilización activa en las lenguas del repertorio del alumnado de las técnicas retóricas de la Antigüedad mediante el uso de la oratoria coadyuva a la consecución de las competencias lingüísticas. También resulta útil la búsqueda de referencias clásicas tanto en el lenguaje publicitario o la investigación sobre el patrimonio local y global, ya que conectan con las experiencias personales, como en las lenguas del repertorio del alumno y la alumna, pues enriquecen la comprensión de su entorno.

Las situaciones de aprendizaje pueden también contextualizarse en experiencias fuera del ámbito escolar, como puede ser un viaje de estudios a un museo o la participación en un festival de teatro. Se procurará buscar una retroalimentación entre aula, centro y comunidad como base de los procesos de conocimiento, comprensión y análisis crítico, que permitan el desarrollo de programas globales que se abran a los distintos sectores del centro y del entorno.

La participación en proyectos de carácter europeo, bien sea a través de la red o en intercambios escolares, pone el latín en la base de la identidad europea mediante el uso de una lengua neutral y de gran relevancia a lo largo de más de veinte siglos de la historia de Europa en la que todos pueden sentirse reflejados sin discriminación alguna.

Las actividades de lectura tienen que ir encaminadas a promover su fomento y la mejora de la competencia, combinando los diferentes objetivos: leer para aprender y leer por placer. Hay que diseñarlas teniendo en cuenta el plan de lectura del centro y el uso de la biblioteca (también la virtual para favorecer el desarrollo de la competencia digital), como parte del proceso de aprendizaje en cuanto al tratamiento de la información.

El estudio en profundidad de la cultura latina a través de sus textos debe conducir a una reflexión individual y colectiva en el aula sobre el papel del individuo en la historia y en la sociedad. Se espera que el alumnado tome conciencia acerca del origen clásico de nuestra sociedad (nuestras convenciones sociales, nuestras instituciones, nuestras producciones cul-



turales, nuestra lengua...) utilizando diferentes herramientas para esa reflexión. Los procesos de autoevaluación y coevaluación facilitan esta toma de conciencia, especialmente por medio de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el entorno personal de aprendizaje, el portfolio lingüístico, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

El uso de diferentes procedimientos e instrumentos de heteroevaluación del propio docente, así como de autoevaluación y coevaluación entre alumnos, debería servir tanto al profesorado como al propio aprendiz para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su implementación, los resultados y su impacto en la asunción de las competencias clave y los desafíos del siglo XXI. En lo que se refiere al alumnado, la evaluación debería servir como una reflexión para mejorar su proceso de aprendizaje. Por otro lado, a partir de la evaluación del diseño de las situaciones de aprendizaje y de la práctica docente, podrán detectarse barreras que habrá que minimizar o eliminar.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Leer comprensivamente textos de nivel básico, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua a la vez que apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

Criterio 1.2. Seleccionar de manera guiada el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando, solamente si es necesario, herramientas de apoyo al proceso de interpretación del texto en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

Criterio 1.3. Revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las propias interpretaciones y las de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora.

Criterio 1.4. Realizar la lectura directa de textos latinos sencillos para asimilar sus aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos elementales.

Criterio 1.5. Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina en un nivel básico, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

**Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Deducir el significado etimológico de un término de uso común aplicando, de manera guiada, estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

Criterio 2.2. Explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos sencillos que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta la lengua de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio.

Criterio 2.3. Explicar la relación del latín con las lenguas modernas, utilizando de forma guiada estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio del alumnado.

Criterio 2.4. Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos básicos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de criterios dados.

**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios elementales, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

Criterio 3.2. Analizar y explicar los principales temas y los valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado.

Criterio 3.3. Identificar y definir palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización latina y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales.

Criterio 3.4. Crear textos sencillos individuales o colectivos en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y cultura latina como fuente de inspiración.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Explicar de una manera elemental los procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de



las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

Criterio 4.2. Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos básicos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias sencillas, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

Criterio 4.3. Elaborar trabajos de investigación elementales en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Identificar y explicar los aspectos básicos del legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

Criterio 5.2. Investigar en un nivel elemental el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, actuando con empatía y respeto e interesándose por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración, y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

Criterio 5.3. Explorar las principales huellas de la romanización y el legado romano en el entorno del alumnado, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos latinos de dificultad básica, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos.

Criterio 6.2. Aplicar estrategias sencillas y conocimientos más adecuados en contextos comunicativos y así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Producir de forma oral o escrita textos breves sencillos en latín, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos.

Criterio 7.2. Participar en latín en situaciones interactivas breves y sencillas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto tanto en soporte físico como digital.

Criterio 7.3. Producir mediante retroversión textos sencillos utilizando las estructuras básicas de la lengua latina.

**Segundo de Bachillerato****Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Leer comprensivamente textos de dificultad avanzada, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua a la vez que apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

Criterio 1.2. Seleccionar el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando solamente si es necesario herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios bilingües o monolingües, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

Criterio 1.3. Revisar y subsanar de manera autónoma las propias interpretaciones y las de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora.

Criterio 1.4. Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina en un nivel avanzado, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

**Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Deducir el significado etimológico de un amplio conjunto de términos de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos complejos que hayan tenido lugar.



Criterio 2.2. Explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos de complejidad creciente que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta la lengua de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio.

Criterio 2.3. Explicar la relación del latín con las lenguas modernas, utilizando con iniciativa estrategias y conocimientos de las lenguas que conforman el repertorio del alumnado.

Criterio 2.4. Analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de nivel avanzado, aplicando de forma autónoma estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

Criterio 3.2. Analizar y explicar con mayor profundidad los temas, tópicos, géneros y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual.

Criterio 3.3. Ahondar en la identificación y definición de palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización romana y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales.

Criterio 3.4. Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y cultura latina como fuente de inspiración.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Explicar en profundidad los procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando de manera crítica las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

Criterio 4.2. Debatir de forma autónoma acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando de

forma autónoma estrategias retóricas y oratorias, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

Criterio 4.3. Elaborar trabajos de investigación avanzados en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico, localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Identificar y explicar aspectos complejos del legado inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

Criterio 5.2. Investigar de forma autónoma el patrimonio cultural heredado de la civilización romana, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa.

Criterio 5.3. Explorar con mayor profundidad las huellas del legado romano en el entorno del alumnado aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos latinos de dificultad avanzada, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos.

Criterio 6.2. Aplicar de forma autónoma las estrategias y conocimientos específicos en contextos comunicativos y así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Producir de forma oral o escrita textos breves de mayor complejidad en latín, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos.

Criterio 7.2. Participar en latín en situaciones interactivas avanzadas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto, tanto en soporte físico como digital.

Criterio 7.3. Producir mediante retroversión textos de mayor dificultad utilizando las estructuras básicas de la lengua latina.





## **LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

La materia de Lengua Castellana y Literatura presenta, en Bachillerato, una continuidad con la etapa anterior, al tiempo que integra competencias específicas en consonancia con los objetivos de esta etapa. Así, la educación lingüística y literaria contribuirá a la madurez personal e intelectual de los jóvenes, les ofrecerá conocimientos, habilidades y actitudes que favorezcan su participación social y el ejercicio de la ciudadanía democrática de manera ética y responsable, y los capacitará para el acceso a la formación superior y al futuro profesional de manera competente.

El objetivo de la materia de Lengua Castellana y Literatura se orienta tanto a la eficacia comunicativa en la producción, recepción e interacción oral, escrita y multimodal, como a favorecer un uso ético del lenguaje que ponga las palabras al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos de todas las personas, mediante lo cual contribuye a la ampliación de la competencia en comunicación lingüística y la competencia ciudadana. Por otra parte, aprender a usar la lengua es también aprender a analizar y resolver problemas así como a realizar razonamientos lógicos poniendo en práctica habilidades metalingüísticas, por lo cual ayuda a fortalecer la competencia matemática, así como la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, a la vez que favorece el avance en la competencia emprendedora a través de la regulación de la propia actividad con creciente autonomía.

El lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación de la realidad y está en la base del pensamiento y del conocimiento. El acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Asimismo, la competencia digital se fomenta mediante la promoción de destrezas para la búsqueda, tratamiento y selección crítica de información progresivamente más especializada. Finalmente, la lectura de obras literarias y la profundización en el conocimiento, valoración y disfrute del patrimonio cultural y artístico nacional y universal hacen que, a través de la materia, se desarrolle la competencia en conciencia y expresiones culturales. Así, la materia contribuye a la ampliación de todas las competencias recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la Educación Básica.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato marcan una progresión con respecto a las de la Educación Secundaria Obligatoria, de las que se parte en esta nueva etapa. La profundización estriba en una mayor conciencia teórica y metodológica para analizar la realidad, así como en la movilización de un conjunto de conocimientos diversos, articulados a través de instrumentos de análisis que ayuden a construir y a estructurar el conocimiento explícito sobre los fenómenos lingüísticos y literarios. Se propone también favorecer una aproximación amplia a la cultura, que profundice en la relación continua entre el pasado y el presente.

La primera de las competencias específicas de la materia profundiza en el reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del entorno extremeño, de España y del mundo, con el propósito de fortalecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística. Un segundo grupo de competencias se refiere a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología. Así, las competencias segunda y tercera se refieren a la comunicación oral; la cuarta, a la comprensión lectora, y la quinta, a la expresión escrita. Las competencias séptima y octava, específicamente literarias, combinan la consolidación de la lectura autónoma, fuente de placer y conocimiento, así como la profundización en el patrimonio literario nacional y universal, con un enfoque crítico y comparado en el que la lectura se convierte en fuente de cultura y punto de partida para la reflexión y el conocimiento del mundo, además de inspiración para la creación artística. Por otra parte, saber leer en esta etapa implica ampliar habilidades para la búsqueda, selección crítica y verificación de información, particularmente en entornos digitales, así como diversificar las estrategias para elaborarla e integrarla en esquemas propios, a partir de los cuales se desarrollan los procesos de aprendizaje. Por ello la sexta competencia se centra en la alfabetización informacional. La competencia novena, por su parte, atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos, así como al incremento de recursos para profundizar en el conocimiento de los componentes y las normas del sistema lingüístico que permitan al alumnado consolidar su competencia comunicativa en todos los ámbitos. Por último, la décima competencia, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas ellas.

El desarrollo de las competencias del alumnado reclama en Bachillerato una mayor atención a textos académicos y procedentes de los medios de comunicación. Los textos académicos son los que construyen la formación científica y humanística de los estudiantes en la etapa posobligatoria; los textos de los medios de comunicación, los que los ponen en contacto con la realidad social, política y cultural del mundo contemporáneo. Por eso, el trabajo transdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos propios de cada área de conocimiento. Asimismo, con respecto a la competencia literaria, en Bachillerato se pretende una progresiva confluencia entre las modalidades de lectura guiada y lectura autónoma, en su doble vertiente de experiencia cultural y de disfrute personal. El desarrollo de la educación lingüística y literaria exige en esta etapa una mayor capacidad de abstracción y sistematización, así como el manejo de un metalenguaje específico que permita una aproximación más reflexiva a los usos orales y escritos.

El conjunto de competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura se imbrican en el currículo junto a las propias del resto de materias y a las competencias clave, creando una red de conexiones que contribuye, en su despliegue compartido, al desarrollo por parte del alumnado de habilidades para afrontar los desafíos del siglo XXI. Se explicitan estos vínculos

como relaciones significativas que favorecen aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Dado el enfoque inequívocamente competencial de la educación lingüística, la gradación entre los dos cursos no se establece tanto mediante una distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de interpretación o de producción requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los estudiantes. De ahí que tanto los saberes básicos como los criterios de evaluación guarden paralelismo en ambos cursos y continuidad con los de etapas precedentes.

Los saberes básicos, con las competencias específicas de la materia y con los desafíos expresados en el perfil competencial, se organizan en cuatro bloques. El primer bloque, «Las lenguas y sus hablantes», conectado directamente con la primera competencia específica, profundiza en la conciencia de pertenencia al proyecto colectivo (lingüístico, cultural y literario) que supone la convivencia en un país plurilingüe y fortalece las actitudes de rechazo argumentado de los prejuicios y estereotipos lingüísticos. El segundo bloque, «Comunicación», integra todos los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización informacional y mediática, vertebrándolos en torno al perfeccionamiento de técnicas de interpretación, producción y análisis crítico de textos, con especial atención a la redacción académica y a la recepción crítica de mensajes procedentes de los medios de comunicación, así como a los procesos de investigación y reflexión que han de acompañar ambos desempeños. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar la identidad lectora, ampliar habilidades de interpretación de textos literarios, enriquecer la expresión de valoraciones argumentadas sobre los mismos, estimular la escritura creativa y profundizar en el conocimiento de la evolución, configuración e interrelación entre textos a través de la lectura en profundidad de obras fundamentales de la literatura española y universal, creadas por mujeres y hombres, en conexión con el desafío de la coexistencia en sociedades cambiantes y abiertas, en las que la diversidad constituye una fuente de enriquecimiento colectivo y personal. El cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone la construcción, con creciente autonomía, de conclusiones sobre el sistema lingüístico, usando para ello el metalenguaje específico, de modo que la profundización en el análisis y el conocimiento del sistema redunde en una ampliación de la competencia comunicativa del alumnado en todos los ámbitos de uso y contribuya también a la convivencia enriquecedora en entornos multiculturales y multilingües.

La confluencia entre los diversos componentes del currículo se hace explícita en las situaciones de aprendizaje, entendidas como un conjunto de principios y orientaciones que fomenten su integración asociada en la práctica académica. Las situaciones de aprendizaje de la



materia de Lengua Castellana y Literatura deben fortalecer las estrategias del alumnado para enfrentarse a los retos de la sociedad del siglo XXI, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; con habilidades para informarse, transformar la información en conocimiento, aprender por sí mismas, colaborar y trabajar en equipo; creativas y con iniciativa emprendedora, así como comprometidas con el desarrollo sostenible, la defensa de los derechos humanos y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

El trabajo interdisciplinar es imprescindible para que el alumnado profundice en las convenciones de los géneros discursivos adaptadas a cada materia. Todas ellas deben fortalecer los procesos de producción y recepción oral, escrita y multimodal, así como la alfabetización informacional. En este sentido, las bibliotecas escolares son una pieza clave como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, así como punto de partida para la conexión del alumnado con el círculo literario de su entorno más próximo y como una ventana abierta a novedades culturales enriquecedoras de origen diverso a través de las cuales el alumnado pueda ampliar su visión de mundo.

Asimismo, la creciente diversidad lingüística de los contextos escolares y sociales y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado invita al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para fortalecer la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

Por último, para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en cada uno de los cursos. Tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos, lo que reclama herramientas e instrumentos de evaluación variados y con capacidad diagnóstica y de mejora. Se espera del alumnado que sea capaz de movilizar los saberes básicos en situaciones comunicativas reales propias de los diferentes ámbitos. De ahí la importancia de vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje contextualizadas, significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, para que al término del curso escolar se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, favoreciendo la reflexión interlingüística, refutando los estereotipos y prejuicios lingüísticos y valorando esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.



La diversidad lingüística forma parte de la esencia de nuestro país. A esta realidad se suma el hecho de que en nuestras aulas pueden convivir jóvenes que se expresan en lenguas distintas al castellano y que los centros educativos son reflejo de la variedad dialectal. Las clases de Lengua han de acoger esta pluralidad tanto para valorar su componente cultural y evitar los prejuicios, como para profundizar en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades. El despliegue de esta competencia en el aula se nutre de la movilización de los saberes relacionados con el estudio diacrónico y sincrónico de la realidad plurilingüe de España como herramientas para el análisis y el diálogo sobre textos orales, escritos y multimodales inscritos en situaciones de carácter social y cultural, que reflejen tal variedad expresiva. En este contexto se inscribe la diversificación de habilidades metalingüísticas para la distinción entre los rasgos propios de las variedades geográficas de la lengua y los que se relacionan con el sociolecto o los distintos registros, apreciando las variantes dialectales de Extremadura como modelos lingüísticos correctos y adecuados tanto en su expresión culta como coloquial, y desarrollando estrategias para adaptarse con solvencia a las distintas situaciones comunicativas, en el ejercicio de una ciudadanía lingüísticamente respetuosa. Por último, este aprendizaje se sustentará en una interpretación crítica de los fenómenos de contacto entre lenguas y dialectos en contextos plurilingües nacionales y globales, y de la reflexión razonada sobre las consecuencias que puedan tener al respecto los distintos modelos de convivencia lingüística.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado habrá incrementado su conocimiento y valoración de las lenguas de España mediante la profundización en su desarrollo sociohistórico y su situación actual como herramientas para el contraste explícito entre aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, y de los dialectos del castellano en España, con particular atención al extremeño, en manifestaciones orales, escritas y multimodales, empleando diversas estrategias de reflexión metalingüística. En este sentido, los estudiantes habrán consolidado sus habilidades para detectar y combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos en situaciones de comunicación académica, social y cultural, a partir del estudio comparativo entre las manifestaciones dialectales del español peninsular y las principales variedades del español de América y mediante la consolidación de las estrategias de análisis de los fenómenos del contacto entre lenguas, tales como los préstamos y las interferencias, o las situaciones de bilingüismo y diglosia lingüística o dialectal, en un contexto global caracterizado por la influencia actual de los medios de comunicación y de las redes sociales en la evolución de la lengua. Complementariamente, la profundización en los derechos lingüísticos y los modelos de convivencia entre lenguas habrá contribuido al afianzamiento de su postura de rechazo a los estereotipos lingüísticos, a partir de su interpretación de las manifestaciones sociales y culturales inscritas en el contexto plurilingüe del Estado español.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá consolidado su asimilación y valoración de las lenguas de España, en el marco de una cultura nacional plurilingüe, mediante la práctica de estrategias avanzadas de reflexión metalingüística para la distinción entre los rasgos propios (fónicos, gramaticales y léxicos) de las variedades geográficas de la lengua y de los que se relacionan con el sociolecto o los distintos registros en manifestaciones orales, escritas y multimodales, apreciando las variantes dialectales de Extremadura como modelos lingüísticos correctos y adecuados tanto en su expresión culta como coloquial, y desarrollando estrategias que les permitan adaptarse con solvencia a las distintas situaciones comunicativas, en su ejercicio de una ciudadanía lingüísticamente respetuosa. En este sentido, los estudiantes podrán refutar planteamientos que expresen prejuicios y estereotipos lingüísticos en situaciones de comunicación académica, social y cultural, atendiendo a la pluralidad de normas cultas y estándares que se dan en una misma lengua, con interés específico por las manifestaciones dialectales del castellano dentro y fuera de las fronteras nacionales. Asimismo, habrán aprendido a analizar y valorar la relevancia actual de los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización, con una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal.

2. Interpretar textos orales y multimodales, propios de diferentes ámbitos y vinculados con contextos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante e identificando la perspectiva del emisor, a la vez que valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, como forma de construcción de conocimiento y formación de opiniones.

Los textos orales son una vertiente más de la competencia comunicativa y, por lo tanto, requieren la enseñanza y aprendizaje de una serie de destrezas específicas: desde las más básicas (anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso) a las más avanzadas, que serían, entre otras, identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto. La comunicación ha de ser entendida como un constante proceso de interpretación de intenciones que integra el conocimiento compartido entre interlocutores y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. La atención al desarrollo de estrategias de comprensión oral se centra en esta etapa en textos de carácter académico y de los medios de comunicación con mayor grado de especialización. Ello implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan salvar la distancia entre los conocimientos previos y los requeridos para la comprensión del texto, así como la familiarización con un léxico caracterizado por más abundancia de tecnicismos, préstamos y extranjerismos. La incorporación de discursos orales que aborden temas de

relevancia social, científica y cultural es esencial para preparar al alumnado tanto para su participación activa en la vida social como para su posterior desarrollo académico y profesional.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado habrá ampliado sus recursos para interpretar el sentido global, la estructura y la información más relevante de textos orales y multimodales complejos procedentes de diferentes ámbitos en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor. Habrá desarrollado, además, estrategias que le permitan valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la interacción entre distintos códigos y la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. Podrá realizar un análisis pragmático de la comunicación, reconociendo el grado de formalidad de la situación, así como su carácter público o privado, la distancia social entre los interlocutores, los propósitos comunicativos y sus intenciones, y el canal y los elementos no verbales que intervienen en el proceso. En este sentido, será capaz de detectar y rechazar, también, los usos discriminatorios tanto del lenguaje verbal como del no verbal.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá perfeccionado sus estrategias para identificar e interpretar el sentido global, la estructura y la información más relevante de textos orales y multimodales complejos procedentes de diferentes ámbitos en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor. Habrá perfeccionado, además, las técnicas para valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales especializados, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la interacción entre distintos códigos y la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. Habrá profundizado, también, en el uso de estrategias que le permitan valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. Podrá profundizar en el análisis pragmático de la comunicación, reconociendo el grado de formalidad de la situación así como su carácter público o privado, la distancia social entre los interlocutores, los propósitos comunicativos y sus intenciones, y el canal y los elementos no verbales que intervienen en el proceso. En este sentido, será capaz de detectar y rechazar, también, los usos discriminatorios tanto del lenguaje verbal como del no verbal.

3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, coherencia, fluidez y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participando en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.





El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado integra los usos orales, que deben ser tanto herramienta de comunicación como vehículo de aprendizaje y objeto de conocimiento. En esta etapa se prestará especial atención específicamente a situaciones de carácter público, con mayor distancia social entre los interlocutores, que exigen usos lingüísticos más elaborados, registros formales y un control consciente de cuanto tiene que ver con la comunicación no verbal. Las destrezas vinculadas a la producción oral de carácter formal serán esenciales para el desarrollo académico y profesional ulterior, pues requerirá del conocimiento de las claves de los géneros discursivos específicos y su práctica en situaciones de aprendizaje que incorporen de manera periódica producciones orales a cargo del alumnado sobre temas de relevancia ciudadana, científica o cultural, o vinculados a los contenidos curriculares. Dichas secuencias didácticas atenderán, como en la etapa anterior, de manera recursiva y colaborativa a las sucesivas fases del proceso, desde la planificación, producción, ensayo y enriquecimiento, con voluntad de estilo, hasta llegar al producto final.

Por otra parte, un mayor grado de conciencia lingüística en las interacciones orales es una herramienta indispensable para la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento de la convivencia democrática. Adecuar los usos orales al propósito comunicativo y calibrar sus efectos en el interlocutor es esencial para una comunicación eficaz, basada en el respeto, una actitud inclusiva y el cuidado recíproco. Las clases de lengua han de procurar el acceso a contextos participativos propios de los ámbitos social o educativo, donde el alumnado pueda tomar la palabra y desarrollar estrategias de escucha activa, cooperación conversacional y cortesía lingüística. Las tecnologías de la información y la comunicación proporcionan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, que favorecerá el registro de sus aportaciones, así como su posterior análisis, revisión y difusión en contextos reales, académicos o sociales.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de realizar exposiciones y argumentaciones orales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, empleando con singularidad los mecanismos lingüísticos necesarios y ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo. Además, participará de manera activa y adecuada en interacciones orales formales, informales e integradas en el trabajo en equipo, con estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística, y uso tanto de una expresión respetuosa e inclusiva como de mecanismos para erradicar los usos verbales discriminatorios. En sus discursos se expresará con la fluidez, el rigor, la coherencia y el registro adecuados, empleando diferentes soportes, y usando, de manera eficaz, recursos verbales y no verbales.



Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de realizar exposiciones y argumentaciones orales extensas, en las que se recojan diferentes puntos de vista, con distinto grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, empleando, de forma autónoma y creativa, las convenciones propias de cada género. Podrá participar de manera activa y adecuada en interacciones orales, formales e informales, y aportará al trabajo grupal estrategias de cooperación conversacional, cortesía lingüística y refutación de prejuicios y estereotipos lingüísticos gracias a la movilización de sus saberes pragmáticos. En sus intervenciones, se expresará con fluidez, rigor, coherencia y el registro adecuado, construyendo con originalidad un discurso personal, empleando soportes variados y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

4. Interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.

La comprensión lectora es esencial para la adquisición de aprendizajes duraderos, de modo que se desplegará en toda la etapa como una herramienta imprescindible para el desarrollo en los estudiantes de las competencias específicas de las materias curriculares, contemplando la especificidad de los géneros discursivos asociados a cada disciplina y potenciando la reflexión interlingüística. En esta etapa se atenderá específicamente a textos de carácter académico con un alto grado de especialización, así como a textos de los medios de comunicación que aborden temas de relevancia social, científica y cultural. La interpretación de textos académicos implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan vincular los conocimientos previos a los aportados por el texto, y la familiarización con un léxico técnico en el que se integrarán también préstamos y extranjerismos. Por otra parte, la lectura y valoración de textos periodísticos presupone el conocimiento de las claves contextuales que permiten conferirles sentido y detectar sus sesgos ideológicos, captar alusiones o dobles sentidos, y, en fin, calibrar la intención comunicativa del emisor. De ahí que el desarrollo de la competencia lectora en Bachillerato implique incidir en la motivación, el compromiso y las prácticas de lectura, junto con el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, atendiendo de manera especial al perfeccionamiento del manejo de fuentes diversas, que permita compensar la falta de los conocimientos previos a la lectura, así como garantizar la fiabilidad del texto o aclarar su finalidad. Además, la alfabetización del siglo XXI hace necesario el desarrollo de técnicas de lectura en formatos

variados, analógicos y digitales, así como el despliegue de estrategias para la comprensión de la hipertextualidad.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá interpretar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación. Asimismo, habrá fortalecido estrategias eficaces para realizar las inferencias textuales necesarias y ajustarse a diferentes propósitos de lectura. Complementariamente, valorará la forma y el contenido de textos complejos, analizando los mecanismos lingüísticos de la expresión de la objetividad y la subjetividad, y la integración de las propiedades textuales, atendiendo a la variedad de marcadores discursivos así como a las relaciones verbales y la puntuación. En este proceso, será capaz también de evaluar la calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados en textos escritos o multimodales complejos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá interpretar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados de creciente complejidad, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación. Además, pondrá en práctica estrategias diversificadas para realizar las inferencias necesarias y adaptarse a diferentes propósitos de lectura. Valorará críticamente, asimismo, el contenido y la forma de textos especializados de mayor complejidad, analizando los mecanismos lingüísticos de la expresión de la objetividad y la subjetividad, las marcas de estilo y la integración de las propiedades textuales, coherencia, cohesión y adecuación, atendiendo a la variedad de marcadores discursivos así como a las relaciones verbales y la puntuación. En este proceso, habrá perfeccionado sus estrategias para evaluar la calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos y las marcas de estilo del emisor, en textos escritos o multimodales complejos.

5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, construyendo conocimiento y dando respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.

La ampliación de la competencia en comunicación escrita en Bachillerato implica el despliegue de habilidades lingüísticas avanzadas que permitan al alumnado manifestar la profundización en los conocimientos curriculares. Asimismo, en el ámbito personal y social, tanto la consolidación de estrategias de comunicación escrita como la adecuación del registro a diversas situaciones comunicativas son imprescindibles para la manifestación de discursos críticos y creativos singulares. En este sentido, se atenderá expresamente a los géneros



académicos, que reclaman la integración interdisciplinar de saberes y de distintas interpretaciones. Los estudiantes, por tanto, han de manejar con soltura la expresión expositiva y argumentativa, con vocación de estilo, valorando la pertinencia de los enfoques objetivos o subjetivos y consignando las fuentes consultadas. Por otra parte, el proceso de imitación de modelos genéricos, iniciado en etapas anteriores, necesitará del ejercicio autónomo o grupal de la planificación con atención a los elementos y propósito de la comunicación, la redacción de borradores, el enriquecimiento del texto y la edición del mismo.

Asimismo, la expresión escrita se basará en procesos de reflexión metalingüística, gracias a la aplicación sistemática de los saberes vinculados a la estructura morfosintáctica del discurso, la propiedad léxica y su corrección ortográfica, y se regirá por los principios de coherencia, cohesión y adecuación. En último término, las tecnologías de la información y la comunicación facilitarán variados formatos para la comunicación escrita en combinación con otros códigos semióticos que favorecen, como en la práctica de la comunicación oral, el registro de las creaciones del alumnado, la redacción colaborativa, el proceso de revisión y su difusión en contextos reales.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá componer textos escritos académicos (comentarios críticos, ensayos, informes, disertaciones, entre otros) coherentes, cohesionados y con el registro adecuado, sobre temas curriculares o de interés social y cultural. Los estudiantes manejarán estrategias de redacción expositiva y argumentativa, valorando la pertinencia del punto de vista, y expresarán la referencia de fuentes consultadas para la composición de discursos razonados, críticos y creativos. Habrán desarrollado habilidades para el ejercicio autónomo o colaborativo de la planificación textual, la redacción de borradores, la revisión, enriquecimiento y edición del texto, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo así como teniendo en cuenta la precisión léxica y la corrección ortográfica y gramatical. Además, serán capaces de seleccionar los recursos impresos y digitales de consulta especializados necesarios para cada fase del proceso. Asimismo, ejercerán individualmente la reflexión metalingüística, gracias a la aplicación sistemática de los saberes básicos vinculados a la estructura morfosintáctica del discurso, la propiedad léxica y su corrección ortográfica, adaptando la edición de producciones escritas y multimodales a los canales en los que se insertan, gracias a la selección pertinente de los recursos que ofrecen, para este fin, las tecnologías de la información y la comunicación.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá componer textos escritos académicos coherentes, cohesionados, con el registro adecuado y con un estilo personal, sobre temas curriculares o de interés social y cultural. Los estudiantes habrán diversificado sus estrategias de redacción expositiva y argumentativa, valorando la pertinencia del punto de vista, y expresarán la referencia de fuentes consultadas para la composición de discursos

razonados, críticos y con voluntad de singularidad expresiva. Habrán consolidado habilidades diversificadas para el ejercicio autónomo o colaborativo de la planificación textual, la redacción de borradores, la revisión, perfeccionamiento y edición del texto, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, así como teniendo en cuenta la precisión léxica y la corrección ortográfica y gramatical. Además, serán capaces de seleccionar los recursos impresos y digitales especializados más apropiados para cada fase del proceso. Complementariamente, afianzarán el ejercicio autónomo de reflexión metalingüística gracias a la aplicación sistemática de los saberes básicos vinculados a la estructura morfosintáctica del discurso, la propiedad léxica y su corrección ortográfica, adaptando la edición de producciones escritas y multimodales a los canales en los que se insertan, gracias a la selección pertinente de los recursos que ofrecen, para este fin, las tecnologías de la información y la comunicación.

6. Seleccionar y contrastar 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, así como integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo, de interés social o vinculados a las obras literarias leídas.

La producción, multiplicación y distribución de la información es el principio constitutivo de las sociedades actuales, pero el acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y manifestando una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual y con la identidad digital. Se trata de una apuesta por la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) que implica el empleo responsable de las tecnologías, con atención a la detección de informaciones sesgadas o falsas, la evaluación constante de las fuentes y la autorregulación del tiempo de uso. Se procurará que el alumnado, individualmente o de forma cooperativa entre iguales, consulte fuentes de información variadas, en contextos sociales o académicos, para la realización de trabajos o proyectos de investigación sobre temas del propio currículo, de interés social o acerca de las obras literarias leídas. Estos procesos integrarán estrategias autónomas de planificación, gestión y almacenamiento de la información, incidirán en el respeto a las convenciones formales (índice, organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas a pie de página, bibliografía y webgrafía), y potenciarán la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión de nuevos aprendizajes. Las bibliotecas serán un entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de localizar, seleccionar y contrastar información especializada procedente de diferentes fuentes, de manera autónoma, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura, y desarrollando estrategias fundamentales de almacenamiento, clasificación y recuperación. Asimismo, organizará e integrará la información en esquemas propios adecuados para su contexto de difusión, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual. Sabrá también comunicar la información seleccionada de manera creativa, utilizando diferentes soportes, ante auditorios relativamente cercanos al ámbito que lo rodea. Habrá desarrollado estrategias de análisis, contraste y verificación de la información integrada en textos procedentes de los medios de comunicación, especialmente de redes sociales y otros entornos digitales, y que les permitan, además, identificar y censurar posibles sesgos de la información. Finalmente, elaborará, de forma autónoma, trabajos de investigación especializados sobre temas curriculares de interés académico, personal o social.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de localizar, seleccionar y contrastar información, además de gestionar su almacenamiento en distintos soportes y recuperarla, en caso necesario. Además, organizará e integrará la información seleccionada en esquemas propios adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual y aportando un estilo personal. Podrá comunicar la información seleccionada de manera creativa, utilizando diferentes soportes, ante auditorios pertenecientes o no al ámbito que los rodea. Habrá profundizado además, en el uso de estrategias de análisis, contraste y verificación de la información integrada en textos procedentes de los medios de comunicación, especialmente de redes sociales y otros entornos digitales, y que le permitan, además, identificar y censurar posibles sesgos de la información. Por último, elaborará de forma autónoma trabajos de investigación especializados y de complejidad creciente sobre temas de interés académico, personal o social.

7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario personal lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras como parte del proceso de construcción de la propia identidad, enriqueciéndose a partir de la dimensión social de la lectura.

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y la construcción de la propia identidad lectora, dedicando un tiempo periódico a la lectura individual y propiciando la reflexión y vinculación de los textos leídos. Esto supone ampliar las formas de disfrute, la diversidad y la complejidad de las obras, incluyendo formas literarias actuales y prácticas culturales emergentes, al igual que potenciar la expresión de la experiencia lectora. Se trata de dar un paso hacia un corpus de lecturas autónomas que

combine ocio y evasión con reflexión, implicación y apreciación estética de la literatura. En consecuencia, esta competencia contribuirá a que el alumnado se apropie de un saber literario y cultural que le permita establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, indagar sobre las obras leídas, movilizar la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos, ubicar con precisión los textos en su contexto de producción así como en las formas culturales en las que se inscriben, entender las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construyen las obras, y expresar todas estas habilidades en discursos expositivos y argumentativos.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado habrá adquirido mecanismos y estrategias para realizar una lectura autónoma de la literatura universal contemporánea. Dejará constancia del progreso de su itinerario lector y cultural mediante la argumentación de diversos aspectos, tales como criterios de selección de lecturas, formas de acceso a la cultura literaria, experiencia lectura o gustos lectores. Empleando el metalenguaje adecuado, hará apreciaciones sobre temas, géneros y subgéneros, estructura, estilo, y valores éticos y estéticos de las obras leídas. Habrá consolidado técnicas para establecer vínculos entre sus lecturas, aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas. Participará de forma activa en el circuito literario y lector en diferentes contextos, usará de forma autónoma todo tipo de bibliotecas y accederá grupalmente a diversas experiencias culturales. Finalmente, el alumnado podrá compartir su experiencia lectora a través de la recomendación de obras literarias que contemplen aspectos temáticos, formales e intertextuales.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá adquirido los mecanismos y estrategias para realizar una lectura autónoma de obras relacionadas con las propuestas de lectura guiada, incluyendo ensayos literarios y otras formas de consumo cultural. Participará dentro del aula en debates interpretativos de la cultura literaria y utilizará de manera autónoma diversos mecanismos para dejar constancia del progreso de su itinerario lector y cultural mediante la argumentación de aspectos como sus criterios de selección de lecturas, formas de acceso a la cultura literaria, experiencia o gustos lectores. Empleando el metalenguaje adecuado, profundizará en su análisis de temas, géneros y subgéneros, estructura, estilo, como también de valores éticos y estéticos de las obras leídas. Además habrá diversificado estrategias para establecer vínculos entre sus lecturas, aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas. Participará de forma activa en el circuito literario y lector en diferentes contextos, usará de forma autónoma todo tipo de bibliotecas y se acostumbrará a la participación individual en diversas experiencias culturales. Finalmente, el alumnado podrá compartir su experiencia lectora a través de la recomendación de obras literarias que contemplen aspectos temáticos, formales e intertextuales.

8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos a fin de conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.

Esta competencia desarrolla habilidades de interpretación que permiten el acceso a obras relevantes del patrimonio literario, facilitan la valoración argumentada de las lecturas y fomentan la construcción de un mapa cultural que conjugue horizontes nacionales, europeos y universales, relacionando la literatura con otras manifestaciones artísticas. Se trata, por tanto, de afianzar en esta etapa la competencia literaria que el alumnado había desarrollado en la etapa anterior, estableciendo itinerarios formativos de progreso con lecturas guiadas sobre los que aprehender el funcionamiento del fenómeno literario, profundizar en la noción de historicidad y de jerarquía entre textos, y sustentar el aprendizaje en procesos de indagación y de construcción compartida de la interpretación de las obras. No se pretende acometer una historia de la literatura de carácter enciclopédico, sino de proponer una selección de obras relevantes del patrimonio literario, con incorporación explícita de la producción de escritoras, que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula, y a partir de las que se analizarán elementos destacados de la construcción y funcionamiento de la literatura así como las relaciones intertextuales, ideológicas y estéticas que se establecen con su contexto de creación y otras tradiciones y manifestaciones artísticas, aportando una perspectiva contemporánea a su interpretación. A fin de favorecer la indagación en torno a la evolución del fenómeno literario y a la conexión entre obras, los títulos elegidos irán acompañados de un conjunto de textos que ayuden a entender tanto su contextualización histórica y cultural como su lugar en la tradición literaria, la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y actuales.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra así como también de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y la tradición literaria. Utilizará un metalenguaje específico en el análisis de obras o fragmentos literarios de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, vínculos temáticos o formales entre manifestaciones integradas en tradiciones o movimientos literarios, e incorporará juicios de valor asociados a la apreciación estética de las obras. Además, desarrollará proyectos de investigación sobre obras de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de sus elementos temáticos y formales. Asimismo, inspirándose en la lectura de obras de las épocas mencionadas, podrá crear textos perso-



nales o colectivos de creciente complejidad, en los que se integren las convenciones formales de géneros y estilos literarios, empleando soportes y lenguajes artísticos variados.

Al finalizar segundo de Bachillerato, podrá profundizar en la exposición y argumentación sobre la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra al igual que de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria. Utilizará un metalenguaje específico en el análisis de obras o fragmentos literarios de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, estableciendo relaciones temáticas o formales entre manifestaciones integradas en tradiciones o movimientos literarios, y perfeccionando la formulación de juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras. También desarrollará proyectos de investigación sobre obras de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, estableciendo vínculos argumentados con otros textos y manifestaciones artísticas, en función de sus elementos temáticos y formales. Asimismo, inspirándose en la lectura de obras de las épocas mencionadas, podrá crear textos personales o colectivos elaborados, en los que se integren las convenciones formales de géneros y estilos literarios, empleando soportes y lenguajes artísticos variados.

9. Profundizar en el conocimiento explícito y sistemático de la estructura de la lengua y sus usos, y consolidar la reflexión autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, desarrollando la conciencia lingüística, aumentando el repertorio comunicativo y mejorando las destrezas tanto de producción oral y escrita como de recepción crítica.

El estudio sistemático de la lengua en sus niveles morfosintáctico, semántico y pragmático, impulsa la competencia metalingüística del alumnado y se vincula a los usos reales propios de los hablantes, a partir de textos orales y escritos contextualizados. La reflexión metalingüística, ya promovida en etapas previas, parte de la intuición del alumnado, como usuario cada vez más especializado de la lengua, para que, apoyado en el manejo de los saberes necesarios y el empleo de la terminología específica, descubra los vínculos de la expresión lingüística propia y ajena con el código normativo, y despliegue las habilidades oportunas de enriquecimiento y diversificación de sus recursos comunicativos en situaciones académicas y sociales. En dicha práctica, no solo se movilizan los saberes asociados intrínsecamente con esta competencia específica sino todos aquellos que se relacionan con el bloque de «Comunicación». Asimismo, la expresión de razonamientos y argumentaciones, imprescindible en la etapa de Bachillerato, contribuye al desarrollo transversal de la competencia en comunicación lingüística en todas las materias del currículum. Se trata, en fin, de afianzar la reflexión metalingüística e interlingüística para que los estudiantes puedan pensar y hablar sobre la lengua, empleando los tecnicismos apropiados, de manera que ese conocimiento revierta en el enriquecimiento de las producciones propias, en la





comprensión profunda e interpretación crítica de las producciones ajenas y en la construcción progresiva del conocimiento explícito sobre el funcionamiento del sistema lingüístico.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá subsanar dificultades de comprensión y expresión y mejorará producciones propias a partir del reconocimiento y análisis de las unidades lingüísticas, argumentando los cambios y empleando los tecnicismos adecuados. Habrá enriquecido su expresión verbal gracias a la adecuación del discurso a situaciones de comunicación orales y escritas de ámbito académico y social, desarrollando, en particular, la reflexión sobre el propósito comunicativo, las elecciones lingüísticas del emisor y sus efectos en el receptor. En este sentido, sus producciones escritas se verán enriquecidas por la aplicación sistemática de las reglas de ortografía, con énfasis en la puntuación como recurso de coherencia y cohesión. Además, habrá afianzado sus estrategias para la selección léxica propia del discurso académico, mediante el análisis pormenorizado de procedimientos de formación del léxico y de fenómenos semánticos. Por su parte, el ejercicio avanzado de la reflexión metalingüística y la ampliación del dominio de los tecnicismos de esta disciplina se manifestará en el incremento de habilidades para la expresión de generalizaciones y comentarios analíticos sobre aspectos del funcionamiento de la lengua tales como las particularidades de la estructura morfológica de la palabra y sus relaciones funcionales en la oración simple y compuesta, así como para la elaboración y presentación de pequeños proyectos de investigación lingüística, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá diversificado sus recursos para solucionar dificultades de comprensión y expresión así como para revisar y mejorar producciones propias y ajenas a partir del análisis de las unidades lingüísticas, argumentando los cambios y empleando los tecnicismos adecuados. Habrá perfeccionado su expresión verbal gracias a la adecuación sistemática del discurso a situaciones de comunicación orales y escritas de ámbito académico y social, profundizando en la reflexión sobre el propósito comunicativo, las elecciones lingüísticas del emisor y sus efectos en el receptor. En este sentido, sus producciones escritas se verán enriquecidas por la aplicación generalizada de las reglas de ortografía, con especial atención a la puntuación como recurso de coherencia y cohesión. Además, habrá ampliado sus estrategias para la selección léxica propia del discurso académico mediante el análisis generalizado de procedimientos de formación del léxico y de los fenómenos semánticos. La consolidación de la reflexión metalingüística avanzada y la asimilación de los tecnicismos de esta disciplina se manifestará en el incremento de habilidades para la expresión de generalizaciones y comentarios analíticos sobre aspectos del funcionamiento de la lengua tales como la diferenciación entre la forma y la función de las palabras en los textos y sus relaciones funcionales en la oración compuesta,

así como para la elaboración y presentación de proyectos de investigación lingüística de cierta complejidad, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

10. Dialogar, empleando habilidades comunicativas diversificadas que fomenten la convivencia democrática, la resolución de conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, haciendo un uso, tanto eficaz como ético, de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso.

Saber comunicarse está intrínsecamente unido a la cooperación y colaboración con los demás. En el ámbito de la comunicación personal, la ampliación de la educación lingüística proporciona estrategias que contribuyen a forjar relaciones interpersonales empáticas y respetuosas; el manejo de sus saberes otorga herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Asimismo, el aula debe ser un espacio en el que se fomente la erradicación de los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como de los abusos de poder a través de la palabra. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación con los grandes retos del siglo XXI.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado habrá fortalecido sus habilidades para la interacción verbal respetuosa y habrá reforzado sus destrezas para la resolución dialogada de conflictos a partir del uso autónomo de técnicas, tanto para la escucha activa como para la expresión asertiva y eficaz, en contextos progresivamente diversificados. Asimismo, los estudiantes habrán ampliado estrategias para la movilización de sus conocimientos sobre la lengua y sus usos con el fin de fomentar la elaboración de discursos autónomos y creativos que contribuyan a la creación de relaciones interpersonales basadas en la empatía. En este sentido, la reflexión metalingüística e interlingüística contribuirá a la identificación y reprobación sistemática de los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, que se pretenden erradicar, mediante el cada vez más consciente ejercicio de la ciudadanía activa, comprometida, también lingüísticamente, en la construcción de una sociedad equitativa, democrática y responsable en relación con los retos del siglo XXI.

Al finalizar segundo de Bachillerato, se habrá consolidado el uso habitual de recursos para una interacción verbal respetuosa, la resolución de conflictos y la construcción de consensos en contextos diversos y de creciente formalidad. Asimismo, los estudiantes habrán afianzado estrategias para la movilización de sus conocimientos avanzados sobre la lengua y sus usos en el enriquecimiento de discursos autónomos y creativos que contribuyan a la creación de relaciones interpersonales basadas en la empatía. En este sentido, la reflexión metalingüística e interlingüística contribuirá a la identificación y reprobación sistemática de los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, que se pretenden erradicar,

mediante el fortalecimiento del ejercicio de la ciudadanía activa, comprometida, también lingüísticamente, en la construcción de una sociedad equitativa, democrática y responsable en relación con los retos del siglo XXI.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Las competencias específicas de la materia Lengua Castellana y Literatura presentan vínculos indispensables en los que se expresa su interdependencia para contribuir, en su despliegue cohesionado, al desarrollo por parte del alumnado de aprendizajes que le permitan enfrentarse a los retos del siglo XXI. Así, encontramos tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar.

El conjunto de competencias específicas de esta materia están conectadas, en primer lugar, por su promoción de las habilidades comunicativas en el alumnado, mediante el desarrollo de herramientas lingüísticas diversificadas, para el perfeccionamiento de sus competencias comprensivas y expresivas, así como para la consolidación de la lengua como herramienta para la convivencia. Esta vinculación se plasma de forma particular en el grupo de competencias particularmente comunicativas (competencias específicas 2, 3, 4, 5) así como en la competencia específica 10, que define, en su esencia transversal, la lengua como puente para el diálogo cooperativo. Asimismo, la citada serie de competencias específicas comunicativas se desarrollarán progresivamente en confluencia con las competencias específicas 9 y 1, por su contribución a la profundización en la reflexión metalingüística e interlingüística, que serán efectivas a partir de la movilización de los saberes sobre la estructura de la lengua y sus usos, así como gracias al conocimiento y valoración de la riqueza patrimonial plurilingüe.

Además, este conjunto de competencias específicas afianzan el desarrollo general de habilidades de selección crítica de información y de sus fuentes, permitiendo al alumnado consolidar herramientas autónomas de acceso al conocimiento en la propia materia de Lengua Castellana y Literatura, y en el resto de materias del currículo, como se expresa de forma concreta en la competencia específica 6. Asimismo, las competencias específicas de la materia, particularmente las competencias 1, 7 y 8, impulsan la profundización en el conocimiento, valoración y disfrute del patrimonio cultural nacional, presente en la variedad lingüística del Estado así como en la riqueza artística de los textos que componen nuestra historia de la literatura. En este sentido, fomentan también la ampliación del interés por manifestaciones culturales globales y universales, en el ámbito lingüístico y literario, y tratan de consolidar actitudes de interés y respeto por todas ellas.

El conjunto de competencias de Lengua Castellana y Literatura está vinculado al resto de las materias de la etapa porque su involucración en el fortalecimiento de las habilidades comuni-

cativas del alumnado resulta indispensable para su evolución personal y académica en todas las materias del currículo. Asimismo, las competencias específicas de esta materia promueven, en general, el empleo de la lengua como herramienta para la convivencia. La expresión de este afán compartido se recoge en competencias específicas integradas en el currículo de varias materias, en las que se hace referencia a la convivencia democrática, la resolución pacífica de conflictos y la igualdad de derechos, así como al despliegue de estrategias comunicativas para el trabajo cooperativo. El nexo se aprecia tanto en materias del ámbito de las ciencias sociales (Economía o Geografía e Historia) como en aquellas en las que se potencian habilidades físicas o creativas mediante el trabajo grupal (Educación Física o Cultura Audiovisual) y en aquellas, como Filosofía, en las que el diálogo colaborativo se integra en procesos de debate y argumentación.

En otro sentido, esta serie de competencias específicas coinciden en su profundización en la reflexión metalingüística e interlingüística, debido a la sistematización del conocimiento sobre la estructura de la lengua y de la valoración de las lenguas como patrimonio intangible de la Humanidad, particularmente con otras materias lingüísticas del currículo tal y como se aprecia, entre otras, en Latín, donde el aprendizaje de la lengua latina se desarrolla en comparación y contraste con la lengua castellana y otras lenguas extranjeras, y en Griego, fundamentalmente por el reconocimiento de su aportación léxica a las lenguas romances. Por su parte, con Lengua Extranjera se vincula por su fortalecimiento del interlingüismo en el desarrollo de estrategias de inferencia, mediación y ampliación de repertorios lingüísticos.

Además, las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura entroncan con aquellas de otras materias de ámbito científico tales como Física y Química, Matemáticas, Biología, Geología y Ciencias Ambientales o Tecnología e Ingeniería, en la medida en que promueven el perfeccionamiento de habilidades de razonamiento lógico y destrezas para la formulación de hipótesis y argumentaciones científicas. Complementariamente, comparten la pretensión de fortalecer las técnicas de interpretación crítica de los textos y la producción de discursos coherentes, cohesionados y adecuados al propósito y contexto comunicativos, no solo con otras disciplinas lingüísticas sino también con materias humanísticas y sociales entre las que se encuentran Filosofía, Historia de España, Geografía o Economía.

En relación con la esfera cultural y artística, varias competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura comparten la profundización en el conocimiento, valoración y disfrute del patrimonio lingüístico y literario nacional, en conexión con manifestaciones artísticas de otros géneros y culturas, con competencias específicas propias de materias de ámbitos artísticos, humanísticos y culturales entre las que se encuentran Movimientos Culturales y Artísticos, Historia del Arte, Fundamentos Artísticos e Historia de la Música y de la Danza. Por otra parte, la creación y expresión subjetiva con intención artística y voluntad de estilo que se incentiva

gracias a este conjunto de competencias específicas, las vincula a aquellas propias de Lengua y Práctica Musical, Cultura Audiovisual y Dibujo Artístico. En este sentido, la conexión con las competencias específicas de Artes Escénicas, Literatura Dramática y Literatura Universal es particularmente intensa.

Todas las competencias específicas de la materia Lengua Castellana y Literatura se vinculan con las competencias clave. En cuanto a la competencia en comunicación lingüística, su relación fundamental parte de que la expresión y la comprensión oral son fundamentos curriculares de dicha materia. Asimismo, las habilidades de búsqueda, selección y comprensión de información en los textos escritos son esenciales en la consolidación de las habilidades de la materia en sus diversos aspectos y contribuyen necesariamente a la lectura, análisis, interpretación y creación de textos literarios. Se entiende, además, que cualquier actividad en la que se desplieguen habilidades de comprensión y expresión verbal se deberá desarrollar en el contexto de respeto a las personas y a los valores democráticos en el que incide también la competencia en comunicación lingüística. Complementariamente, este conjunto de competencias específicas, particularmente las comunicativas y lingüísticas, se vinculan, mediante la profundización en el ejercicio de transferencias entre el castellano y otras lenguas extranjeras, con la competencia plurilingüe, propiciando la ampliación del repertorio lingüístico individual del alumnado y, por tanto, sus habilidades comunicativas. En este sentido, se aprecia también la conexión en el fomento compartido de la valoración respetuosa de la diversidad lingüística y cultural.

Por su parte, dicho grupo de competencias específicas conectan, como se aprecia en las situaciones de aprendizaje vinculadas a la ampliación de habilidades de análisis y comentario lingüístico y literario, con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, debido al empleo compartido de métodos inductivos y deductivos para desarrollar razonamientos lógicos, así como por el fomento de la expresión de procesos y argumentaciones de forma clara, con distintos formatos y empleando el metalenguaje específico. Asimismo, entroncan globalmente con la competencia digital, por el fortalecimiento de habilidades para la búsqueda y gestión de información fiable en entornos virtuales y para el uso colaborativo, crítico y creativo de herramientas digitales, que se ponen en práctica de forma común en los procesos de creación textual.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura se vinculan, igualmente, a la competencia personal, social y de aprender a aprender, por su afianzamiento de actitudes de motivación intrínseca, habilidades de evaluación y coevaluación y asimilación de errores para la mejora de las producciones orales y escritas del alumnado en actividades de carácter individual o grupal. Además, en las situaciones de aprendizaje de esta materia se amplían las habilidades para la toma de decisiones y el desarrollo de propuestas creativas que respondan a los retos curriculares. En este sentido, su conjunto de competencias conecta con la com-

petencia emprendedora, por su interés común en el fortalecimiento de habilidades para la superación de retos individuales que contribuyan favorablemente a la sociedad.

Este conjunto de competencias se asocia también con la competencia ciudadana, teniendo en cuenta que, entre sus componentes, se encuentran competencias lingüísticas y literarias que se desarrollarán plenamente a partir de la integración de los hechos sociales e históricos que determinan la identidad del alumnado, así como su convivencia democrática con el marco normativo. Complementariamente, el trabajo de comprensión y análisis textual propio de esta disciplina permitirá a los estudiantes el acceso a documentos de complejidad creciente que, inspirados en problemas éticos universales y de actualidad, les permitan fortalecer su espíritu crítico y ensanchar su visión de mundo a partir de la conexión de las circunstancias de su contexto personal con situaciones propias de otros contextos geográficos, sociales o históricos. Finalmente, su relación con la competencia en conciencia y expresiones culturales se manifiesta en la ampliación, por parte del conjunto de competencias lingüísticas y literarias de esta materia, del conocimiento crítico y respetuoso del patrimonio cultural y artístico, así como su disfrute de la expresión artística, esenciales todos tanto en la consolidación de la identidad del alumnado como en el impulso de la creación propia, con voluntad de estilo, en contextos enriquecedores de intercambio cultural.

### **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos de la materia Lengua Castellana y Literatura se entienden como el conjunto de herramientas imprescindibles movilizadas por el alumnado en las actuaciones y situaciones que hacen posible el desarrollo de cada una de las competencias específicas propias de la materia. Asimismo, le proporcionarán instrumentos para desplegar progresivamente las competencias clave del Bachillerato y, consecuentemente, incrementar sus habilidades a lo largo de esta etapa para enfrentarse a los retos del siglo XXI.

La presentación de estos saberes básicos parte de la propuesta de las enseñanzas mínimas y responde a criterios de selección, distribución y gradación. En primer lugar, la selección de los saberes básicos asociados a los distintos bloques de la materia está ineludiblemente ligada a la necesidad del empleo de herramientas funcionalmente variadas en el desarrollo, antes citado, de las competencias clave y específicas.

En segundo lugar, su distribución en varios bloques de contenido («Las lenguas y sus hablantes», «Comunicación», «Literatura» y «Reflexión sobre la lengua») refleja la naturaleza, al tiempo heterogénea y comprensiva de la materia. Los saberes incluidos en «Las lenguas y sus hablantes» (bloque A), muy particularmente ligados a la primera competencia específica, proporcionarán al alumnado los útiles necesarios para enriquecerse culturalmente en un contexto idiomático diverso y fortalecer sus estrategias de reflexión interlingüística. Entre los

saberes que conforman «Comunicación» (bloque B) se combinan aquellos de naturaleza conceptual y procedimental que, vinculados esencialmente a las competencias segunda, tercera, cuarta y quinta, servirán como instrumentos para perfeccionar las estrategias comprensivas y expresivas del alumnado, entendidas como uno de los ejes de su formación en la etapa de Bachillerato y que también se verán potenciadas competencialmente en el resto de las materias. «Educación literaria» (bloque C) recoge saberes conectados tanto con la cultura literaria nacional y universal como con el disfrute individual y colectivo de la experiencia lectora, de modo que su ampliación concederá al alumnado las herramientas que hagan posible la consolidación de habilidades relacionadas en particular con las competencias específicas séptima y octava. Por su parte, los saberes incluidos en «Reflexión sobre la lengua» (bloque D) están estrechamente unidos a la novena competencia específica, por cuanto permitirán al alumnado profundizar en su conocimiento e interpretación de los elementos y mecanismos del castellano, en un ejercicio constante de reflexión metalingüística, transversalmente asociado al resto de las competencias específicas y engastado en el conjunto de saberes que integran el currículo de la materia Lengua Castellana y Literatura.

En último término, la asignación de saberes a cada uno de los jalones del nivel educativo, se basa en tres principios fundamentales, que fomentan su integración continua y escalonada en el proceso de aprendizaje. Por una parte, un conjunto de saberes, seleccionado de entre todos los bloques de la materia, estarán presentes en los dos niveles de Bachillerato debido a su carácter actitudinal, que los convierte en indispensables para la formación integral del alumnado y que se incorporan interdisciplinariamente al currículo de otras materias. Complementariamente, ciertos saberes con una marcada naturaleza procedimental se incluirán en ambos niveles de desarrollo competencial, aunque su presentación expresará la gradación vinculada al desarrollo madurativo del alumnado. Asimismo, los saberes expresados de forma compleja, que pueden ser divididos en elementos singulares, han sido disgregados para distribuirlos progresivamente en los dos jalones, evitando redundancias innecesarias y contemplando que la adquisición de ciertos saberes conceptuales, ligados a todos los bloques de la materia, se desarrollará adecuadamente si el alumnado ha estado en contacto, durante el nivel previo de esta etapa o a lo largo de los niveles de ESO, con los conceptos básicos que permitirán la profundización necesaria en el segundo curso de la etapa de Bachillerato.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.



— El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.1. correspondería al primer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

**Bloque A. Las lenguas y sus hablantes.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. España, un país plurilingüe.	A.1.1.1. Análisis avanzado del desarrollo sociohistórico y de la situación actual de las lenguas de España.	A.1.2.1. Estudio avanzado de las lenguas de España y reflexión crítica sobre su convivencia en el marco de una cultura lingüística nacional plurilingüe.
	A.1.1.2. Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos, interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal (ampliación).	
A.2. Las variedades de la lengua.	A.2.1.1. Estudio comparativo de las principales variedades dialectales del español en España y en América.	A.2.2.1. Estudio comparativo ampliado de los dialectos del español.
		A.2.2.2. Valoración avanzada de las diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) con atención específica a las variantes del dialecto extremeño, y los relativos a los sociolectos y los registros.



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.3. Interlingüismo, norma y diversidad lingüística.	A.3.1.1. Estrategias diversificadas de reflexión interlingüística.	A.3.2.1. Estrategias avanzadas de reflexión interlingüística.
	A.3.1.2. Reflexión sobre el papel actual de las redes sociales y los medios de comunicación en la evolución de la lengua.	A.3.2.2. Los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística.
	A.3.1.3. Detección y rechazo de prejuicios y estereotipos lingüísticos.	A.3.2.3. Refutación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
	A.3.1.4. Exploración ampliada de derechos lingüísticos, su expresión en leyes y declaraciones institucionales. Modelos de convivencia entre lenguas y sostenibilidad lingüística. Lenguas minoritarias y lenguas minorizadas.	A.3.2.4. Indagación y explicación de los conceptos de norma culta y estándar, atendiendo a su utilidad y a su diversidad en la lengua española.

### Bloque B. Comunicación.

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Contexto.	B.1.1.1. Análisis del grado de formalidad de la situación y del carácter público o privado del acto comunicativo.	B.1.2.1. Análisis avanzado del grado de formalidad de la situación y del carácter público o privado del acto comunicativo.
	B.1.1.2. Estrategias fundamentales para el reconocimiento y análisis de la distancia social entre los interlocutores.	B.1.2.2. Estrategias afianzadas de reconocimiento y análisis de la distancia social entre los interlocutores.
	B.1.1.3. Propósitos comunicativos e interpretación de intenciones (consolidación).	B.1.2.3. Propósitos comunicativos e interpretación de intenciones (profundización).
	B.1.1.4. Canal de comunicación y elementos no verbales de la interacción comunicativa (ampliación).	B.1.2.4. Canal de comunicación y elementos no verbales de la interacción comunicativa (perfeccionamiento).
B.2. Géneros discursivos.	B.2.1.1. Consideración sistemática de las propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.	B.2.2.1. Aplicación generalizada, con recursos diversificados, de las propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
	B.2.1.2. Géneros discursivos propios del ámbito académico: exposiciones, informes, comentarios críticos, ensayos (ampliación).	B.2.2.2. Géneros discursivos propios del ámbito académico: exposiciones, informes, comentarios críticos, ensayos (perfeccionamiento).
	B.2.1.3. Géneros discursivos propios del ámbito social: medios de comunicación y redes sociales (ampliación).	B.2.2.3. Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación (perfeccionamiento).



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.3. Procesos.	B.3.1.1. Interacción oral y escrita de carácter formal (ampliación).	B.3.2.1. Interacción oral y escrita de carácter formal (profundización).
	B.3.1.2. Análisis pragmático elemental de la comunicación: cooperación conversacional y cortesía lingüística.	B.3.2.2. Análisis pragmático ampliado de la comunicación: cooperación conversacional y cortesía lingüística.
	B.3.1.3. Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Valoración de la forma y el contenido del texto (ampliación).	B.3.2.3. Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Valoración de la forma y el contenido del texto (perfeccionamiento).
	B.3.1.4. Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y mejora de textos propios. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. Estrategias ampliadas de deliberación oral argumentada.	B.3.2.4. Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y mejora de textos propios y ajenos. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. Estrategias diversificadas de deliberación oral argumentada.
	B.3.1.5. Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. Valoración de la forma y contenido del texto (ampliación).	B.3.2.5. Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. Valoración de la forma y el contenido del texto (consolidación).
	B.3.1.6. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y multimodal, recursos ampliados para erradicarlos y empleo de los mecanismos adecuados para el lenguaje inclusivo: con enfoque de género, sin sesgos, multicultural, para personas con discapacidad.	B.3.2.6. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y multimodal, recursos diversificados para erradicarlos y empleo de los mecanismos adecuados para el lenguaje inclusivo: con enfoque de género, sin sesgos, multicultural, para personas con discapacidad.
	B.3.1.7. Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica (perfeccionamiento).	B.3.2.7. Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción con voluntad de estilo, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica.



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
	B.3.1.8. Destrezas ampliadas de alfabetización informacional: búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberanzuelo.	B.3.2.8. Destrezas consolidadas de alfabetización informacional: búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Noticias falsas y verificación de hechos.
	B.3.1.9. Gestión de documentos textuales digitales: almacenamiento, clasificación.	B.3.2.9. Gestión de documentos textuales digitales: almacenamiento, clasificación y recuperación de contenidos.



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.	B.4.1.1. Mecanismos lingüísticos de expresión de la subjetividad y de la objetividad en los textos.	B.4.2.1. Mecanismos lingüísticos diversificados de expresión de la subjetividad y de la objetividad en los textos.
	B.4.1.2. Recursos lingüísticos ampliados para adecuar el registro a la situación de comunicación.	B.4.2.2. Recursos lingüísticos consolidados para adecuar el registro a la situación de comunicación.
	B.4.1.3. Conectores, marcadores discursivos y procedimientos de referencia anafóricos y catafóricos que contribuyen a la cohesión del texto.	B.4.2.3. Conectores, marcadores discursivos y procedimientos de referencia anafóricos y catafóricos que contribuyen a la cohesión del texto, empleados con voluntad de estilo.
	B.4.1.4. Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto, con especial atención a la valoración y al uso apropiado de los tiempos verbales.	B.4.2.4. Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto con especial atención a la valoración y al perfeccionamiento del uso apropiado de los tiempos verbales.
	B.4.1.5. Técnicas ampliadas de corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.	B.4.2.5. Técnicas perfeccionadas de corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
	B.4.1.6. Uso perfeccionado de los signos de puntuación como mecanismo de coherencia y cohesión textual.	B.4.2.6. Uso perfeccionado de los signos de puntuación como mecanismo de coherencia y cohesión textual, y empleo con voluntad de estilo.

**Bloque C. Educación literaria.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. La lectura como experiencia de enriquecimiento personal.	C.1.1.1. Lectura de obras relevantes de la literatura universal contemporánea, que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector, así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura.	C.1.2.1. Lectura de obras relevantes que se relacionen con las propuestas de lectura guiada, incluyendo el ensayo literario y formas actuales de producción y consumo cultural, que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector, así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura.
	C.1.1.2. Reconocimiento de fuentes de recomendaciones especializadas como recurso para la selección de obras literarias.	C.1.2.2. Empleo habitual de recomendaciones especializadas para la selección de obras literarias.
	C.1.1.3. Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso grupal a otras experiencias culturales.	C.1.2.3. Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso individual y autónomo a otras experiencias culturales.
	C.1.1.4. Expresión argumentada ampliada de los gustos lectores personales.	C.1.2.4. Técnicas y soportes variados de expresión argumentada de los gustos lectores personales.
	C.1.1.5. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y superventas (iniciación).	C.1.2.5. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y superventas (ampliación).
	C.1.1.6. Estrategias de comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras.	C.1.2.6. Estrategias afianzadas de comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras.



	C.1.1.7. Técnicas ampliadas de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.	C.1.2.7. Técnicas diversificadas de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.
	C.1.1.8. Recomendación de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.	C.1.2.8. Recomendación, con voluntad de estilo, de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.
C.2. La lectura como experiencia cultural.	C.2.1.1. Lectura de clásicos de la literatura española desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género.	C.2.2.1. Lectura de obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, inscritas en itinerarios temáticos o de género en torno a tres ejes: (1) Edad de Plata de la cultura española (1875-1936); (2) la Guerra Civil, el Exilio y la Dictadura; (3) literatura española e hispanoamericana contemporánea.
	C.2.1.2. Estrategias ampliadas de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.	C.2.2.2. Estrategias consolidadas de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
	C.2.1.3. Análisis ampliado de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.	C.2.2.3. Análisis en profundidad de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.
	C.2.1.4. Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias de la historia de la literatura, desde los orígenes hasta el Romanticismo, relacionando la producción nacional con movimientos, obras, autoras y autores de la literatura universal.	C.2.2.4. Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias de la historia de la literatura del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, relacionando la producción nacional con movimientos, obras, autoras y autores de la literatura universal.



	C.2.1.5. Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.	C.2.2.5. Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura (afianzamiento).
	C.2.1.6. Estrategias ampliadas para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos.	C.2.2.6. Estrategias diversificadas para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos.
	C.2.1.7. Lectura con perspectiva de género de textos de autoras, desde los orígenes hasta el Romanticismo, en relación con el contexto sociohistórico, determinante en la expresión literaria femenina así como en la inclusión de escritoras en el canon literario.	C.2.2.7. Lectura con perspectiva de género de textos de autoras del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, en relación con el contexto sociohistórico, determinante en la expresión literaria femenina así como en la inclusión de escritoras en el canon literario.
C. 3. Lectura expresiva y creación literaria.	C.3.1.1. Técnicas diversificadas de lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos.	C.3.2.1. Técnicas diversificadas de lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos, con voluntad de creación de estilo propio.
	C.3.1.2. Creación de textos de intención literaria, de creciente complejidad, a partir de las obras leídas.	C.3.2.2. Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas (afianzamiento).

**Bloque D. Reflexión sobre la lengua.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. La lengua como sistema: niveles y unidades. La reflexión metalingüística.	D.1.1.1. Estrategias consolidadas de construcción de conclusiones propias sobre el sistema lingüístico. Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.	D.1.2.1. Estrategias diversificadas de construcción de conclusiones propias sobre el sistema lingüístico. Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.
	D.1.1.2. Manipulación de estructuras complejas, formulación de hipótesis, contraejemplos, generalizaciones y contraste entre lenguas con el uso del metalenguaje específico.	D.1.2.2. Manipulación de estructuras complejas, formulación de hipótesis, contraejemplos, generalizaciones y contraste entre lenguas con el uso del metalenguaje específico (profundización).
	D.1.1.3. Estudio de la lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático.	D.1.2.3. Estudio ampliado de la lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático.
D.2. Relaciones entre lengua oral y lengua escrita: fonología y ortografía.	D.2.1.1. Diversificación de estrategias para la identificación y el análisis de diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita, atendiendo a aspectos morfosintácticos, léxicos y pragmáticos.	D.2.2.1. Generalización de la detección y análisis de diferencias e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos morfosintácticos, léxicos y pragmáticos.
	D.2.1.2. Afianzamiento del conocimiento sobre las unidades fonológicas del castellano y su vinculación con la escritura. Aplicación de las reglas de ortografía, con especial incidencia en el uso de la puntuación.	D.2.2.2. Asimilación de la relación entre la expresión fonológica y gráfica de la lengua y aplicación generalizada de las reglas de ortografía.



	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.3. Morfosintaxis y pragmática textual.	D.3.1.1. Estudio de las particularidades morfológicas de las categorías gramaticales y de las relaciones que establecen las palabras en el texto.	D.3.2.1. Consolidación de la distinción entre la forma y la función de las palabras en los textos.
	D.3.1.2. Análisis de la función de las palabras en la oración simple y compuesta, y de las relaciones de las oraciones dentro del texto.	D.3.2.2. Análisis de los elementos funcionales de la oración compuesta y de las relaciones de las oraciones dentro del texto (ampliación).
	D.3.1.3. Consolidación del estudio de las relaciones entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.	D.3.2.3. Profundización en el estudio de las relaciones entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.
	D.3.1.4. Estrategias ampliadas de uso de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta para obtener información gramatical.	D.3.2.4. Estrategias ampliadas de uso de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta para obtener información gramatical y profundizar en algunos aspectos lingüísticos especializados.
D.4. El léxico castellano: formación, adquisición y significado.	D.4.1.1. Análisis de los procedimientos de adquisición y formación de palabras y de la reflexión sobre los cambios en su significado (consolidación).	D.4.2.1. Análisis de los procedimientos de adquisición y formación de palabras y de la reflexión sobre los cambios en su significado (profundización).
	D.4.1.2. Reconocimiento de las relaciones semánticas entre palabras y de sus valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y el propósito comunicativo.	D.4.2.2. Conocimiento avanzado de las relaciones semánticas entre palabras y de sus valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y al propósito comunicativo.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para esta materia. Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes.



El diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con la materia de Lengua Castellana y Literatura en la etapa de Bachillerato ha de integrar, como referente esencial, las competencias clave definidas en el perfil competencial del alumnado, de modo que supongan un desafío para el alumnado, con una perspectiva inclusiva, partiendo de los conocimientos adquiridos en la etapa anterior y adaptando progresivamente a su proceso evolutivo tareas de mayor complejidad y autonomía. Se trata, en definitiva, de que el alumnado consolide habilidades de producción y expresión orales y escritas, amplíe la reflexión metalingüística y metaliteraria, y afiance el hábito lector que había iniciado en las etapas anteriores. Para ello, se tendrán en cuenta, entre los criterios para su planificación, en primer lugar, que se contemplen las particularidades del entorno del alumnado; también que fomenten la conexión con experiencias de los discentes, de modo que los saberes aplicados al desarrollo competencial se conviertan en significativos y, además, que potencien actuaciones comprometidas con las propuestas de mejora del Centro y del ámbito social cercano, que se conviertan, a su vez, en un escenario propicio para integrar los desafíos personales, ecológicos, culturales y ciudadanos del siglo XXI.

En la creación de situaciones de aprendizaje, se profundizará en la promoción de la reflexión metalingüística, impulsando su avance en la autoevaluación de habilidades relacionadas con el manejo sistemático del código lingüístico, indispensable para el fortalecimiento de competencias expresivas orales y escritas. Este proceso de evolución consciente, apoyado por la reflexión metacognitiva al igual que en la etapa anterior, les permitirá enfrentarse, con la autonomía deseable, a textos formales y temáticamente complejos. Por otra parte, en la planificación de estas actividades, se atenderá a la consolidación del uso de la lengua como instrumento de comunicación. Por ello se seguirán diseñando situaciones de aprendizaje activas y participativas en las que se propicie el intercambio verbal como medio de regulación de emociones propias y ajenas, de argumentación y de persuasión, en contextos respetuosos con los principios de convivencia democrática.

Todo lo anterior favorecerá la personalización del diseño de situaciones de aprendizaje en la que el alumnado, con las habilidades desarrolladas en la etapa anterior, expresará sus intereses, solicitará ayuda de sus iguales o del docente y perfeccionará sus técnicas de autoevaluación y coevaluación, en un entorno emocionalmente propicio para el desarrollo de su motivación intrínseca. En este contexto, que se inspira en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el uso de metodologías activas afianzará la autonomía del alumnado y la colaboración entre iguales en procesos de aprendizaje cooperativo. Estas situaciones de aprendizaje, temáticas y formalmente diversas, fomentarán la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa a través de su articulación en torno a variados estilos expresivos -orales, escritos, formales e informales-, de su integración en entornos de comunicación heterogéneos -físicos, virtuales, escolares y sociales- y de la promoción de elecciones individuales o grupales, dando



así respuesta a las variadas motivaciones, intereses, habilidades y ritmos de aprendizaje que presentan los estudiantes. A través de la elección de los medios y procesos para la resolución de las tareas, se impulsará la autonomía del alumnado, afirmando su identidad, valorando las metas alcanzadas, promoviendo el reconocimiento y análisis crítico de los errores para su superación y fomentando su creatividad. En este sentido, se propondrá también que se combinen, de forma compensada y favorecedora para una formación literaria integral del alumnado, el empleo de procedimientos de trabajo, materiales y recursos convencionales, asociados a las habilidades manuales de creación y edición de textos, con las técnicas y recursos que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación. En suma, ofrecerán diferentes formas de implicación, representación de los materiales curriculares y expresión de los aprendizajes por parte del alumnado.

Además, las situaciones de aprendizaje desarrollarán varias competencias específicas de la materia y de otras materias de Bachillerato, así como las competencias clave y, en consecuencia, pondrán en práctica, de forma combinada, distintos saberes básicos de la materia Lengua Castellana y Literatura, en la línea de los planteamientos de trabajo interdisciplinar que se impulsan en este currículo.

Complementariamente, la generalización de los aprendizajes literarios, culturales y expresivos a otros contextos escolares o extraescolares hará que trasciendan más allá de lo meramente académico para relacionarse también con la experiencia personal del alumnado y con su desarrollo profesional. En este sentido, se promoverán situaciones de aprendizaje que conecten experiencias escolares con aquellas propias de otros contextos educativos, como contribución a su formación integral y verificación de la validez de su aprendizaje.

Las actividades de comprensión oral y escrita, por su parte, fomentarán estrategias para la interpretación de textos de carácter académico con alto grado de especialización, así como textos de los medios de comunicación que aborden temas de relevancia social, científica y cultural. En esta práctica, se insistirá en el despliegue de estrategias precedentes y posteriores al ejercicio de lectura, escucha o visionado, que permitan al alumnado recuperar saberes previos, interpretar los componentes léxicos e hipertextuales, garantizar su fiabilidad y entender su finalidad, potenciando la reflexión metalingüística e interlingüística, fortaleciendo el pensamiento crítico frente a la manipulación y desinformación, e impulsando su conciencia cultural y su compromiso ciudadano.

Por otra parte, las prácticas de expresión oral se insertarán en situaciones en las que predominará el registro formal, con usos lingüísticos más elaborados y un manejo consciente de los recursos de la comunicación no verbal, como experiencia formativa esencial para el desarrollo académico y profesional ulterior. En este sentido, las prácticas de expresión escrita impulsarán el perfeccionamiento de técnicas para redactar, con los patrones y registro adecuados,



documentos formales imprescindibles en ámbitos profesionales. Estas producciones verbales versarán sobre temas de relevancia ciudadana, científica o cultural, vinculados a los contenidos curriculares, insertos en contextos auténticos y ligados, según su naturaleza, al momento vital del alumnado o a contextos globales, alejados de su experiencia contemporánea, que puedan ampliar su visión de mundo. Se desarrollarán en diversas fases de planificación, producción y enriquecimiento, que promoverán, a través de procesos de revisión y toma de decisiones, la implicación del alumnado y las habilidades de autoevaluación y coevaluación. Además, consolidarán una conciencia lingüística que permita adecuar usos orales y escritos a situaciones y propósitos comunicativos así como fomentar el diálogo democrático. Su edición en formatos variados favorecerá también la creatividad, el desarrollo de discursos originales y su difusión en directo o en diferido.

Por último, con respecto a los procesos de evaluación, la retroalimentación del docente y de los estudiantes estará presente, mediante el empleo de rúbricas, comentarios orales y puestas en común de dificultades y buenas prácticas en las distintas fases del proceso. En este sentido, los mecanismos de evaluación serán diversos y las prácticas de heteroevaluación alternarán con procedimientos de autoevaluación y coevaluación. Este aspecto permitirá la autorregulación del propio alumnado así como la mejora de las situaciones de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado, aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

Criterio 1.2. Diferenciar las variedades dialectales del español, con especial atención a la variedad dialectal extremeña, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado, aspectos lingüísticos y discursivos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

Criterio 1.3. Cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos, adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, la influencia de medios de comunicación y redes sociales sobre la lengua así como a través de la investigación acerca de derechos lingüísticos y diversos modelos de convivencia entre lenguas.

Criterio 1.4. Fortalecer las técnicas de reflexión interlingüística favorecedoras de la competencia plurilingüe.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Interpretar el sentido global, la estructura y la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales complejos propios del ámbito personal, académico y social.

Criterio 2.2. Analizar la interacción entre diferentes códigos comunicativos.

Criterio 2.3. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos vinculados al ámbito personal, académico y social del alumnado y relacionados con los retos del siglo XXI.

Criterio 2.4. Evaluar la calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleando estrategias guiadas.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, empleando conscientemente y con variedad los mecanismos lingüísticos necesarios.

Criterio 3.2. Reconocer y ajustarse a las convenciones propias de cada género discursivo en sus producciones orales.

Criterio 3.3. Expresarse con la fluidez, el rigor, la coherencia y el registro adecuado en sus producciones orales en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz y diversificada los recursos verbales y no verbales en sus producciones orales.

Criterio 3.4. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales formales, informales e integradas en el trabajo en equipo, con actitudes de escucha activa, estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística así como uso, tanto de una expresión respetuosa e inclusiva, como de mecanismos para erradicar los usos verbales discriminatorios.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación.



Criterio 4.2. Realizar las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura, utilizando las estrategias adecuadas.

Criterio 4.3. Valorar la forma y el contenido de textos especializados, analizando los mecanismos lingüísticos de la expresión de la objetividad y la subjetividad y la integración de las propiedades textuales (coherencia, cohesión y adecuación) con particular atención a la variedad de marcadores discursivos, así como a las relaciones verbales y a la puntuación, como mecanismos de cohesión.

Criterio 4.4. Evaluar la calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados en los textos escritos o multimodales complejos.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Componer textos escritos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural.

Criterio 5.2. Planificar el proceso de elaboración de textos, atendiendo a los elementos y el propósito de la comunicación.

Criterio 5.3. Enriquecer borradores de producciones escritas o multimodales, de manera individual o entre iguales, seleccionando recursos impresos y digitales de consulta especializados necesarios para cada fase del proceso.

Criterio 5.4. Sistematizar el uso de procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical, atendiendo al uso no discriminatorio de la lengua.

Criterio 5.5. Emplear estrategias metalingüísticas avanzadas para adaptar la edición de producciones escritas y multimodales a los canales en los que se insertan, potenciando la creatividad y fomentando el respeto a la propiedad intelectual.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Elaborar trabajos de investigación especializados, de manera autónoma y en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés académico, social y cultural.

Criterio 6.2. Localizar, seleccionar y contrastar información especializada procedente de diferentes fuentes, de manera autónoma, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura, y desarrollando estrategias fundamentales de almacenamiento, clasificación y recuperación.



Criterio 6.3. Organizar e integrar la información seleccionada en esquemas propios adecuados para su difusión en contextos académicos y sociales, transformándola con un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

Criterio 6.4. Comunicar de forma creativa la información seleccionada, ya sea usando soportes tradicionales o digitales, en contextos académicos y sociales ante auditorios pertenecientes al ámbito cercano del alumnado.

Criterio 6.5. Aplicar estrategias fundamentales que permitan evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea, que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector, así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura, reconociendo fuentes de recomendación especializada como recurso y diversificando progresivamente el corpus leído.

Criterio 7.2. Utilizar los mecanismos proporcionados para dejar constancia del progreso del itinerario lector y cultural personal mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.

Criterio 7.3. Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, así como también a valores éticos y estéticos de las obras.

Criterio 7.4. Participar en el circuito literario y lector en contextos presenciales y digitales, emplear autónomamente todo tipo de bibliotecas y acceder grupalmente a otras experiencias culturales.

Criterio 7.5. Consolidar estrategias para elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y con otras experiencias artísticas y culturales.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria.



Criterio 8.2. Utilizar un metalenguaje específico en el análisis de obras o fragmentos literarios de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, estableciendo relaciones temáticas o formales entre manifestaciones integradas en tradiciones o movimientos literarios, e incorporar juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

Criterio 8.3. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal sobre obras de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española, objeto de lectura guiada, y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la recepción individual.

Criterio 8.4. Crear textos personales o colectivos, de creciente complejidad, con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos de obras de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

### **Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Revisar textos propios de manera autónoma y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios, a partir del reconocimiento y análisis de las unidades del sistema lingüístico y empleando los tecnicismos adecuados.

Criterio 9.2. Identificar y subsanar dificultades de comprensión lectora y expresión escrita, utilizando conocimientos explícitos derivados del análisis de los componentes de la lengua en sus niveles morfosintáctico, léxico y pragmático.

Criterio 9.3. Enriquecer la expresión escrita por medio del conocimiento de la vinculación entre la expresión oral y escrita y la aplicación sistemática de las reglas de ortografía, con particular atención al uso correcto de la puntuación.

Criterio 9.4. Expresar generalizaciones sobre aspectos específicos del funcionamiento de la lengua tales como las particularidades de la estructura morfológica de la palabra y sus relaciones funcionales en la oración simple y compuesta, a partir del análisis, comparación y transformación de distintas unidades de la lengua, ejerciendo la reflexión metalingüística y empleando los tecnicismos apropiados.

Criterio 9.5. Reconocer y emplear la selección léxica adecuada al contexto en el que se emiten textos propios de la etapa, mediante la identificación de los procedimientos de formación, adquisición y renovación del léxico, así como del análisis de las relaciones semánticas y los cambios en el significado de las palabras.





Criterio 9.6. Comentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

Criterio 9.7. Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

### **Competencia específica 10.**

Criterio 10.1. Identificar y rechazar sistemáticamente los usos discriminatorios o manipuladores de la lengua así como los abusos de poder a través de la palabra, a partir de la reflexión y el análisis autónomo de los elementos lingüísticos y no verbales presentes en contextos comunicativos orales y escritos.

Criterio 10.2. Utilizar habilidades para una interacción verbal respetuosa, en contextos diversos, lingüísticamente variadas y creativas, para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la variedad dialectal extremeña, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado, aspectos lingüísticos y discursivos de las lenguas y los dialectos en manifestaciones orales, escritas y multimodales, diferenciando los rasgos de lengua que responden a la diversidad dialectal de los que se corresponden con sociolectos o registros.

Criterio 1.2. Refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, atendiendo a la diversidad de normas cultas y estándares que se dan en una misma lengua, así como analizando y valorando la relevancia actual de los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística.

Criterio 1.3. Ampliar las técnicas de reflexión interlingüística favorecedoras de la competencia plurilingüe.

**Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Identificar e interpretar el sentido global, la estructura y la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales especializados propios del ámbito personal, académico y laboral.

Criterio 2.2. Profundizar en el análisis de la interacción entre los diferentes códigos.

Criterio 2.3. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales especializados en ámbitos académicos ampliados, sociales y profesionales.

Criterio 2.4. Evaluar la calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados profundizando de manera autónoma en las estrategias empleadas.

**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales extensas y en las que se recojan diferentes puntos de vista, con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, empleando, conscientemente y con voluntad de estilo, mecanismos lingüísticos variados.

Criterio 3.2. Utilizar de manera autónoma y creativa las convenciones propias de cada género discursivo.

Criterio 3.3. Expresarse con fluidez, rigor, coherencia y el registro adecuado en diferentes soportes, integrando de manera eficaz recursos verbales y no verbales, y construyendo, con originalidad, un discurso personal.

Criterio 3.4. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales, formales e informales, y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística, y uso, tanto de una expresión respetuosa e inclusiva, como de mecanismos para refutar los usos verbales discriminatorios.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados de creciente complejidad, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación.

Criterio 4.2. Realizar las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura, utilizando estrategias diversificadas.



Criterio 4.3. Valorar críticamente el contenido y la forma de textos especializados de creciente complejidad, analizando los mecanismos lingüísticos de la expresión de la objetividad y la subjetividad, las marcas de estilo y la integración de las propiedades textuales, coherencia, cohesión y adecuación, con particular atención a la variedad de marcadores discursivos así como a las relaciones verbales y la puntuación, como mecanismos de cohesión.

Criterio 4.4. Evaluar la calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos y las marcas de estilo del emisor, en textos escritos o multimodales complejos.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Redactar textos académicos coherentes, cohesionados, con el registro adecuado y con un estilo personal, en torno a temas curriculares o de interés social y cultural.

Criterio 5.2. Diversificar estrategias de planificación del proceso de elaboración de textos, atendiendo a los elementos y el propósito de la comunicación.

Criterio 5.3. Perfeccionar borradores de producciones escritas o multimodales, de manera individual o entre iguales, seleccionando recursos impresos y digitales de consulta especializados necesarios para cada fase del proceso.

Criterio 5.4. Generalizar los procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Criterio 5.5. Diversificar las estrategias metalingüísticas avanzadas para adaptar la edición de producciones escritas y multimodales a los canales en los que se insertan.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Elaborar trabajos de investigación especializados, de manera autónoma y en diferentes soportes, sobre temas de interés académico, personal o social.

Criterio 6.2. Localizar, seleccionar y contrastar información especializada procedente de diferentes fuentes, de manera autónoma, asegurando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y consolidando estrategias de almacenamiento, clasificación y recuperación.

Criterio 6.3. Organizar e integrar la información seleccionada en esquemas propios adecuados para su difusión en contextos académicos y sociales, reelaborándola con un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual, y aportando un estilo personal.

Criterio 6.4. Comunicar de forma creativa la información seleccionada diversificando y combinando el uso de diferentes soportes tradicionales o digitales ante auditorios pertenecientes o no al ámbito cercano del alumnado.

Criterio 6.5. Profundizar en el uso de estrategias que permitan evaluar la veracidad de las noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes que se relacionen con las propuestas de lectura guiada, incluyendo ensayo literario y obras actuales que establezcan conexiones con la tradición literaria, empleando habitualmente fuentes de recomendación especializada como recurso y diversificando el corpus leído, a partir del conocimiento de los circuitos comerciales del libro y del canon literario.

Criterio 7.2. Utilizar de manera autónoma mecanismos diversificados para dejar constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.

Criterio 7.3. Afianzar estrategias para compartir la experiencia lectora utilizando un metalinguaje específico atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras.

Criterio 7.4. Participar en el circuito literario y lector en contextos presenciales y digitales, emplear autónomamente todo tipo de bibliotecas y acceder individual y grupalmente a otras experiencias culturales.

Criterio 7.5. Diversificar el uso de estrategias para elaborar una interpretación personal en la que se establezcan vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Profundizar en la exposición y argumentación sobre la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria.

Criterio 8.2. Utilizar un metalenguaje específico en el análisis de obras o fragmentos literarios de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, estableciendo relaciones temáticas o formales entre manifestaciones integradas en tradiciones o movimientos literarios, y perfeccionar la formulación de juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

Criterio 8.3. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, sobre obras de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, objeto de lectura guiada, estableciendo vínculos argumentados con otros textos y manifestaciones artísticas clásicas y contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje literario y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la recepción individual.

Criterio 8.4. Crear textos personales o colectivos elaborados con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

### **Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Diversificar los recursos para la revisión textual autónoma y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios, a partir del reconocimiento y análisis de las unidades del sistema lingüístico y empleando los tecnicismos adecuados.

Criterio 9.2. Identificar y subsanar dificultades de comprensión lectora y expresión escrita, en textos propios y ajenos, utilizando conocimientos explícitos derivados del análisis de los componentes de la lengua en sus niveles morfosintáctico, léxico y pragmático.

Criterio 9.3. Perfeccionar la expresión escrita por medio del conocimiento de la vinculación entre la expresión oral y escrita y la aplicación sistemática de las reglas de ortografía, con particular atención al uso correcto de la puntuación.

Criterio 9.4. Expresar generalizaciones sobre aspectos específicos del funcionamiento de la lengua, tales como la diferenciación entre la forma y la función de las palabras en los textos y sus relaciones funcionales en la oración simple y compuesta, a partir del análisis, comparación y transformación de distintas unidades de la lengua, ejerciendo la reflexión metalingüística y empleando los tecnicismos apropiados.

Criterio 9.5. Ampliar la selección léxica adecuada al contexto en el que se emiten textos propios de la etapa mediante la identificación de los procedimientos de formación, adquisición

y renovación léxico, así como del análisis de las relaciones semánticas y los cambios en el significado de las palabras.

Criterio 9.6. Profundizar en la argumentación sobre la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

Criterio 9.7. Elaborar y presentar los resultados de proyectos de investigación de cierta complejidad sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

### **Competencia específica 10.**

Criterio 10.1. Combatir los usos discriminatorios o manipuladores de la lengua así como los abusos de poder a través de la palabra, a partir de la reflexión y el análisis ampliado de los elementos lingüísticos y no verbales presentes en contextos comunicativos orales y escritos.

Criterio 10.2. Consolidar el uso habitual de recursos para una interacción verbal respetuosa, en contextos diversos y de creciente formalidad, y utilizar estrategias lingüísticamente variadas y creativas para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

## **LENGUA EXTRANJERA**

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de referencia de competencias para una cultura democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de la cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

Al finalizar la Enseñanza Básica, el alumnado debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave a las que se les dará continuidad y profundidad en el Bachillerato. Una de ellas es la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumna-

do a conocer, valorar críticamente y respetar la diversidad lingüística y cultural, y que también contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, fluidez y corrección, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Por un lado, el doble objetivo de formación personal y de socialización que fomenta el plurilingüismo favorece la cooperación cultural, económica, técnica y científica entre los países miembros de la UE en un entorno de identidad europea, plurilingüe y diversa. Por otro lado, las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores operativos de las competencias clave de la etapa y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse en la lengua extranjera y enriquecer su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la adecuación a la diversidad, así como el interés por participar en el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos a través del diálogo intercultural.

Esta materia, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, no solo como motor de formación y aprendizaje, sino también como fuente de información y disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de idiomas. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, el ejercicio de una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva, y el uso seguro, ético, sostenible y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante en esta materia.

A lo largo de los diferentes apartados se irán desarrollando los elementos que a continuación se describen de manera introductoria.

Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera en Bachillerato suponen una profundización y una ampliación con respecto a las adquiridas al término de la Educación Básica, que serán la base para esta nueva etapa y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica un mayor desarrollo de las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a atender a la diversidad y a colaborar y solucionar problemas

de intercomprensión y de entendimiento. La progresión también conlleva una reflexión más crítica y sistemática sobre el funcionamiento de las lenguas y las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado.

El carácter obligatorio de esta materia garantizará la adquisición de conocimientos coincidentes con los niveles del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER). Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera incluyen una mayor profundización en los saberes necesarios para gestionar situaciones interculturales, a la vez que ayudan a conseguir tanto una valoración crítica como una adecuación a la diversidad lingüística, artística y cultural con la finalidad de fomentar la comprensión mutua y de contribuir al desarrollo de una cultura compartida.

En alusión al apartado de conexiones entre competencias se destaca la facultad integradora de la materia de Lengua Extranjera para vincular sus propias competencias específicas entre sí, y a su vez con las competencias específicas de otras materias del currículo necesarias en la comunicación y en la construcción del discurso. Además, su estudio habilita para adquirir las competencias clave desde la comprensión, expresión e interacción eficaz, el enriquecimiento y la expansión de la conciencia intercultural.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser y saber convivir) necesarios para la adquisición de las competencias específicas del área y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques: bloque de «Comunicación» (A), que abarca todos los saberes que se necesita movilizar para el desarrollo de las actividades lingüísticas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes; bloque de «Plurilingüismo» (B), que integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, así como los saberes que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas familiares; por último, el bloque de «Interculturalidad» (C), que agrupa los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, así como su importancia como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitadora del acceso a otras culturas y otras lenguas, y también como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal. Se incluyen además en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, culturas y variedades lingüísticas.

El siguiente elemento curricular que se verá abordado será el de situaciones de aprendizaje. Como marco importante tenido en cuenta para el diseño de los principios y orientaciones que contiene este apartado, se parte del enfoque ofrecido por el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las





distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y que debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de movilizar todos los saberes básicos en el contexto de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos, personal, social, educativo y profesional, a partir de textos sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado, y que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y con los retos y desafíos del siglo XXI. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje en las que se considere al alumnado como agente social autónomo y responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Los criterios de evaluación de la materia aseguran la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando la actuación y capacidades o características asociadas que el alumnado debe desarrollar, los saberes que deben mobilizarse y el contexto o situación donde se ponen en juego tanto actuaciones como saberes básicos. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el ya mencionado MCER, aunque adecuándolos a la madurez y desarrollo del alumnado de la etapa de Bachillerato.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, respondiendo a las necesidades comunicativas planteadas.

En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas de interés personal o público expresados en la lengua estándar. La comprensión implica entender, interpretar los textos, extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención comunicativa, los rasgos discursivos y ciertos matices como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello es necesario activar las estrategias más adecuadas, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención



y opiniones que subyacen a dichos textos. En la comprensión también entran en juego la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten al alumnado comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables en soportes tanto analógicos como digitales constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, al igual que el interés genuino por las diferencias y similitudes étnico-culturales.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de comprender, extraer, interpretar y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud y complejidad, coherentes y cohesionados, tanto orales como escritos o multimodales, de interés personal o público, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes, interpretando y valorando de manera crítica su contenido, intención y rasgos discursivos. Para ello será capaz de seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud y complejidad, coherentes y cohesionados, y con cierto nivel de exigencia, tanto orales, como escritos o multimodales, no solo en registro formal sino también informal, sobre temas de interés personal o público expresados de forma clara y en la lengua estándar, canalizados a través de diversos soportes, interpretando y valorando de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello será capaz de seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa.

2. Producir textos originales y claros, de creciente extensión, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la corrección de errores, con la finalidad de expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal de textos sobre temas de interés personal o público, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una presentación formal de extensión media en la que se apoyen las ideas con ejemplos y detalles pertinentes, una descripción clara y detallada o la redacción de textos argumentativos que respondan a una estructura lógica y expliquen los puntos a favor y en contra de



la perspectiva planteada, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda de información en internet como fuente de documentación multimodal que incluya la escritura, la imagen, el sonido, los gestos, etc.

Estas actividades cumplen funciones importantes en los campos académico y profesional, ya que son imprescindibles para la adquisición de las competencias clave y de los retos del siglo XXI, como pueden ser la valoración de la diversidad a partir de los textos, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo o el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, que conducen al desarrollo social y cívico del alumnado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de producir textos orales y escritos de cierta extensión y complejidad, con suficiente fluidez y corrección, así como coherentes y cohesionados, adecuados a la situación comunicativa y de diferentes registros sobre asuntos de interés público o personal, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, al igual que planteará estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. Para ello, se evitarán errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá expresarse oralmente y por escrito con suficiente fluidez, facilidad, naturalidad y corrección, sobre asuntos de interés personal o público utilizando registros adecuados, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y de cierta complejidad y creciente extensión, adecuados al interlocutor y al propósito comunicativo, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. Para ello, se evitarán errores importantes y se reformularán, sintetizadas y organizadas de manera coherente, información e ideas de diversas fuentes al igual que se justificarán las propias opiniones, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

3. Interactuar con otras personas activamente, con suficiente fluidez y precisión a la vez que con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. La interacción es el fundamento del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción con otras personas entra en juego la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales. En esta etapa de la educación se espera que la interacción aborde temas de interés público o personal para el alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. En consonancia con los retos del siglo XXI, se destaca esta competencia específica como oportunidad para que el alumnado incorpore recursos relacionados con el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, el compromiso ciudadano tanto en el ámbito local como global, y la resolución pacífica de conflictos.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de planificar, participar y colaborar asertiva y activamente en situaciones de comunicación interactivas que se produzcan, a través de diversos soportes y versen sobre temas de interés público o personal, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se lleve a cabo de forma flexible y en diferentes entornos, usando estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones; reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, en situaciones de comunicación interactivas que se produzcan a través de diversos soportes y que versen sobre temas de interés público o personal, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente, de modo que la comunicación se lleve a cabo, con eficacia y espontaneidad, en diferentes entornos, usando estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra con amabilidad, ajustar la propia contribución a la de los interlocutores percibiendo sus reacciones; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones; reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

4. Mediar entre distintas lenguas o variedades de las mismas, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, con la intención de transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, creando una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

La mediación es la actividad del lenguaje que consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros de una misma lengua, a partir del trabajo cooperativo y de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otros. Por ello, la empatía, el respeto, el espíritu crítico y el sentido ético son elementos clave en la mediación y facilitan el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, además de formar parte de los retos del siglo XXI en relación a la resolución pacífica de conflictos, el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, y el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital. En la etapa de Bachillerato, la mediación se centra en el papel de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje, fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados, y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva. Para ello se pueden emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales que les ayuden a traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de evaluar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes. Para ello aplicará estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que, además, sean adecuadas a la intención comunicativa, a las características contextuales, a los aspectos socioculturales y a la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá evaluar y explicar textos y conceptos en situaciones de comunicación en las que se deba atender a la diversidad, mos-



trando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes. Para ello, aplicará estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean, además, adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo de los interlocutores, además de sus intereses y madurez.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, mejorando la respuesta a sus necesidades comunicativas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. Dicho enfoque parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe tanto como su curiosidad y sensibilización cultural. En la etapa de Bachillerato, es imprescindible que el alumnado reflexione sobre el funcionamiento de las lenguas y compare de forma sistemática las que conforman sus repertorios individuales, analizando semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en dichas lenguas. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión crítica y sistemática sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas y variedades permite valorar críticamente la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo y adecuarse a ella. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su fun-

cionamiento y utilizando, con iniciativa y de forma creativa, estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales. Además, será capaz de planificar su propio aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar sus dificultades y consolidar dicho proceso a través de actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento, estableciendo relaciones entre ellas y utilizando, con iniciativa y de forma creativa, estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con o sin apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales. Además, será capaz de planificar su propio aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar sus dificultades y consolidar dicho proceso a través de actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, actuando de forma empática, respetuosa y eficaz, para fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En esta etapa, la interculturalidad merece una atención específica porque sienta las bases para que el alumnado ejerza una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida, al tiempo que evita que su percepción esté distorsionada por estereotipos y prejuicios y que constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. Esto contribuye a la consecución de algunos de los retos del siglo XXI, en concreto, a la resolución pacífica de conflictos y de la valoración de la diversidad personal y cultural.

Las situaciones interculturales que se pueden plantear durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente, así como relativizar tanto su perspectiva como su sistema de valores culturales, y también rechazar y evaluar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello debe desarrollarse con el objetivo de favorecer y justificar la existencia de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.



Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado, aplicando estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, será capaz de actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. Para ello, valorará críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de otros países, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado, aplicando de forma sistemática estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, actuará de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando y evaluando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. Para ello, valorará críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de otros países, favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de Lengua Extranjera pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones. En primer lugar, entre las competencias específicas de la materia; en segundo lugar, con competencias específicas de otras materias, y, en tercer lugar, entre la materia y las competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Las competencias específicas se relacionan entre sí desarrollando la competencia plurilingüe. La interacción es el fin último del aprendizaje de una lengua extranjera (competencia específica 3), pero para que esto ocurra el alumnado debe percibir e interpretar (competencia específica 1) y producir textos orales y escritos (competencia específica 2). Todas estas competencias desarrollan la habilidad comunicativa de nuestro alumnado en lengua extranjera, involucrando al aprendizaje y a la movilización y articulación de los mismos saberes básicos. Por otro lado, para el aprendizaje de una lengua extranjera es importante que el alumnado reflexione de forma crítica sobre el funcionamiento de la misma, favoreciendo así su adquisición (competencia específica 5), generando estrategias lingüísticas y ampliando su repertorio (competencia específica 4). Así estas dos competencias están conectadas, ya que despliegan habitualmente el mismo tipo de situaciones y, en consecuencia, conviene aprenderlas y ejercitarlas de manera conjunta a partir de actividades de aprendizaje de carácter global. Finalmente,



una lengua se concibe como un elemento transmisor de la idiosincrasia de un país. Por ello, es estrictamente necesario que, al mismo tiempo que se desarrollan los conocimientos para lo anterior, se valore la diversidad lingüística, cultural y artística que conlleva (competencia específica 6), ya que permite al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones donde pueda poner en práctica sus conocimientos sobre la lengua extranjera, en situaciones interculturales.

Las competencias específicas de la materia Lengua Extranjera no solo se relacionan entre sí, sino con otras competencias específicas pertenecientes a otras materias.

Se evidencia que la interpretación y percepción de información es un eje fundamental en la materia de Lengua Extranjera, así como lo es también para las disciplinas de Lengua Castellana y Literatura y asignaturas de Bachillerato vinculadas a la Historia, ya que es un proceso central en la construcción del conocimiento de estas materias. La producción e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es un eje importante de sus saberes básicos. Tanto los temas sobre la vida cotidiana en diferentes contextos como los temas propuestos en el ámbito de cualquiera de estas materias pueden ser catalizadores de nuevos conocimientos, ya que la reflexión que se realiza durante su interpretación y producción ayudan a la construcción de conceptos y al establecimiento de conexiones entre ellos. Así pues, al responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, se establece una unión con la Lengua Castellana y Literatura y asignaturas relacionadas con Lengua Extranjera.

Con las materias relacionadas con la Historia se aprecian conexiones vinculadas a la cultura, costumbres y tradiciones que conforman la realidad multicultural, reconociendo la riqueza de la diversidad de los países estudiados, lo cual conduce no solo a la adquisición de las competencias específicas de esta materia, sino también de todas aquellas en las que se aborde este tipo de metodología, siendo igualmente imprescindible para llevar a cabo proyectos interdisciplinarios de distinta índole.

Las competencias específicas que se desarrollan mediante la adquisición de la lengua extranjera están presentes en todas las materias del currículo que requieran actuaciones lingüísticas del alumnado. El aprendizaje, en cualquiera de sus dimensiones, requiere del desarrollo de las habilidades de comprensión, expresión y producción oral, escrita y multimodal para dar respuesta a necesidades comunicativas concretas, con la finalidad de desarrollar una interacción comunicativa eficaz. El desarrollo de dichas habilidades se encuentra presente en todas las materias sin excepción, ya que la producción e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es un eje importante de sus saberes básicos. Al mismo tiempo, se persigue la reflexión interlingüística mediante el uso de estrategias de cooperación y normas de cortesía lingüísticas y digitales, las cuales están presentes en las competencias específicas de todas las

materias. Destacando este carácter integrador de las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera, se deben mencionar dimensiones lingüísticas y otras que estrictamente no lo son. En este sentido, la dimensión plurilingüe permite la reflexión progresiva y autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas inherentes a todas las materias de ámbito lingüístico. El uso competencial de la mediación se vincula fundamentalmente con la resolución pacífica de conflictos, estableciéndose así una conexión con las materias que trabajan el compromiso cívico, la participación ciudadana, la práctica deportiva y las habilidades sociales (Filosofía, Educación Física, Artes Escénicas...). También destacamos que el aprendizaje de la Lengua Extranjera favorece el reconocimiento y respeto hacia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural material e inmaterial (artístico, musical y literario) y fomenta la necesidad de respetarlo y preservarlo (Historia de España, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia del Arte...).

En último lugar, las competencias específicas de la Lengua Extranjera se vinculan con todas las competencias clave. No obstante, existe una unión estrecha entre estas competencias específicas y varias competencias clave: competencia en comunicación lingüística, competencia plurilingüe, competencias personal, social y aprender a aprender, competencia ciudadana y competencia en conciencia y expresiones culturales. En primer lugar, la competencia en comunicación lingüística se desarrolla plenamente con las competencias específicas 1, 2, 3 y 6, ya que se ponen en práctica todas las destrezas de una lengua, así como la valoración cultural que supone. Teniendo en cuenta que estas destrezas son desarrolladas en una lengua extranjera en la que, además, el alumnado se va a encontrar con situaciones de mediación, la competencia plurilingüe se desarrolla en todas las competencias específicas de la materia. En tercer lugar, la competencia personal, social y de aprender a aprender implica la resolución de conflictos en los que el alumnado se pueda ver inmerso, así como la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida. Esto se vincula estrechamente con las competencias específicas 4 y 5, donde el alumnado debe mediar en situaciones que pueden suponer un conflicto o problema, así como aprender a aprovechar conocimientos metalingüísticos adquiridos en otras lenguas y ponerlos en práctica en el aprendizaje de una nueva lengua extranjera. Finalmente, la competencia específica 6 permite al alumnado conocer y valorar la idiosincrasia de la lengua que aprende, así como a comprenderla y respetarla, algo que se relaciona directamente con la competencia ciudadana y con la competencia en conciencia y expresiones culturales.

El eje vertebrador del currículo de Lengua Extranjera contiene las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Ambas están relacionadas con la adquisición integral de las distintas competencias clave y con los retos del siglo XXI. En este sentido, cabe mencionar que la adquisición de las competencias clave se desarrolla en conjunto, no con independencia las unas de las otras, y que el estudio de la Lengua Extranjera habilita para comprender, expresarse e interactuar con mayor eficacia, así como para el enriqueci-

miento y la expansión de la conciencia intercultural. La competencia en comunicación lingüística constituye la base para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber y es absolutamente imprescindible. Por otra parte, el perfil plurilingüe de la materia integra 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.

El aprendizaje de la Lengua Extranjera favorece la comprensión del mundo, la resolución de problemas, el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación usando los métodos deductivos e inductivos en situaciones conocidas, al mismo tiempo que propicia una actitud crítica ante los mismos. En este sentido, conecta con la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM). Es también esencial la conexión con la competencia digital para desenvolverse en nuestra sociedad desde la participación, la gestión y el uso del entorno digital y virtual de aprendizaje, adoptando procedimientos responsables, cívicos y reflexivos. Además, en el proceso de aprendizaje de la materia, se espera que el alumnado comprenda proactivamente, contrastando información y desarrollando procesos metacognitivos de retroalimentación, así como buscando fuentes para validar y contrastar la información obtenida. Para ello se necesita de la competencia personal social y de aprender a aprender. La adquisición de la competencia ciudadana remarca la conexión de la materia con la dimensión social y democrática necesarias para el desarrollo de la capacidad de análisis y la conciencia crítica en el alumnado, ya que propicia la toma de decisiones, la interacción con los demás y la participación respetuosa y dialogante en situaciones comunicativas. Gracias a la competencia emprendedora se promueve que el alumnado se desenvuelva en situaciones donde requiera desarrollar sus propias ideas mediante estrategias de planificación, gestión y reflexión a la hora de utilizar conocimientos específicos para la comunicación en todas sus manifestaciones. Por último, las competencias específicas de la materia se relacionan con la competencia en conciencia y expresión cultural al atender a la necesidad de respetar diferentes culturas, contribuyendo al rechazo de prejuicios y estereotipos, y construyendo la propia identidad del alumnado a través de formas de expresión creativas y del desarrollo de su autoestima.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser y saber convivir) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia, para lo cual se constituirán como un conjunto de herramientas que el alumnado necesitará movilizar durante el desarrollo de las competencias específicas de esta materia.

La adquisición de dichas competencias, tanto las específicas de la materia como de las competencias clave, garantizarán y facilitarán el desarrollo personal, profesional y social del alumnado, perteneciente e integrado en una sociedad democrática, libre y crítica, que permita



asimismo su aportación personal para contribuir a su desarrollo. Todo esto le posibilitará enfrentarse a los retos del siglo XXI, especialmente los referidos a la resolución pacífica de conflictos, a la valoración de la diversidad personal y cultural, al compromiso ciudadano en el ámbito local y global, al aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital y, en definitiva, a la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

Dado el carácter de aprendizaje continuo de la materia de Lengua Extranjera, los bloques de saberes se desarrollarán de manera progresiva a lo largo de los dos cursos de la etapa, estando la mayoría presentes en ambos por su marcada naturaleza procedimental o por su carácter actitudinal.

Los saberes básicos se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» (A) abarca todos los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades lingüísticas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. El bloque de «Plurilingüismo» (B) integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, así como los saberes que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas familiares. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» (C) se agrupan los saberes acerca de las culturas conectadas a través de la lengua extranjera, y su importancia como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

La presentación de los saberes refleja la gradación vinculada al desarrollo madurativo y competencial del alumnado que se desenvolverá adecuadamente ya que ha estado en contacto, durante la etapa anterior, con la introducción a los saberes y a los desarrollos competenciales.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actuaciones y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el contexto de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos personal, social, educativo y profesional y a partir de textos sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:



- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

**Bloque A. Comunicación.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Comprensión, producción y mediación.	A.1.1.1. Estrategias de reparación y autoevaluación como forma de progresar con eficacia en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.	A.1.2.1. Estrategias de reparación y autoevaluación como forma de progresar con destreza en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.
	A.1.1.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales de cierta longitud, bien organizados y cierta complejidad.	A.1.2.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales de cierta longitud, bien organizados y complejos.
	A.1.1.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo con eficacia actividades de mediación en situaciones cotidianas.	A.1.2.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo con destreza actividades de mediación en situaciones cotidianas.
	A.1.1.4. Autoconfianza, iniciativa y asertividad.	A.1.2.4. Autoconfianza, iniciativa, asertividad y autonomía.



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.2. Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo.	A.2.1.1. Descripción de fenómenos y acontecimientos de cierta complejidad.	A.2.2.1. Descripción de fenómenos y acontecimientos más complejos.
	A.2.1.2. Expresión de instrucciones y consejos de cierta complejidad.	A.2.2.2. Expresión de instrucciones y consejos más complejos.
	A.2.1.3. Narración de acontecimientos de cierta complejidad pasados, puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros y de predicciones a corto, medio y largo plazo.	A.2.2.3. Narración de acontecimientos más complejos pasados, puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo.
	A.2.1.4. Expresión de emociones de forma eficaz.	A.2.2.4. Expresión de emociones con destreza.
	A.2.1.5. Expresión de la opinión de forma eficaz.	A.2.2.5. Expresión de la opinión con destreza.
	A.2.1.6. Expresión de argumentaciones de forma eficaz.	A.2.2.6. Expresión de argumentaciones con destreza.
	A.2.1.7. Reformulación, resumen y presentación de las opiniones de otros de forma eficaz.	A.2.2.7. Reformulación, resumen y presentación de las opiniones de otros con destreza.
A.3. Modelos contextuales en la comprensión, producción y coproducción de textos orales y escritos.	A.3.1.1. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos de cierta complejidad orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.	A.3.2.1. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos complejos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.
	A.3.1.2. Características y reconocimiento de contextos de cierta complejidad (participantes y situación); expectativas generadas por el contexto.	A.3.2.2. Características y reconocimiento de contextos complejos (participantes y situación); expectativas generadas por el contexto.
	A.3.1.3. Organización y estructuración de cierta complejidad según el género, la función textual y la estructura.	A.3.2.3. Organización y estructuración complejas según el género, la función textual y la estructura.



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.4. Significados de las unidades lingüísticas.	A.4.1.1. Expresión detallada y precisa de la entidad y sus propiedades.	A.4.2.1. Expresión más compleja y precisa de la entidad y sus propiedades.
	A.4.1.2. Expresión detallada y precisa de la cantidad y cualidad.	A.4.2.2. Expresión más compleja y precisa de la cantidad y cualidad.
	A.4.1.3. Expresión detallada y precisa del espacio y las relaciones espaciales.	A.4.2.3. Expresión más compleja y precisa del espacio y las relaciones espaciales.
	A.4.1.4. Expresión detallada y precisa del tiempo y las relaciones temporales.	A.4.2.4. Expresión más compleja y precisa del tiempo y las relaciones temporales.
	A.4.1.5. Expresión detallada y precisa de la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación.	A.4.2.5. Expresión más compleja y precisa de la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación.
	A.4.1.6. Expresión detallada y precisa de las relaciones lógicas.	A.4.2.6. Expresión más compleja y precisa de las relaciones lógicas.
A.5. Léxico de uso común y de interés para el alumnado.	A.5.1.1. Léxico preciso y especializado relativo a tiempo y espacio.	A.5.2.1. Léxico complejo y especializado relativo a tiempo y espacio.
	A.5.1.2. Léxico preciso y especializado relativo a estados, eventos y acontecimientos.	A.5.2.2. Léxico complejo y especializado relativo a estados, eventos y acontecimientos.
	A.5.1.3. Léxico preciso y especializado relativo a actividades, procedimientos y procesos.	A.5.2.3. Léxico complejo y especializado relativo a actividades, procedimientos y procesos.
	A.5.1.4. Léxico preciso y especializado relativo a relaciones personales, sociales, académicas y profesionales.	A.5.2.4. Léxico complejo y especializado relativo a relaciones personales, sociales, académicas y profesionales.
	A.5.1.5. Léxico preciso y especializado relativo a educación, trabajo y emprendimiento.	A.5.2.5. Léxico complejo y especializado relativo a educación, trabajo y emprendimiento.
	A.5.1.6. Léxico preciso y especializado relativo a lengua y comunicación intercultural.	A.5.2.6. Léxico complejo y especializado relativo a lengua y comunicación intercultural.
	A.5.1.7. Léxico preciso y especializado relativo a ciencia y tecnología.	A.5.2.7. Léxico complejo y especializado relativo a ciencia y tecnología.
	A.5.1.8. Léxico preciso y especializado relativo a historia y cultura.	A.5.2.8. Léxico complejo y especializado relativo a historia y cultura.
	A.5.1.9. Léxico preciso y especializado relativo a estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).	A.5.2.9. Léxico complejo y especializado relativo a estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.6. Patrones sonoros.	A.6.1.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación específicos.	A.6.2.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación complejos.
	A.6.1.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones específicos.	A.6.2.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones complejos.
	A.6.1.3. Alfabeto fonético básico.	A.6.2.3. Alfabeto fonético.
A.7. Convenciones y estrategias conversacionales y ortográficas.	A.7.1.1. Convenciones ortográficas de cierta complejidad.	A.7.2.1. Convenciones ortográficas más complejas.
	A.7.1.2. Significados e intenciones comunicativas de cierta complejidad asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.	A.7.2.2. Significados e intenciones comunicativas más complejas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
	A.7.1.3. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación.	A.7.2.3. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación.
	A.7.1.4. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc	A.7.2.4. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.
	A.7.1.5. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para tomar y ceder la palabra.	A.7.2.5. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para tomar y ceder la palabra.
	A.7.1.6. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para pedir y dar aclaraciones y explicaciones.	A.7.2.6. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para pedir y dar aclaraciones y explicaciones.
	A.7.1.7. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para reformular, comparar y contrastar.	A.7.2.7. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para reformular, comparar y contrastar.
	A.7.1.8. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para resumir y parafrasear.	A.7.2.8. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para resumir y parafrasear.



	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
A.8. Herramientas de búsqueda, consulta y selección de fuentes de información.	A.8.1.1. Recursos de cierta complejidad para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y reelaboración de contenidos para su comunicación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.	A.8.2.1. Recursos más complejos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y reelaboración de contenidos para su comunicación: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.
	A.8.1.2. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autoría sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas de cierta complejidad para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.	A.8.2.2. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autoría sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas más complejas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.
	A.8.1.3. Herramientas analógicas y digitales de cierta complejidad para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal. 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 lengua extranjera.	A.8.2.3. Herramientas analógicas y digitales más complejas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal. 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 lengua extranjera.

### Bloque B. Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Estrategias de respuesta y autoevaluación.	B.1.1.1. Estrategias y técnicas de cierta complejidad para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.	B.1.2.1. Estrategias y técnicas más complejas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
	B.1.1.2. Estrategias y herramientas de cierta complejidad, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autocorrección.	



		B.1.2.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos más complejos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
B.2. Identificación de unidades lingüísticas y comparación de lenguas.	B.2.1.1. Estrategias de cierta complejidad 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.	B.2.2.1. Estrategias más complejas 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.
	B.2.1.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de cierta complejidad de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.	B.2.2.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos más complejos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
B.3. Metalenguaje.	B.3.1.1. Expresiones y léxico específico de cierta complejidad para reflexionar sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje .	B.3.2.1. Expresiones y léxico específico más complejos para reflexionar sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.
	B.3.1.2. Expresiones y léxico específico de cierta complejidad para compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.	B.3.2.2. Expresiones y léxico específico más complejos para compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.

**Bloque C. Interculturalidad.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Intercambio comunicativo.	C.1.1.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, mediadora del acceso a otras culturas y otras lenguas, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.	C.1.2.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, mediadora del acceso a otras culturas y otras lenguas con mayor profundidad, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
	C.1.1.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.	C.1.2.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales más detalladas de los países donde se habla la lengua extranjera.
	C.1.1.3. Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.	C.1.2.3. Estrategias de prevención, detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
	C.1.1.4. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.	C.1.2.4. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.



C.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos.	C.2.1.1. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros.	C.2.2.1. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros.
	C.2.1.2. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a historia, cultura y comunidades.	C.2.2.2. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a historia, cultura y comunidades.
	C.2.1.3. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a instituciones, costumbres y rituales.	C.2.2.3. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a instituciones, costumbres y rituales.
	C.2.1.4. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a valores, normas, creencias y actitudes.	C.2.2.4. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a valores, normas, creencias y actitudes.
	C.2.1.5. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a estereotipos y tabúes, y lenguaje no verbal.	C.2.2.5. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a estereotipos y tabúes y lenguaje no verbal.
	C.2.1.6. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.	C.2.2.6. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos a esta materia.

Las situaciones de aprendizaje son momentos y escenarios organizados por el docente en los cuales se diseñan una serie de actividades que promueven la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este se llevará a cabo desde un enfoque competencial, partiendo de una necesidad y encaminado al logro de los objetivos, planteando tareas significativas y relevantes en las que el alumnado moviliza un conjunto de recursos y saberes para resolverlas. Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, dichas situaciones deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes



formas de comprender la realidad. Asimismo, deben estar compuestas por tareas complejas cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes y los prepare para su futuro personal, académico y profesional. Con estas situaciones, se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real.

Las situaciones de aprendizaje, desde la materia de Lengua Extranjera, promoverán la comprensión, la producción, la interacción y la mediación sobre temas que respondan a los retos del siglo XXI (vida saludable, consumo responsable, respeto al medio ambiente, desarrollo sostenible, resolución de conflictos, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión) y que atiendan al interés e inquietudes del alumnado. Así mismo, promoverán el uso de su repertorio lingüístico y la interculturalidad. Su diseño debe aprovecharse de los saberes que el alumnado tiene de otras materias, así como de lo que sabe hacer, dando respuesta al principio de interdisciplinariedad.

Para ello, las situaciones serán prácticas y experimentales así como variadas, auténticas y contextualizadas, partiendo y aumentando los centros de interés del alumnado para que provoquen en él la necesidad y el gusto por aprender así como para que, una vez adquiridas, les sirvan para generalizarlas y aplicarlas en otras situaciones con autonomía, iniciativa y creatividad. Supondrán también un desafío y tratarán temas variados y cercanos, que podrán incluir cualquier temática relacionada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con un tratamiento equilibrado entre lo local y lo global, partiendo del conocimiento de la realidad cercana y llegando a entender que las culturas tienen múltiples elementos en común que se materializan de formas distintas, reforzando así la universalidad de nuestras actuaciones. Esto le permitirá acercarse a nuevas culturas y mirar la propia con otros ojos, comprendiendo comportamientos y actitudes de los demás, analizando la existencia de diferentes modelos culturales, aprehendiendo los que, tras un análisis crítico, considere más adecuados y perfeccionando así sus habilidades interpersonales.

El espacio principal en el que se desarrollan las situaciones de aprendizaje es el aula, pero se deben extender a otros espacios del centro educativo que permitan dinámicas experimentales y la creación de otros ambientes para el aprendizaje. Complementariamente, los espacios fuera del mismo como visitas guiadas en lengua extranjera a museos e instituciones o viajes e intercambios enriquecen la experiencia académica.

La adquisición de la lengua extranjera está asociada a un proceso escalonado presente en todos los niveles educativos por su marcada naturaleza procedimental y propedéutica. Dicha gradación está también vinculada a las características evolutivas y al desarrollo madurativo del alumnado que irá avanzando en su aprendizaje no solo en los aspectos cognitivos, sino también en los emocionales. El profesorado irá fomentando la autonomía del alumnado a medida que este vaya adquiriendo un mayor dominio de la lengua extranjera, aplicando estrategias de autocorrección y reflexión.



En la planificación y desarrollo de las situaciones de aprendizaje se favorecerá la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa, garantizando la inclusión, a través del planteamiento de diferentes formas de implicación (autorregulación mediante preguntas, lecturas, vídeos, imágenes, infografías, citas, registro de errores comunes), de representación de la información (análisis y reflexión crítica, resolución de problemas, debates, trabajo individual, en parejas, en pequeño grupo, en gran grupo) y de acción y expresión del aprendizaje (presentaciones, redacciones, proyectos).

Las actividades tendrán en cuenta distintas formas de agrupamiento, desde el trabajo individual para los procesos más reflexivos, analíticos y creativos, a la organización en parejas y pequeños grupos para las tareas de comparación, ayuda entre iguales, coevaluación o intercambio comunicativo, para fomentar la colaboración y cooperación entre iguales permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales de manera autónoma y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. Por último, el grupo-clase estático o dinámico se reservará para el debate, el consenso, la dinámica de grupo, la puesta en común, etc.

Se facilitará la toma de decisiones sobre distintos elementos, como pueden ser la elección de temas de su interés para redacciones o presentaciones orales, de lecturas, de tareas dentro de un grupo o de productos que van a elaborar asegurándonos de poner a su alcance materiales que supongan un patrimonio cultural universal como las lecturas de clásicos. Además, se promoverá que se fije objetivos, evalúe su proceso y resultados e identifique puntos fuertes y débiles para poder concretar nuevas metas en su proceso de aprendizaje.

La producción y la interacción verbal incluirán el uso de recursos basados en situaciones reales en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. En este sentido, el uso de las TIC implica la búsqueda de información en fuentes fiables, la lectura en soporte digital, el aprovechamiento de plataformas de vídeo, las aplicaciones para la práctica lingüística, las herramientas digitales colaborativas para el desarrollo de proyectos de aula y proyectos internacionales en los que se haga uso de la lengua extranjera. Además, es un medio de personalización del aprendizaje.

Para conectar con determinadas destrezas básicas de las competencias clave, las situaciones implicarán la redacción de, por ejemplo, notas personales, lluvias de ideas, esquemas de planificación, informes, la elaboración de un curriculum vitae, la cumplimentación de formularios, escritura de correos formales e informales, cartas de reclamaciones, cartas de solicitud de ingreso en una universidad o de trabajo, entradas a blogs, etc. Implicarán también explicar a los demás el resultado de las tareas y expresar opiniones y argumentaciones haciendo uso de múltiples medios de expresión en los que se elaboren los productos tanto orales, como



escritos y multimodales, de diversos registros (presentaciones, redacciones, proyectos, etc), ya que los alumnos se aproximan a las tareas de aprendizaje de manera muy diferente.

Se dará continuación a la coordinación iniciada en la etapa anterior a través de un proyecto lingüístico de centro (PLC), propiciando la reflexión sobre las experiencias del alumnado con otras lenguas para desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico y su proceso de aprendizaje introduciendo estrategias de autocorrección. Junto a los elementos cognitivos, se atenderá igualmente a los emocionales que regulan la frustración, el esfuerzo y la perseverancia, puesto que, en el aprendizaje de una lengua extranjera, el error es parte fundamental, contribuyendo de esta forma a crear entornos de aprendizaje seguro.

Así planteadas, las situaciones constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), permiten aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, de forma que el alumnado pueda continuar aprendiendo la lengua extranjera, y fomentan procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos que favorezcan su autonomía. Con estas situaciones se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real.

En las distintas situaciones de aprendizaje se desarrollarán procesos de evaluación continua y formativa, diferenciados en función de los distintos momentos de la secuencia de aprendizaje, pero teniendo en común procedimientos de observación y análisis. En los momentos iniciales nos permitirá hacer conscientes al profesorado y al alumnado del punto de partida para ajustar las situaciones de aprendizaje y personalizar las mismas. Durante el desarrollo de estas situaciones la evaluación irá destinada a mejorar la gestión del estudiante de su propio proceso, en el que la retroalimentación del profesorado e iguales constituirá un elemento primordial para la autorregulación del aprendizaje, de las emociones y la motivación. Al final de la secuencia de aprendizaje, la elaboración de determinados productos nos permitirá concretar el nivel de logro en la adquisición de las competencias específicas y la evaluación de la práctica docente nos ayudará a diseñar estrategias de mejora.

La dinámica del aula nos permite observar la evolución del alumnado y valorar la autonomía, rigor, corrección, madurez, iniciativa, creatividad, sentido crítico y responsabilidad necesarios en esta etapa educativa. Por su parte, los registros de autoevaluación y coevaluación y los portfolios son una buena oportunidad para reflexionar sobre los saberes y los procesos del alumnado como aprendiz, a través de actividades de evaluación como las propuestas en el PEL o en un diario de aprendizaje. Todo ello sin perjuicio de la realización de pruebas orales y escritas individuales.



## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y de cierta complejidad, orales, escritos y multimodales, sobre temas de interés público o personal, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos de cierta longitud y complejidad sobre temas generales o más específicos, de relevancia personal o de interés público.

Criterio 1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados para extraer la información global y específica; distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas (siempre que estén claramente señalizadas), de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales, y buscar, seleccionar y contrastar información.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez y corrección textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, monitorización y validación tanto de autoevaluación y como de coevaluación.

Criterio 2.2. Redactar y difundir textos detallados de cierta extensión y complejidad y de estructura clara, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes, así como justificando las propias opiniones, sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos de estructura clara y adecuados a las intenciones comunicativas, a las características contextuales, a los aspectos socioculturales y a la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales.



**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas de cierta complejidad sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma flexible y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar y explicar con eficacia textos y conceptos de cierta complejidad en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar con eficacia estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores y las interlocutoras.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

Criterio 5.2. Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales.

Criterio 5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socio-culturales que dificulten la comunicación.

Criterio 6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, y adecuarse a ella favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

Criterio 6.3. Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.

**Segundo de Bachillerato****Competencia específica 1.**

Criterio 1.1 Comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de interés personal o público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, de textos de cierta longitud y complejidad sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público.

Criterio 1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para extraer el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes, así como para distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas de los textos; para inferir significados e interpretar elementos no verbales, y para buscar, seleccionar y contrastar información veraz.

**Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, diversos tipos de textos claros, coherentes,



detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor y al propósito comunicativo sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, monitorización, validación así como de autoevaluación y coevaluación.

Criterio 2.2. Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con respeto a la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de interés personal o público cercanos a su experiencia y formación académica, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra con amabilidad; ajustar la propia contribución a la de los interlocutores percibiendo sus reacciones; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar y explicar con destreza textos y conceptos en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.



Criterio 4.2. Aplicar con destreza estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de las y los interlocutores.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

Criterio 5.2. Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con o sin apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales.

Criterio 5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando y evaluando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

Criterio 6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera y adecuarse a ella favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

Criterio 6.3. Aplicar de forma sistemática estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.



## **LENGUAJE Y PRÁCTICA MUSICAL**

La materia de Lenguaje y Práctica Musical proporciona al alumnado una formación que le permite profundizar en el conocimiento y el uso de la música como lenguaje universal, desarrollando habilidades perceptivas con fines expresivos y creativos.

La música precisa del cultivo de la escucha y la práctica como vía natural de acceso a su apreciación, disfrute y comprensión. Comprender el lenguaje musical significa ser capaz de comunicarse musicalmente, como emisor a través de la interpretación, improvisación o creación y como receptor, mediante la audición activa. La práctica vocal, instrumental o corporal constituye el eje vertebrador de la materia puesto que permite interiorizar la música como lenguaje propio. La profundización en aspectos rítmicos, melódicos y armónicos en los planos práctico y auditivo aportará un enriquecimiento del lenguaje musical y, por tanto, un mayor disfrute.

La música, por su naturaleza, integra elementos de desarrollo individual con elementos de desarrollo social. La materia de Lenguaje y Práctica Musical, como parte de las enseñanzas de Bachillerato, permitirá al alumnado darle un enfoque global a la música, entendiéndola en toda su dimensión para poder disfrutarla en profundidad. De esta forma, contribuirá activamente a la mejora de las capacidades del alumnado potenciando su creatividad y su capacidad de tomar decisiones de manera global, desarrollando las competencias emocionales al tiempo que las áreas de pensamiento diferentes a las puramente racionales y mejorando la expresión y la comunicación en todos los niveles. En concreto, esta materia debe proporcionar las herramientas necesarias para que el alumnado desarrolle destrezas y capacidades esenciales para la interpretación, comprensión y el disfrute de la música, y del arte en general, a través de la mejora del oído interno, la atención, la concentración, la memoria, la curiosidad, la cohesión del grupo y la autoestima. Además, el alumnado trabajará en el diseño y desarrollo de proyectos musicales de forma colaborativa, aprenderá a resolver pacíficamente los conflictos que puedan surgir y a tomar decisiones de manera innovadora, con espíritu crítico y ético. Todos ellos son aspectos imprescindibles para el desarrollo competencial del alumnado del siglo XXI y la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La materia de Lenguaje y Práctica Musical se construye desde el Perfil de salida de la materia de Música cursada en Educación Secundaria Obligatoria. Durante estos niveles postobligatorios se seguirán desarrollando las competencias adquiridas en los cursos anteriores y se consolidarán los saberes básicos aprendidos previamente por el alumnado, los cuales permitirán dotarlo de una base que garantice los aprendizajes de etapas posteriores y su preparación para su participación activa como ciudadanos.



El principal objetivo de esta materia es aumentar el interés del alumnado por participar de forma activa, razonada y placentera como oyente, intérprete o compositor o compositora en su vida académica y personal. En esta materia el alumnado profundizará en el desarrollo de sus habilidades vocales, instrumentales y dancísticas, obteniendo mayores posibilidades de expresión en sus interpretaciones, improvisaciones y composiciones. El estudio de un instrumento o de la técnica vocal requiere de esfuerzo y perseverancia, características que desarrollarán en el alumnado el compromiso, la cooperación entre iguales y el criterio estético.

Se trata de una materia que permitirá un acercamiento racional a las propuestas musicales porque lleva implícita la exploración de sus diferentes significados y características, además de su análisis crítico y estético. Esto favorece que el alumnado comparta las dimensiones del mensaje que el compositor o la compositora quiso expresar y la relación de la propuesta con el contexto sociohistórico en la que fue creada. Al mismo tiempo, implica la valoración del impacto que su audición e interpretación tienen en uno mismo y en los demás. Cuanto más profundamente se comprende la música, más sofisticada es la recepción analítica y más rica la experiencia como intérpretes, compositores y escuchantes.

Compartiendo y analizando sus creaciones musicales, al tiempo que reflexionando conjuntamente sobre los procedimientos y herramientas utilizadas en los procesos de creación, se fomenta el aprendizaje entre iguales lo mismo que su posterior aplicación y mejora en otros esfuerzos creativos, además de contribuir a la apreciación de obras o extractos musicales.

La materia se encuentra organizada en torno a cinco competencias específicas que se pretenden desarrollar en el primer curso de Bachillerato, de las que más adelante se proporciona una descripción más extensa, además de concretarse mediante el nivel de desarrollo competencial esperado al finalizar el curso.

A continuación, se establecen las conexiones más relevantes de cada competencia específica con las otras competencias de la propia materia, con las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones con las competencias clave. De esta forma se presenta la materia contextualizada e interconexionada y dirigida tanto al desarrollo global e interdisciplinar de las competencias específicas como a la adquisición de las competencias clave.

Esta materia contribuye especialmente al perfil competencial del alumnado, garantizando su desarrollo personal y social, especialmente a través de la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender y de la competencia en conciencia y expresiones culturales, así como también los prepara para afrontar los nuevos retos que se le planteen. Como lenguaje, la música establece una fuerte relación con la competencia en comunicación lingüística o plurilingüe, al igual que con la competencia emprendedora y la competencia ciudadana.

Respecto al apartado de saberes básicos, la materia de Lenguaje y Práctica Musical requiere de los conocimientos fundamentales exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas organizándose en dos bloques: «Lenguaje musical» (A) y «Práctica musical» (B). A su vez, cada uno de estos bloques se organiza en varios subbloques que se detallarán en su momento.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más oportuna situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y el desarrollo del conjunto de las competencias específicas. Estas directrices se formulan en forma de criterios, principios y supuestos generales que sirvan al docente de orientación acerca de cómo promover el desarrollo de las competencias específicas de nuestra materia.

El desarrollo competencial de la materia focaliza la adquisición de los saberes partiendo de un aprendizaje basado en la práctica y en el desarrollo de habilidades que permitan al alumnado vivenciar la música a través de la interpretación y la creación, así como desde la escucha activa de diferentes propuestas artísticas. Para ello, los criterios de evaluación, expuestos en relación con cada competencia específica, incluyen los aspectos más representativos del nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado al finalizar este nivel educativo.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Cultivar la escucha activa, mediante el desarrollo de estrategias de atención, y describir y explicar con un vocabulario adecuado los elementos que forman parte de una obra, para lograr la interiorización práctica de patrones musicales y la reflexión sobre aspectos subjetivos y emocionales inherentes a la percepción musical.

El reconocimiento y la descripción de los elementos constitutivos del lenguaje musical, a partir de la escucha activa, resultan fundamentales para la comprensión de las obras. La práctica de ejercicios de percepción auditiva de complejidad progresiva favorece que el alumnado desarrolle las destrezas necesarias para la identificación sonora de los elementos musicales, así como para el reconocimiento de la función de los mismos dentro del discurso musical. De esta forma, se prepara al alumnado para la interiorización de patrones musicales que pueden ser aplicados en procesos de interpretación o de creación, posibilitando la interiorización y uso de la música como un lenguaje propio. En este marco, es necesario que el alumnado comprenda y utilice una terminología musical que le permita describir de forma adecuada, no solamente los rasgos de la obra, sino también las sensaciones que esta le genera, profundizando en aspectos subjetivos propios de la experiencia individual y grupal ante la música.



A partir de la profundización en el conocimiento de los elementos de expresiones musicales cercanas a la realidad social del alumnado, se establecerán comparaciones con otros géneros y estilos musicales y escénicos que enriquecerán los gustos musicales del alumnado, le dotarán de un sentido estético más crítico con la música de consumo y le permitirán conocer otras fuentes del patrimonio artístico diferentes a aquellas con las que está familiarizado, afrontando los retos que plantea el futuro en relación con la evolución del arte y la cultura. A la vez, sienta las bases de la construcción de una identidad propia, que se nutre de la interculturalidad y del conocimiento compartido, fomentando la valoración de la diversidad personal y cultural, tal como se describe en los retos del siglo XXI.

Tras cursar esta materia, el alumnado será capaz de analizar distintas propuestas musicales, disfrutando de identificar elementos y parámetros musicales y asociarlos a las sensaciones que genera la música tanto en sí mismo como en los demás, con una actitud abierta y respetuosa. Podrá además extraer patrones musicales que pueden ser aplicados en procesos de interpretación o de creación. También compartirá con sus compañeros y compañeras la escucha de distintos géneros y estilos estableciendo debates y aceptando propuestas y opiniones diversas de sus iguales, que enriquecerán su bagaje musical.

2. Identificar los elementos musicales de obras de diferentes estilos y épocas mediante el análisis y la comparación de partituras con diversas grafías, reflexionando sobre sus características y sobre los factores que afectan a la evolución y la utilidad de la notación musical en diferentes contextos.

La identificación y comprensión de los elementos musicales (melodía, ritmo, armonía, timbre, etc.), a través del análisis de partituras con diferentes grafías, permite al alumnado establecer vínculos entre el código musical escrito y la percepción auditiva de la obra. Asimismo, favorece la reflexión sobre su utilidad como medio para la conservación de la música a lo largo del tiempo. En su evolución, el lenguaje musical escrito ha adquirido diferentes formas para atender a los principios estéticos y a las necesidades de expresión humanas, siendo siempre un elemento al servicio de la musicalidad y nunca al contrario. Su estudio comparativo, a través de partituras con diferente grafía, no solo aproxima al alumnado al conocimiento del código utilizado para poder decodificarlo posteriormente, sino que lo convierte en un soporte para, a través de su observación y análisis, aproximarse a factores del contexto que afectan a la creación musical y, en consecuencia, a su representación en la partitura. En este sentido, es interesante que el alumnado reflexione sobre el medio de representación gráfica actual más útil para sus necesidades y más interesante para los diferentes contextos musicales que lo rodean, valorando las posibilidades que ofrecen los diferentes programas tecnológicos y grabaciones para la conservación y estudio de la música.





La adquisición y construcción de criterios de expresión propios a través de la interpretación del texto musical va a contribuir a una postura abierta y empática que permitirá al alumnado situarse en su mundo para entender la realidad en la que vive, no solo mostrando sus potencialidades expresivas y artísticas sino también respetando y valorando las de los demás.

Tras cursar esta materia, el alumnado será capaz de reconocer diferentes lenguajes musicales y los usará para conocer más detalles de las propuestas musicales ajenas o para anotar las suyas propias. Además, a través de estos elementos podrá conocer más profundamente diferentes obras y su relación con contextos específicos culturales o temporales. También tomará decisiones en grupo sobre la mejor manera de poner en práctica las indicaciones de un texto musical para conseguir resultados expresivos que engloben las emociones del conjunto, utilizando las técnicas vocales, instrumentales o dancísticas más adecuadas.

3. Aplicar estrategias de interpretación musical, utilizando la lectura como medio de aproximación a la obra y adquiriendo de forma progresiva habilidades de decodificación e integración del lenguaje musical, para realizar improvisaciones o ejecutar con autonomía propuestas musicales sencillas.

La música utiliza un lenguaje universal y, por tanto, es un medio de expresión que facilita la comunicación de las personas trascendiendo el uso conceptual del lenguaje oral y permitiendo la expresión de sentimientos y emociones a lo largo del tiempo.

El conocimiento de los distintos lenguajes musicales, así como las distintas técnicas interpretativas, se hacen necesarias para la expresión de dichas emociones y sentimientos. El uso de la voz, los instrumentos musicales, el cuerpo y cualquier objeto ayuda a participar activamente en la vivencia de obras ya compuestas, tanto como a valorar, difundir y conservar el patrimonio artístico.

En los procesos de interpretación musical, la lectura de partituras, con o sin apoyo de la audición, se convierte en un medio de acceso a la obra, ya que permite el reconocimiento de elementos y la interiorización de patrones musicales. En este sentido, la identificación del código musical para su aplicación práctica, se facilita cuando se complementa con procesos previos de escucha y seguimiento de la partitura.

La interpretación musical por parte del alumnado constituye una fuente de conocimiento de las manifestaciones de su tiempo y de sus antecedentes que enriquece su educación y ayuda en la formación de su identidad personal y cultural.



Una vez asimilados los elementos que forma parte de una obra musical mediante su interpretación, se posibilita la realización de improvisaciones, individuales o colectivas, libres o dirigidas, en las que el alumnado elabore nuevas ideas, empleando la voz, el cuerpo o diferentes instrumentos musicales para expresar sentimientos y emociones, así como favoreciendo el desarrollo de su creatividad.

Asimismo, el empleo de estos recursos requiere la adquisición de las habilidades técnicas necesarias para su uso. En consecuencia, para el logro de esta competencia es fundamental concebir el ensayo como un espacio de lectura, escucha, aprendizaje y disfrute musical compartido, pero también de desarrollo de habilidades y destrezas expresivas.

Tras cursar esta materia, el alumnado estará en disposición de expresar y comunicar las ideas y sentimientos de los compositores y compositoras mediante la lectura e interpretación, individual o grupal, de diferentes propuestas musicales, así como de expresar sus propias ideas y emociones poniendo en práctica todo el aprendizaje adquirido mediante la creación e improvisación musical y dancística, utilizando la voz, instrumentos o su propio cuerpo.

Además, enfrentándose a las diferentes propuestas de sus compañeros y compañeras, desarrollará una actitud abierta, empática y respetuosa que favorezca la capacidad de cooperar y la creatividad en las soluciones a la hora de resolver conflictos. De esta forma, se contribuye a que los alumnos y alumnas afronten dos de los desafíos del siglo XXI, como son la resolución pacífica de los conflictos y la valoración de la diversidad personal y cultural.

4. Crear grupalmente proyectos musicales que potencien la creatividad, tanto planificando y ejecutando sus fases como asumiendo funciones diversas dentro del grupo, aplicando conocimientos y habilidades musicales para favorecer procesos creativos e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

La participación en propuestas y proyectos musicales se presenta como una oportunidad de poner en práctica lo aprendido individualmente. Al mismo tiempo, trabajar en grupo implica que el alumnado comparta ideas, experiencias y sentimientos con el resto de los compañeros y compañeras, desarrollando su creatividad. La selección de las herramientas y medios de manera adecuada a partir del conocimiento y la exploración de la voz, los instrumentos, el cuerpo y las herramientas tecnológicas desde su uso ético y responsable, le permiten adquirir autoestima y conciencia global, valorando la interpretación y creación musical a través del hilo conductor: los lenguajes musicales y su práctica.

Participar de forma activa y colaborativa en el proceso de creación de un proyecto musical posibilita al alumnado conectar la realidad con el aula a través de la combinación de las competencias adquiridas en la materia de Lenguaje y Práctica Musical con otras previamente alcanzadas en contextos formales e informales, favoreciendo la materialización de estos desempeños y su inserción en sus posibilidades vivenciales a la vez que enriqueciendo la expresión y su desarrollo personal. Para que todo esto sea efectivo, resulta imprescindible que los alumnos y alumnas combinen la capacidad de expresarse de manera asertiva con la de comprender y respetar la opinión de los demás para, así, crear un trabajo más completo y artístico de forma abierta y colaborativa. El compromiso del alumnado durante todas las fases del proyecto será indispensable. La mejora de la autoestima, la empatía y la capacidad de colaborar y respetar las opiniones de los demás, resolviendo los conflictos que se generen y valorando la diversidad personal y cultural, serán habilidades que el alumnado desarrollará a lo largo del curso y que forman parte de los principales retos del XXI.

El alumnado, tras cursar esta materia, será capaz de implicarse, participar y crear de forma grupal proyectos musicales utilizando tanto la voz, los instrumentos y el cuerpo, como objetos diversos y herramientas tecnológicas adecuadas. Además, le permitirá descubrir e identificar distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas a la música. Habrá desarrollado colaborativamente su capacidad creativa de forma abierta y utilizará estrategias de trabajo colectivo desarrollando su autoestima y mejorando su conciencia global, así como actitudes de respeto ante la diversidad de opiniones.

5. Emplear las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales en el ámbito musical, utilizando herramientas de procesamiento del sonido, de producción audiovisual y de edición de partituras, para desarrollar procesos de escritura, creación y difusión musical en proyectos musicales y audiovisuales.

Las tecnologías de la información y la comunicación son un apoyo a la creación e interpretación musical y por tanto constituyen una herramienta imprescindible en la educación musical. En esta competencia se pone en práctica la capacidad de crear proyectos musicales o audiovisuales y desarrollarlos, fusionando los conocimientos previos adquiridos de manera global para plasmarlos en un proceso de creación propia y utilizando las TIC como apoyo a este proceso de creación e interpretación. Con ello, además de desarrollar la creatividad, el alumnado sentirá la necesidad de ampliar sus conocimientos técnicos y teóricos para poder seguir mejorando los resultados.

Las posibilidades que ofrecen las herramientas y medios tecnológicos permiten al alumnado participar en el hecho musical a través de procesos de edición de partituras y de producción sonora y audiovisual, utilizando diversas aplicaciones y programas informáticos.



De igual forma, la difusión de las producciones musicales o audiovisuales a través de diferentes plataformas digitales en internet amplía el marco comunicativo habitual del alumnado. En este sentido, es importante que el alumnado evalúe los riesgos de los espacios virtuales utilizados, conozca las medidas de protección de datos personales y asegure el respeto a la propiedad intelectual y a los derechos de autor.

Vivir en primera persona el proceso creativo desde el punto de vista tecnológico, propiciará que el alumnado pueda disfrutar cada vez más de la música (ya sea como intérprete o como creador) y pueda enfrentarse con garantías a los retos del siglo XXI relacionados con el consumo responsable y con las oportunidades que ofrece la cultura digital dentro de la sociedad actual.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de crear proyectos musicales y audiovisuales, utilizando las TIC para poner en práctica sus conocimientos de los distintos elementos del lenguaje musical y corporal, desde la edición de partituras hasta la producción y difusión musical y audiovisual. De igual modo, será consciente de aspectos extra-musicales como las leyes del mercado musical, la importancia de la producción musical y el papel de los medios de comunicación, las redes e internet en la difusión de la música.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar; y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

La consecución de las competencias específicas de la materia de Lenguaje y Práctica Musical no puede realizarse de forma completa sin tener en cuenta la conexión que existe entre las mismas. Por una parte, la comprensión del hecho musical mediante la audición y el análisis de los elementos musicales (competencias específicas 1 y 2) será un punto de partida imprescindible para embarcarse en el proceso creativo y expresivo individual o grupal (competencias específicas 3, 4 y 5).

De esta forma, la competencia específica 2 complementa a la competencia específica 1 utilizando la partitura como apoyo a la audición para profundizar en el conocimiento de la música de diferentes épocas y estilos, ayudando al desarrollo íntegro de la identidad del alumnado y favoreciendo la comprensión musical y el disfrute de la diversidad cultural y artística.

Las competencias específicas 3, 4 y 5 son la puesta en práctica de las herramientas adquiridas en las competencias específicas 1 y 2, en primer lugar, mediante la interpretación y, posterior-

mente, con la creación de propuestas artístico-musicales que utilicen la voz, instrumentos o soportes tecnológicos para ayudar a la expresión de sentimientos y emociones, desarrollando la creatividad del alumnado.

En cuanto a la relación con las competencias específicas de otras materias, se pueden establecer conexiones especialmente con aquellas vinculadas al ámbito artístico. Por un lado están las propiamente musicales, como Análisis Musical, Coro y Técnica Vocal I y II o Historia de la Música y la Danza, que comparten competencias específicas en las que se pone de manifiesto la importancia de conocer y valorar el patrimonio musical para el desarrollo del ser humano como parte de una cultura y de un contexto determinado, o la utilización de elementos del lenguaje musical como lenguaje expresivo, y cuyo conocimiento y utilización fomenta la propia autoestima, así como la colaboración y el respeto entre iguales para realizar proyectos musicales artísticos conjuntos.

Sin duda, el análisis rítmico, armónico o melódico de una obra musical conlleva un lenguaje no solo musical, sino matemático. Desde las teorías musicales y los sistemas de afinación hasta los procesos compositivos asistidos por ordenador, utilizan algoritmos y modelos matemáticos que ponen de manifiesto la relación entre las Matemáticas Generales y el Lenguaje y Práctica Musical.

También con otras disciplinas, como Artes Escénicas, Dibujo Artístico, Proyectos Artísticos, Fundamentos Artísticos o Movimientos Culturales y Artísticos, se observan relaciones entre las competencias específicas que hacen referencia a la participación en proyectos artísticos colaborando de forma creativa y con actitud positiva y respetuosa en su planificación, o al análisis de producciones artísticas que contribuyen a reconocer el valor social del patrimonio cultural de cualquier época, así como a la expresión del ser humano.

Por último, existen conexiones con Cultura Audiovisual, como se comprueba en las competencias específicas que hablan del reconocimiento de diversos lenguajes artísticos como forma de comunicación y de expresión.

En relación a las conexiones con las competencias clave, la materia Lenguaje y Práctica Musical en particular trabaja y favorece la adquisición de todas ellas, ya que procura una enseñanza integral.

El lenguaje musical conlleva toda una serie de elementos y parámetros que implican un razonamiento matemático y científico en el análisis parcial de los diferentes elementos y procedimientos musicales, así como en la lectura e interpretación de una partitura. Además, el diseño y desarrollo de proyectos musicales de forma colaborativa, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y evaluando el producto

obtenido de acuerdo a los objetivos propuestos, la sostenibilidad y el impacto transformador en la sociedad, conecta con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

La capacidad de utilizar el lenguaje para expresar emociones suscitadas por la música, su utilización como elemento creativo en una propuesta musical o como modo de comunicación y expresión entre las personas para transmitir opiniones o llegar a acuerdos con respecto a un proyecto musical, son algunos ejemplos de la vinculación directa con la competencia en comunicación lingüística. Del mismo modo, muchos de los recursos y herramientas TIC que utilizamos en música presentan una interfaz en otra lengua, principalmente en inglés, con lo que se favorece, al mismo tiempo, la adquisición de un lenguaje técnico musical en otro idioma, contribuyendo así a la competencia plurilingüe.

Por otro lado, debemos tener en cuenta que para la práctica y composición musical son necesarias la creación e integración de contenidos digitales, lo que afecta, además, a cuestiones éticas como derechos de autor, identidad digital o licencias de uso. Todo ello, junto con la utilización de herramientas y aplicaciones que facilitan la comunicación y el trabajo colaborativo, sin duda, contribuirá al desarrollo de la competencia digital.

Además, evaluar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades propias y ajenas, con autococonocimiento y autoeficacia, al igual que crear ideas, soluciones y tomar decisiones de manera innovadora y con espíritu crítico y ético, está relacionado estrechamente con la competencia emprendedora.

Se establece también una íntima conexión con la competencia personal, social y de aprender a aprender, al promover la búsqueda de objetivos de forma autónoma para conseguir un aprendizaje más eficaz y al mostrar sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, tomando conciencia de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente, además de desarrollar su inteligencia. La conexión con esta competencia también se refuerza mediante la distribución en grupo de las tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuaníme, según sus objetivos y favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.

El análisis de elementos estructurales de una producción musical y su relación con la dimensión social, histórica o cívica, se relaciona con el desarrollo de la competencia ciudadana, promoviendo una consolidación en la madurez personal y social del alumnado.

En esta línea se establecen también conexiones con la competencia en conciencia y expresiones culturales a través de la investigación y análisis de lenguajes y elementos técnicos de distintos contextos, medios y soportes, contrastando y promoviendo la reflexión sobre el valor



social del patrimonio cultural y artístico de cualquier época y defendiendo la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística. Asimismo, aspectos como la expresión de ideas, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, insistiendo en el rigor en la ejecución de las producciones culturales y artísticas propias, contribuirán al desarrollo de esta competencia mediante la integración, con creatividad, de diversos medios o soportes y técnicas audiovisuales, sonoras y escénicas en el diseño y producción de proyectos artísticos y culturales sostenibles, al igual que en la interpretación, la ejecución, la improvisación y la composición. En la conexión con esta competencia clave también tienen importancia tanto el proceso como el producto final, comprendiendo su repercusión en las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que se generan.

### **SABERES BÁSICOS**

En este apartado se han enumerado los saberes básicos e imprescindibles que van a hacer posible el completo desarrollo de las competencias específicas de la materia de Lenguaje y Práctica Musical.

Para seleccionarlos, se ha tenido en cuenta que la adquisición de dichos saberes debe basarse en un aprendizaje práctico que permita al alumnado vivir la música a través de la práctica musical, profundizando en la interpretación vocal o instrumental de los elementos que estructuran la música: la melodía, el ritmo, la armonía o la forma musical. A través de ellos profundizarán en sus propias emociones, pero también en las intenciones de expresión que el compositor o compositora plasman en su obra. Este conocimiento, logrado mediante la interpretación práctica, la audición activa y análisis de obras musicales, permitirá al alumnado la valoración contrastada de la propia identidad cultural favoreciendo el conocimiento, la comprensión y un pensamiento crítico. Después de contribuir a la comprensión de la música a través de una visión práctica y analítica de esta, podrá diseñar y desarrollar proyectos artísticos multidisciplinares.

Por esta razón se ha considerado importante establecer una base de saberes procedimentales y actitudinales que faciliten la comprensión y asimilación de los saberes conceptuales. La adquisición de estos últimos nunca podrá ser considerada como el fin último del aprendizaje, sino como su agradable consecuencia.

La materia de Lenguaje y Práctica Musical se impartirá en primero de Bachillerato. Las competencias específicas se articulan en torno a cuatro componentes fundamentales (identidad cultural, recepción cultural, autoexpresión y producción artística o cultural), que desarrollan las capacidades del alumnado a través del conocimiento, uso y aplicación de la práctica musical como herramienta indispensable para comprender, disfrutar, investigar, descubrir y utilizar la música como medio de expresión.

El curso se estructura en dos bloques de saberes que integran los diferentes tipos de conocimientos, destrezas y actitudes: «Lenguaje musical» (A) y «Práctica musical» (B).

Los saberes básicos se centran en tres grandes ejes: la audición activa y racional, la expresión musical a través de la interpretación y creación, y la profundización en los elementos que fundamentan el discurso musical.

La teoría musical, como tal, aporta los elementos que fundamentan el discurso musical, que ayudan a comprender el proceso compositivo y que pueden ser tratados y estudiados a partir de la audición, la interpretación y la creación musical.

La audición activa y razonada proporcionará al alumnado herramientas para comprender los elementos básicos del lenguaje musical, entender los procedimientos compositivos y discriminar timbres. De esta forma se pretende mejorar la percepción en sentido amplio, desarrollando las destrezas y capacidades esenciales para el disfrute y la comprensión de la música así como del arte en general.

La expresión musical vocal, instrumental o corporal contribuye a mejorar la comunicación, creatividad, la autoestima y la expresión de sentimientos y emociones.

La lectura atenta de cada bloque nos llevará a comprender cuáles son las destrezas y capacidades que el alumnado debe desarrollar en este curso, los conocimientos conceptuales que debe ir adquiriendo, y los valores y actitudes que debe poner en práctica para el desarrollo competencial tanto de manera individual como colectiva.

El bloque «Lenguaje musical» (A) está dividido en dos subbloques: el primero (A.1.) recoge los saberes relacionados con los elementos que estructuran la música como lenguaje y el segundo (A.2.) permite un repaso práctico, a través de la interpretación, la improvisación y la creación escénica, de todos los elementos musicales (melodía, ritmo, escritura musical o forma).

En el bloque «Práctica musical» (B) se han establecido dos subbloques: el primero (B.1.) hace referencia al desarrollo de habilidades técnicas para la práctica y expresión musical y en el segundo (B.2.) se engloban los saberes relacionados con las aplicaciones informáticas y las nuevas formas de consumo musical.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.



Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Lenguaje musical.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
A.1. Elementos del lenguaje musical.	A.1.1. Representación musical de los parámetros del sonido.
	A.1.2. La melodía: interpretación, entonación y reconocimiento auditivo de intervalos y tipos de escalas. La modalidad.
	A.1.3. El ritmo: compases; interpretación de ritmos irregulares y libres; polirritmias y polimetrías, grupos de valoración especial.
	A.1.4. La armonía: el fenómeno físico armónico; círculo de quintas; armonía moderna; principales funciones armónicas en la tonalidad; acordes; enlaces y cadencias; modulaciones y progresiones tonales.
	A.1.5. La forma musical: unidades estructurales; formas simples y complejas.
A.2. Interpretación, improvisación y creación escénica.	A.2.1. Elementos expresivos de la música: dinámica, agógica y articulación.
	A.2.2. Los elementos musicales en la tradición musical occidental, en el folclore y en las músicas populares urbanas.
	A.2.3. Notación convencional (grafía tradicional) y notación no convencional (introducción a la notación de la música contemporánea).
	A.2.4. La interpretación: técnicas vocales, instrumentales y corporales, técnicas de estudio y de control de emociones. La improvisación.
	A.2.5. Normas de comportamiento en la recepción y participación en actividades musicales.

**Bloque B. Práctica musical.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
B.1. Técnica.	B.1.1. Estrategias de escucha o visionado de obras o fragmentos musicales.
	B.1.2. Técnicas de realización escrita o interpretativa de dictados sencillos a una voz.
	B.1.3. Técnicas de interpretación a través de la voz, del cuerpo o de instrumentos musicales, con o sin acompañamiento.
	B.1.4. Lectura, interiorización y memorización de estructuras musicales sencillas.
	B.1.5. Práctica auditiva o interpretativa de estructuras tonales y modales.
	B.1.6. Estrategias y técnicas de improvisación sobre esquemas rítmico-melódicos y armónicos establecidos o libres adaptados al nivel.
B.2. Medios de comunicación y tecnologías.	B.2.1. Técnicas y aplicaciones informáticas de edición y producción sonora, musical y audiovisual.
	B.2.2. Funcionalidades propias de las aplicaciones y programas informáticos de licencia libre.
	B.2.3. Difusión musical: protección de datos, propiedad intelectual y derechos de autoría.
	B.2.4. La música como forma de expresión.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Lenguaje y Práctica Musical.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.



Las situaciones de aprendizaje pretenden movilizar competencias clave y específicas a partir de los desafíos del siglo XXI, conectando con los intereses, necesidades, experiencias y conocimientos previos del alumnado para conseguir aprendizajes significativos. La música favorece tanto la convivencia e interculturalidad, como el consumo responsable, la cooperación y la empatía, y se convierte así en un vehículo fundamental para la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender y de la competencia en conciencia y expresiones culturales. Además, la colaboración con otras materias en la realización de experiencias multidisciplinares enriquece el desarrollo competencial y dan un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Principalmente, esta materia pretende proporcionar un medio de expresión al alumnado que le permita comunicarse y entender el mundo a través del análisis de los elementos musicales. También facilita la comprensión de la historia y las diferentes culturas como un hecho artístico que se desarrolla en un contexto social, cultural, político y moral determinado. La comprensión del hecho musical dentro de este contexto amplía los horizontes del alumnado y le lleva a afianzar los conocimientos adquiridos en otras materias del currículo.

Desde el punto de vista metodológico, se diseñarán situaciones de aprendizaje en las que la práctica y el análisis musical sean el eje que vertebre la comprensión del hecho sonoro y posibilite, a su vez, el desarrollo musical individual y grupal del alumnado. Estas situaciones pondrán en funcionamiento aspectos cognitivos (atención, comprensión, creatividad, memoria...), emocionales (autocontrol, reconocimiento de emociones propias, autoestima...), psicomotrices (coordinación, destreza) y sociales (trabajo en equipo, reparto de tareas, acuerdos...) a través de actividades diversas como la interpretación, la creación, la improvisación, la escucha o el visionado de diversos productos musicales.

Las situaciones de aprendizaje deben partir de las experiencias musicales del alumnado fuera de clase, de modo que el aula no se interprete como desconectada de su realidad sino como un lugar de aprendizaje que lo motive para esforzarse y para descubrir nuevos horizontes. Partir de propuestas cercanas puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado (sus intereses, demandas, necesidades y expectativas) a la realidad del aula.

Por otra parte, también favorecerá la motivación y el disfrute individual y grupal del alumnado, la participación en actividades musicales para celebrar días escolares o la realización de actividades y proyectos en colaboración con otras materias, posibilitando así un mayor compromiso con el proceso didáctico y la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos (formales, no formales e informales).

En esta línea es importante, también, que una situación de aprendizaje contemple la toma de conciencia del individuo sobre su propio proceso como aprendiz y sobre sus propias fortalezas



y debilidades, de modo que le aporte información sobre sí mismo, sus gustos y sus capacidades, y le ofrezca oportunidades de elección respecto a actividades y recursos. El análisis de este proceso hará de nuestros estudiantes personas más activas, implicadas y motivadas en su propio desarrollo.

Para lograr una verdadera inclusión y compensar desigualdades relacionadas con las diferencias individuales, será importante que se diversifique al máximo la elección de los recursos instrumentales y tecnológicos con los que llevar a cabo dichas actividades. Estos recursos deben favorecer diferentes formas de representación de la información para el alumnado. En el aula de música pueden utilizarse recursos tan versátiles como la voz y el cuerpo, instrumentos musicales variados (flauta, teclados, guitarras, ukeleles, láminas, percusión...), dispositivos móviles y ordenadores.

La labor del docente debe basarse en dotar de estrategias al alumnado para que aprenda de forma autónoma y en grupo, permitiéndole que asuma responsabilidades personales y que actúe de forma cooperativa en su aprendizaje musical. Para ello, el docente desempeña una función de guía y facilitador en el proceso educativo planificando diferentes estrategias o ayudas que conduzcan a cada estudiante a ser autónomo, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones de nuestro alumnado. Puede ser muy útil la diversificación de papeles, de modo que cada escolar haga aquello que mejor se adapte a sus gustos y aptitudes, favoreciendo el desarrollo individual. Se trata de ofrecer oportunidades para que los aprendices muestren sus habilidades preferentes con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades; de este modo, el docente podrá planificar la práctica guiada que permita a cada alumno y alumna adquirir aquellos aprendizajes para los que se muestre menos competente.

Una buena situación de aprendizaje debe movilizar diferentes competencias, dando prioridad a aquellas situaciones de aprendizaje cooperativas que impliquen expresar y argumentar el proceso en más de un lenguaje representativo y mediante procesos emocionales y cognitivos de diferente complejidad. Podemos hablar aquí de utilización del lenguaje oral o escrito para analizar una obra musical, de la improvisación individual o grupal, o del uso de técnicas compositivas o estructurales para expresar sentimientos, emociones o conceptos. Para ello será necesario, en todos los casos, la secuenciación de actividades, tanto en lo que se refiere a destrezas psicomotrices o cognitivas (leer una partitura, ejecutar música en un instrumento), como a la toma de decisiones grupales o a la elección de los recursos expresivos. Se tendrá en cuenta también la evolución del alumnado, proponiendo actividades que partan de lo ya aprendido y asimilado para ir guiándolo hacia un conocimiento más profundo del lenguaje musical, de sus propias destrezas de interpretación y de sus posibilidades de concentración, análisis y escucha, encaminadas a ampliar sus recursos y su interés hacia estilos musicales



menos familiares. En estas situaciones de aprendizaje es fundamental, además, utilizar las tecnologías educativas para promover formas de aprendizaje con las que se pueda desarrollar de un modo más eficaz el autoaprendizaje, la autoevaluación, el trabajo en equipo y colaborativo, el aprendizaje reflexivo, el aprendizaje por proyectos, la búsqueda, selección y organización de la información, etc.

Las situaciones de aprendizaje pueden contextualizarse, también, fuera del ámbito escolar. Asistir a conciertos o participar en actividades musicales locales o regionales favorece el conocimiento del panorama musical local y extremeño a lo largo de la historia y en la actualidad, al igual que permite poner en práctica el análisis crítico de los diferentes eventos. Conocer compositores y compositoras, festivales de música, asociaciones, empresas promotoras y productoras... siendo conscientes de la labor que desempeñan, conecta el aprendizaje con las posibilidades reales de desarrollo musical en nuestro entorno. En este sentido, es importante reconocer así mismo el valor que las mujeres han aportado y siguen aportando a nuestra música, reconociendo su trabajo y teniéndolo siempre presente en investigaciones y bibliografías para que ocupen el lugar que les corresponde.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación que puede tener forma de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación, siempre con el objeto de mejorar el aprendizaje y la autonomía. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite tomar parte de su propia evaluación y la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento y de reflexión. El docente, además, debe ofrecer retroalimentación personalizada, guiar y presentar modelos positivos de afrontamiento de las dificultades.

El resultado de los diferentes eventos musicales en los que participa el alumnado es un momento evidente de evaluación, tanto si es en vivo como si el resultado es un producto digital. Pero, más importante aún es la evaluación y observación del proceso, que se puede afrontar dividiéndolo en tareas, de modo que se observe al alumnado en su trabajo diario individual y grupal a través de diferentes instrumentos y procedimientos, como por ejemplo rúbricas de observación o tablas de valoración de diferentes tipos de producciones, bien sean escritas (pruebas, mapas conceptuales, trabajos monográficos...), orales (debates, ponencias, entrevistas, pruebas orales) o tecnológicas (infografías, blogs, documentos de texto, formularios, audios, productos musicales, etc.). También pueden valorarse sus propuestas en las actividades, así como la expresión en diferentes medios musicales y sus actitudes.

En todos estos casos, las actividades de expresión y creación musical son fundamentales, ya que requieren de la toma de conciencia sobre las propias posibilidades, así como de la gestión eficaz del tiempo y de los recursos, siendo imprescindible un alto grado de motivación, al igual

que estrategias de planificación y evaluación que fomentarán el autoaprendizaje y autoevaluación por parte del alumnado. Todo ello dará información valiosa para la evaluación tanto del alumnado como del propio proceso didáctico y del proceso de evaluación en sí mismo.

Por su parte, el profesorado debe evaluar su propio desempeño docente, en especial el diseño y la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje. Para ello, siempre puede tener en cuenta tanto la opinión del discente como la colaboración que le presten otros docentes.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer y describir los diferentes parámetros y elementos musicales de una obra, aplicando estrategias de escucha activa y utilizando un vocabulario específico adecuado.

Criterio 1.2. Describir las sensaciones que genera la música y su posible vinculación con las características de la obra, reflexionando sobre aspectos subjetivos inherentes a la escucha musical.

Criterio 1.3. Extraer de las audiciones patrones musicales (rítmicos melódicos o armónicos) que pueden ser aplicados en procesos de interpretación o de creación.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Describir las principales características de los elementos musicales (melodía, ritmo, armonía, timbre, etc.) presentes en partituras con grafía convencional y no convencional de obras de distintos estilos y épocas, identificando y analizando sus elementos.

Criterio 2.2. Comparar la representación de los elementos musicales en partituras con diferente grafía, reflexionando sobre los factores que inciden en la evolución de la notación musical.

Criterio 2.3. Comparar la representación de los elementos musicales en partituras con diferente grafía, reflexionando sobre su adecuación a los distintos contextos o estilos musicales.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Leer, con autonomía, partituras sencillas, con o sin apoyo de la audición.

Criterio 3.2. Interpretar fragmentos musicales sencillos, de forma individual o colectiva, a través de la voz, del cuerpo o de instrumentos musicales, atendiendo a las indicaciones de la partitura.

Criterio 3.3. Desarrollar habilidades técnicas para la interpretación vocal, instrumental y coreográfica, individual o grupal, utilizando los ensayos como espacios de escucha y de aprendizaje, aplicando estrategias de memorización musical y trabajo colaborativo y mostrando iniciativa y liderazgo en los procesos creativos e interpretativos.

Criterio 3.4. Generar ideas musicales o coreográficas sencillas, utilizando diferentes instrumentos, la voz o el cuerpo, en improvisaciones libres o dirigidas.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Planificar y desarrollar proyectos musicales colaborativos, seleccionando materiales musicales trabajados o creando otros nuevos a partir de la aplicación de los aprendizajes propios de la materia.

Criterio 4.2. Asumir diferentes funciones en la planificación y desarrollo de proyectos musicales colaborativos, participando activamente en su ejecución, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo y descubriendo oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Desarrollar proyectos musicales poniendo en práctica los aprendizajes adquiridos y utilizando herramientas de edición de partituras, de procesamiento del sonido y de producción audiovisual, así como potenciando la creatividad de forma abierta y colaborativa.

Criterio 5.2. Difundir producciones musicales y audiovisuales a través de plataformas digitales, utilizando entornos seguros y respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor.

### **LITERATURA DRAMÁTICA**

La materia de Literatura Dramática acerca al alumnado a un rico acervo cultural y despliega tanto su conciencia artística como la expresión de su creatividad, ambas ligadas a las cualidades expresivas, simbólicas, técnicas, estéticas y sociológicas del género dramático. Contribuye de modo innegable a la promoción de los objetivos de etapa, entre los cuales cabe destacar el desarrollo de la sensibilidad literaria y artística; la valoración crítica de las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los factores de su evolución; la puesta en práctica de actitudes de tolerancia y respeto; la defensa de la convivencia democrática, o la participación activa y solidaria en la mejora del entorno social.

En el contexto de Bachillerato, la materia no solo tiene un gran valor preparatorio que permite al alumnado de esta modalidad acceder con solvencia a los estudios superiores del ámbito

artístico, sino que también lo capacita para afrontar los retos de la sociedad del siglo XXI, en especial los relacionados particularmente con la confianza en el conocimiento como motor de cambio, el respeto a la diversidad personal y cultural, así como el compromiso ciudadano ante las situaciones de desigualdad y exclusión.

En este sentido, Literatura Dramática contribuye a desarrollar las competencias clave de conciencia y expresiones culturales, comunicación lingüística, competencia personal, social y de aprender a aprender, y competencia ciudadana. La materia potencia la conciencia y sensibilidad artísticas esenciales para interpretar y valorar cualquier propuesta estética, así como para conformar los gustos personales y forjar un criterio propio. La competencia lingüística se despliega con la puesta en práctica de los procesos comunicativos en todas sus modalidades y contextos de intercambio. Asimismo, el alumnado adquiere la competencia personal, social y de aprender a aprender porque el fenómeno teatral solo tiene entidad en comunidad, de forma compartida, lo que exige el desarrollo de las habilidades relacionales y sociales. Por último, la participación proactiva en la creación de un canon dramático universal, que supere los marcos de la literatura occidental e integre la perspectiva de género para visibilizar otras voces minoritarias, sin duda coadyuva a la adquisición de la competencia ciudadana.

El currículo de Literatura Dramática se vertebra sobre cinco competencias específicas que sustentan diferentes ámbitos de conocimiento sobre el género dramático. En primer lugar, comparte conocimientos y similares principios metodológicos con Lengua Castellana y Literatura: el alumnado continúa así el trazado seguido para la educación lingüística y literaria a la hora de enfrentarse a la escritura, la lectura o la recitación de textos, así como a la argumentación de juicios de valor, si bien esta materia abre la dimensión de la recepción de las obras literarias también al visionado de las puestas en escena. En otro sentido, la materia conecta horizontalmente con otras de la etapa y modalidad, como es el caso de Artes Escénicas. Los desempeños de ambas se complementan mutuamente atendiendo a la doble vertiente del hecho teatral: texto y representación. Así pues, Literatura Dramática aborda la dramaticidad y Artes escénicas, la teatralidad. Por último, cabe mencionar otra conexión horizontal con las competencias específicas de Historia de la Música y de la Danza que, igualmente, ofrecen un soporte para la reflexión sobre el patrimonio artístico inmaterial como elemento identitario y cultural de los pueblos.

Como queda reflejado en el apartado de conexiones entre competencias, en el que se detallan tres tipos de conexiones (entre competencias específicas de la propia materia, entre competencias específicas de diferentes materias, y entre las específicas y las competencias clave), todas se interrelacionan para activar, por un lado, las estrategias vinculadas a la interpretación guiada de los elementos constitutivos del género dramático y las relaciones intertextuales existentes entre obras de diferentes épocas, culturas, incluso lenguajes y códigos



artísticos, para incardinarlas en su contexto de producción y horizonte literario. Por otro lado, facilitan estrategias de apropiación para que el alumnado construya su identidad literaria y cultural, forje el criterio propio y potencie sus habilidades artísticas. Asimismo, le hacen partícipe del debate en torno a la urgente necesidad de incorporar al canon literario las voces de las autoras y de los autores no occidentales, reflexionando críticamente sobre las causas históricas de su ausencia y el papel que cumple la literatura en la construcción de imaginarios. En resumen, todo el proceso de enseñanza y aprendizaje debe girar en torno a los desempeños que posibilitan el descubrimiento, a través de la experiencia de recepción guiada o autónoma como lector o como espectador, de las propias capacidades artísticas gracias a la conexión entre los conocimientos teóricos y prácticos.

Puesto que el encuentro entre textos y lectores o espectadores es el eje vertebrador de la materia, los saberes básicos se organizan en torno a dos bloques. El primero, «Estrategias de recepción guiada» (bloque A), acoge aquellos saberes de tipo más conceptual necesarios para ubicar las obras en su contexto sociohistórico, especificar los elementos constitutivos de género referentes al texto y a la representación, y resaltar el alcance de la dimensión social del teatro. El segundo, «Estrategias de recepción autónoma» (bloque B), agrupa aquellos saberes de tipo más procedimental y actitudinal que permiten la apropiación de los significados y valores de las obras dramáticas, así como la construcción de la propia identidad literaria y de los gustos personales.

El apartado de situaciones de aprendizaje ofrece al profesorado una serie de principios y orientaciones generales para el diseño de actividades con constantes alusiones a los diferentes ámbitos del fenómeno teatral. La selección de lecturas y representaciones dramáticas en ningún caso ha de limitar o agotar las posibilidades de construcción de itinerarios de progreso adaptados a la diversidad de necesidades e intereses del alumnado. Por el contrario, ha de permitir una aproximación a diferentes contextos de escritura, de producción y de recepción, de arquetipos y personajes, de cauces expresivos, etc., desde cualquier enfoque de estudio elegido, planteando el análisis hermenéutico y comparativo de textos clásicos y contemporáneos, nacionales y extranjeros, literarios y no literarios, incluidas la escena teatral y la ficción audiovisual contemporánea. Este recorrido por la inmensa intertextualidad artística brinda a los estudiantes un espacio de reflexión sobre el sentido de la literatura, de la escritura, de la autoría y de la relación con el tiempo desde el que se escribe y desde el que se lee. Igualmente, les ofrece un camino enriquecedor para la configuración de la identidad como lectores, escritores y espectadores de teatro a través de la sistematización de diversas metodologías.

En cuanto a los criterios de evaluación, planteados desde el enfoque competencial, atienden a conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales relativos a la interpretación de obras y representaciones teatrales, la conformación de un mapa cultural que permite la

inscripción de las mismas en el canon, la formulación de juicios de valor argumentados y la creación de textos dramáticos con intención literaria y conciencia de estilo. También establecen pautas para la valoración de los objetivos y de los procesos de desarrollo, lo que reclama la diversificación de instrumentos de evaluación al servicio del diagnóstico y mejora de las habilidades del alumnado. Para cada competencia específica se han establecido dos o tres criterios de evaluación que, no obstante, son susceptibles de ser subdivididos en criterios más específicos hasta llegar a la rúbrica individualizada.

La materia de Literatura Dramática pretende, en definitiva, contribuir al enriquecimiento cultural y expresivo del alumnado, enseñándole a escribir y a interpretar el teatro, valorándolo como artefacto generador de conciencia social e ideológica, espejo en el que se refleja nuestro presente y promotor de creación en constante diálogo con otros lenguajes artísticos.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Leer obras de la literatura dramática o ver su puesta en escena, identificando tanto las relaciones internas entre sus elementos textuales constitutivos de género como las relaciones externas con su contexto de producción e inscripción dentro de la tradición cultural, potenciando el disfrute personal y estimulando la expresión artística en cualquier situación y contexto.

Esta competencia específica se relaciona con la promoción de las habilidades interpretativas que permiten el acceso al patrimonio dramático clásico y contemporáneo, facilitan la verbalización de un juicio de valor fundamentado sobre el análisis crítico y la apreciación estética, y ayudan a construir un mapa cultural que conjuga tanto los horizontes nacionales con los universales, como las obras teatrales con otras manifestaciones artísticas. Mediante la lectura guiada y compartida de un número reducido de textos dramáticos y el visionado de representaciones dentro y fuera del aula, el alumnado podrá contextualizar las obras en la tradición literaria y escénica, accederá a la historia de sus interpretaciones y se apropiará del metalenguaje específico de la disciplina. Este recorrido por la inmensa intertextualidad artística ofrece una excelente oportunidad para reflexionar sobre el sentido de la literatura y el diálogo que establece con el tiempo desde el que se escribe y desde el que se lee.

Por otro lado, la lectura dramatizada, colectiva y en voz alta, prestando especial atención a la configuración de situaciones y escenas, enfatizando las emociones y dando relevancia a los elementos prosódicos del texto sin desatender los procesos de comprensión y oralización implicados, despliega las actitudes y destrezas requeridas para el disfrute del género dramático en un proceso de aula con constantes alusiones a la práctica teatral y a las posibles situaciones escénicas a partir del texto.

Tras cursar la materia, el alumnado podrá contrastar, promover y reflexionar sobre los valores universales encarnados en el patrimonio artístico de cualquier sociedad y época, partiendo de su propia identidad para defender la libertad de expresión y la riqueza de la diversidad cultural. Además, leerá con autonomía obras literarias contextualizadas en la tradición, examinando la huella de su legado en el presente y adoptando una actitud dialogante ante la pluralidad de valores. También aplicará los conocimientos adquiridos para expresar y comunicar sus habilidades creativas con iniciativa e imaginación. En definitiva, mostrará respeto por la diversidad cultural y personal, y compromiso ciudadano tanto en ámbitos locales como globales, desafíos que han de afrontarse en el siglo XXI.

2. Leer o ver en escena de manera autónoma obras dramáticas relevantes como fuente de placer y conocimiento; seleccionar aquellas que se ajusten a los gustos, intereses y necesidades personales; diversificar las formas de acceso al hecho teatral, y compartir experiencias de recepción dentro y fuera del aula, forjando el criterio propio y disfrutando de la dimensión social del teatro.

La adquisición de esta competencia específica implica consolidar la autonomía y la construcción consciente y sistemática de la propia identidad lectora, artística y cultural, aspectos esenciales para la pervivencia del hábito como lector y público escénico más allá de la vida escolar. Esto conlleva dedicar tiempo a la lectura individual y a la participación en eventos teatrales, así como a la reflexión sobre las relaciones entre los textos leídos, sus representaciones y sus adaptaciones a otros lenguajes y formatos multimodales. Al diversificar las formas de acceso al teatro, el alumnado no solo ha de aproximarse a los textos dramáticos, sino también a otras formas literarias actuales y a otras manifestaciones culturales como el cine o la ficción en televisión. Poder identificar y argumentar críticamente la intertextualidad que opera entre las artes sin duda potencia el disfrute del teatro en su dimensión más amplia.

La confluencia en el corpus propio de las modalidades de recepción guiada y de recepción autónoma, constituidas en ambos casos por obras clásicas y universales de todos los tiempos, provee de mapas de referencia para la construcción de itinerarios de progreso en función de los gustos e intereses personales. La apropiación de habilidades de interpretación de textos y representaciones de cierta complejidad activa los criterios de selección imprescindibles en la formación como lector y espectador autónomo, y pone en funcionamiento los recursos expresivos y argumentativos esenciales para la formulación de juicios de valor sobre las experiencias personales de recepción y de apreciación estética, lo que también requiere el uso del metalenguaje específico.

Tras cursar la materia, el alumnado mostrará una postura de recepción activa y deleite ante las manifestaciones culturales y expresará su identidad personal al participar activa-

mente en los procesos, tanto de autoexpresión como de socialización, que se derivan de la práctica artística. Asimismo, podrá comprender, interpretar y valorar con actitud crítica textos orales, escritos y multimodales; construir conocimiento contrastando información extraída de diferentes fuentes, y argumentar de forma compartida sus ideas, valores y creencias, siempre con actitud dialogante y empática hacia los demás. Todo ello contribuye a la consolidación de su madurez personal, cultural y ciudadana, imprescindible para responder a los desafíos del siglo XXI, mostrando confianza en el conocimiento como motor de desarrollo y transformación social.

3. Establecer vínculos entre obras dramáticas de diferentes épocas, contextos y lenguajes artísticos, constatando la intertextualidad de los universales temáticos y formales, y la recurrencia en la tipología de personajes a lo largo de la historia, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción, así como la interrelación existente entre literatura y sociedad.

Esta competencia específica insiste, dentro del marco de lecturas, visionados o asistencias a representaciones guiadas establecido por el profesorado, en el análisis e interpretación del fenómeno teatral, profundizando tanto en la noción de texto dramático y de sus posibilidades estilísticas como en la identificación de los códigos de significación escénica inherentes a la representación. Resultará imprescindible, por tanto, sustentar el aprendizaje en procesos de interpretación compartida, realizando el análisis comparativo entre los textos y sus diversas puestas en escena para entender el funcionamiento de las distintas convenciones a partir de las cuales se construye el teatro.

La indagación, investigación y comparación constantes entre distintas obras, sus montajes, adaptaciones cinematográficas u otras representaciones artísticas relacionadas, habrán de conducir tanto a la constatación del fenómeno de la intertextualidad que opera con respecto a temas, tópicos, estructuras, personajes, lenguajes y recursos expresivos, como al reconocimiento de los valores éticos y estéticos que encarnan. Tales recurrencias configuran los motivos universales del arte en general y del género literario dramático en particular, razón por la que este se convierte en un artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios colectivos. Se trata de que el alumnado acceda a la lectura e interpretación de obras relevantes del patrimonio teatral en función de su pertinencia para mostrar las relaciones internas entre los elementos constitutivos del género dramático, las relaciones externas con otros lenguajes en su contexto de producción y horizonte cultural e histórico, así como su capacidad para explicar nuestro presente.

Asimismo, esta competencia específica también provee de las destrezas expresivas y argumentativas imprescindibles para la elaboración de cualquier proyecto de investigación literario, que podrá ser planteado a través de exposición oral, ensayo escrito o presenta-

ción multimodal, ya sea de forma individual o colectiva, pero siempre desde el enfoque comparatista y hermenéutico que hace patente la interrelación entre literatura y sociedad.

Tras cursar la materia, el alumnado comprenderá las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones culturales y artísticas del patrimonio universal, distinguiendo y analizando sus lenguajes y elementos técnicos y plásticos en distintos contextos, medios y soportes. Planteará, contrastará y comprobará hipótesis de trabajo aplicando rigor científico y una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de los métodos empleados; seleccionará y reutilizará la información extraída de internet valorando la fiabilidad de las fuentes, y construirá autónomamente un mapa de conocimiento interdisciplinar. En definitiva, hará un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital y defenderá el compromiso con el bien común en cualquier ámbito, tal y como demanda la sociedad del siglo XXI.

4. Emplear las capacidades expresivas y creativas necesarias para la recreación o creación de textos dramáticos, poniendo en práctica las convenciones y técnicas propias del género sobre la composición, el diseño y la configuración de acciones, conflictos, situaciones y personajes.

Esta competencia específica subraya la importancia del potencial expresivo y creativo que entraña la práctica de la escritura teatral, apenas abordada en el aula, para impulsar el conocimiento diverso y vivenciado de las artes escénicas, conocimiento que contribuye de manera innegable al desarrollo de personas autónomas y creativas. No solo resulta adecuado como fuente de aprendizajes lingüísticos, literarios y comunicativos, sino que promueve, además, el lenguaje oral y el escrito al ponerlos a funcionar de forma explícitamente interrelacionada. Asimismo, moviliza saberes vinculados con la competencia digital debido al empleo de distintos soportes y lenguajes artísticos o audiovisuales.

La escritura dramática no debe ser vista como un proceso meramente reproductivo o de imitación de un determinado tipo de espectáculos muy presentes en el imaginario colectivo. Bien al contrario, debe partir de un conocimiento lo más sistemático posible, aunque en un nivel básico, de la estructura de la obra teatral en su doble vertiente, texto y representación, a través de la recepción como lector y público. El alumnado, ahora como creador, habrá de elaborar individual o grupalmente textos teatrales con intención literaria y conciencia de estilo. Partiendo de la lectura de otras obras o fragmentos dramáticos, hará uso de las convenciones formales del género y de las secuencias textuales básicas (diálogo y acotación), plasmará en el texto escrito los códigos de significación escénica y experimentará creativamente sobre la composición de acciones, conflictos, situaciones y personajes dramáticos. Cabe resaltar, en este sentido, que la conflictividad dramática subyacente al género teatral facilita la expresión íntima y personal de adolescentes en cualquier situación y contexto, ya sea sobre su propio yo o sobre su visión del mundo.



Tras cursar la materia, el alumnado planificará, adaptará y organizará sus conocimientos, destrezas y actitudes para abordar eficiente y creativamente cualquier desempeño cultural o artístico, valorando tanto el proceso de creación como el resultado y comprendiendo las oportunidades personales, inclusivas, sociales y económicas que ofrecen. Descubrirá la autoexpresión y la propia aceptación como experiencias vitales, mostrará empatía y sensibilidad hacia las emociones de los demás y trabajará en equipo para contribuir a la consecución de objetivos comunes. En este sentido, desarrollará actitudes frente a algunos de los retos del siglo XXI: el consumo responsable y la asunción de la regulación constructiva de la incertidumbre.

5. Participar, dentro y fuera del contexto académico, en la construcción de un canon literario dramático universal que integre la perspectiva intercultural y la perspectiva de género a través de la lectura, el visionado y la asistencia a obras teatrales representativas de otras voces, potenciando hacia ellas el interés, el respeto y la sensibilidad, y fomentando el pensamiento crítico en relación a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.

La sensibilidad contemporánea y los estudios literarios recientes coinciden al señalar clamorosas ausencias en la construcción del paradigma literario. Ausentes las voces de las autoras y las voces representativas del patrimonio no occidental, se hace urgente e inexcusable una reconstrucción del canon, incorporándolas desde la mirada aperturista del siglo XXI e indagando en las causas de su exclusión. Si la literatura y el arte son agentes determinantes en la creación de los imaginarios en relación a los estereotipos de género, a la configuración de un “nosotros” frente a “los otros” o al trazado de modelos sentimentales y amorosos, la educación literaria debe proporcionar, a través de esta competencia específica, habilidades de lectura, interpretación y reapropiación de los textos que ofrezcan una mirada distanciada y una reflexión crítica acerca de la construcción discursiva del mundo. La introducción tanto de la perspectiva intercultural como de la perspectiva de género en el paradigma de estudio permitirá a los estudiantes cuestionar la creación de los imaginarios colectivos y combatir las actitudes sexistas y etnocéntricas.

A tal fin, la selección de obras y representaciones objeto de lectura y visionado compartido ha de incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal, con presencia de escritoras y personajes femeninos destacables, así como de autores no occidentales. El hilo conductor de alguno de estos itinerarios de recepción puede complementarse con la realización de proyectos de investigación individuales o grupales en formato multimodal o con la exposición de comentarios críticos que ofrezcan nuevos enfoques y cuestionen los discursos que supongan discriminación hacia las minorías.

Tras cursar la materia, el alumnado asumirá y promoverá activamente los ideales y valores relativos a los derechos humanos en torno a la historia y el patrimonio artístico, adoptando

un juicio propio y argumentado ante los problemas éticos y filosóficos de la actualidad. También conocerá y valorará la diversidad cultural y lingüística presente en su entorno y de manera global. Además, se relacionará poniendo sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la ética y la igualdad de derechos, rechazando los usos discriminatorios y los abusos de poder ejercidos a través de los códigos verbales y no verbales en sus diferentes contextos de interacción. En definitiva, desarrollará actitudes de compromiso ciudadano en defensa de la resolución pacífica de conflictos que se han de adoptar globalmente como ciudadanos del siglo XXI ante las situaciones de desigualdad y exclusión.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con otras materias, en segundo lugar, y con las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Las cinco competencias específicas de la materia de Literatura Dramática guardan entre sí una estrecha relación. Dado que la materia aborda el encuentro entre textos y lectores o espectadores, las diferentes actuaciones operan en torno a la recepción guiada y a la recepción autónoma. Aunque el corpus es coincidente, cada competencia desarrolla estrategias diferenciadas según la modalidad de recepción. Así, las competencias primera, tercera y quinta se interrelacionan explícitamente, puesto que las tres parten de la lectura, visionado o asistencia a una obra teatral para lograr la construcción guiada y compartida del sentido de la misma. El alumnado ha de analizar los elementos genéricos (competencia específica 1) y establecer relaciones intertextuales entre obras o fragmentos de diferentes épocas y culturas, lenguajes, códigos artísticos, etc., para incardinarlas en su contexto de producción y horizonte literario (competencia específica 3), sin perder de vista la inclusión de las perspectivas intercultural y de género en el paradigma de estudio (competencia específica 5). De otro lado, en la recepción autónoma de clásicos y obras relevantes de la literatura dramática confluyen las competencias segunda y cuarta, de modo que ambas facilitan al alumnado la apropiación de estrategias para que construya su propia identidad cultural, forje un criterio propio y defina sus gustos personales (competencia específica 2), al mismo tiempo que desarrolla la expresión artística para crear, individual o colectivamente, textos dramáticos con conciencia de estilo (competencia específica 4).

En cuanto a la conexión horizontal que se establece entre las competencias específicas de Literatura Dramática y las de otras materias, comparte desempeños y similares principios metodológicos con Lengua Castellana y Literatura: el alumnado continúa así el trazado se-





guido para la educación lingüística y literaria a la hora de enfrentarse a la escritura, lectura o recitación de textos, así como a la argumentación de juicios de valor, estrategias comunicativas abordadas a lo largo de toda la vida académica. No obstante, nuestra materia abre la dimensión de la recepción también al visionado de las puestas en escena, ya sea en directo o a través de reproducciones digitales, invitando a aprender a ser espectador de teatro y a comprender su alcance social. Por otra parte, Literatura Dramática conecta horizontalmente con otras materias de etapa y modalidad, como es el caso de Artes Escénicas. Los desempeños de ambas se complementan mutuamente atendiendo a la doble vertiente del hecho teatral: texto y representación. Así pues, Literatura Dramática aborda la especificidad del texto literario, la dramaticidad, la evolución formal y temática del género a lo largo de la historia, así como el fenómeno de la recepción, y Artes Escénicas, por el contrario, aborda la especificidad de la representación escénica y performativa, es decir, la teatralidad. Por último, cabe mencionar otra conexión horizontal con las competencias específicas de Historia de la Música y de la Danza que, igualmente, ofrecen un soporte para la reflexión sobre el patrimonio artístico inmaterial como elemento identitario y cultural de los pueblos.

Resulta innegable la contribución de Literatura Dramática al conjunto de competencias clave, pues despierta en el alumnado las habilidades creativas, expresivas, simbólicas, técnicas, estéticas y sociológicas. Las competencias específicas de la materia entroncan con las competencias clave de conciencia y expresiones culturales; comunicación lingüística; competencia personal, social y de aprender a aprender, y competencia ciudadana. Con la primera, porque potencian la conciencia y sensibilidad artísticas esenciales para interpretar y valorar cualquier propuesta estética, así como para conformar los gustos personales y forjar el criterio propio. Con la de comunicación lingüística, porque coinciden en la puesta en práctica de los procesos comunicativos en todas sus modalidades y contextos de intercambio. Con la competencia personal, social y de aprender a aprender, porque el fenómeno teatral solo tiene entidad en comunidad, de forma compartida, lo que exige el desarrollo de las habilidades relacionales y sociales y el sentido de pertenencia a un grupo heterogéneo. Por último, la participación proactiva en la creación de un canon dramático universal que supere los marcos de la literatura occidental e integre la perspectiva de género para visibilizar otras voces minoritarias, cuestionando las causas históricas de su ausencia en el paradigma de estudio, sin duda coadyuva a la adquisición de la competencia ciudadana.

En definitiva, el conjunto de competencias específicas de Literatura Dramática participa cohesionadamente del proyecto vital, personal, profesional y social del alumnado, puesto que lo preparan para afrontar con solvencia algunos de los principales retos del siglo XXI. En particular, aquellos relacionados con la confianza en el conocimiento como motor de cambio, el respeto a la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano ante las situaciones de inequidad y exclusión.



## **SABERES BÁSICOS**

La selección de saberes básicos ofertados por el currículo de Literatura Dramática se justifica, en primera instancia, por la necesidad de sustentar sobre los contenidos culturales, artísticos y sociales que ofrece la materia aquellas competencias específicas y clave con las que el alumnado de Bachillerato ha de afrontar los desafíos del siglo XXI anteriormente mencionados. La lógica competencial que ha guiado la selección de tales saberes ha de ser también la que impere a la hora de transmitirlos en el aula. En segunda instancia, el criterio de selección no pierde de vista la lógica disciplinar: como ya se ha reseñado en el apartado anterior, por un lado, se relacionan con los enfocados específicamente en la dimensión textual del género dramático, ya propuestos por Lengua Castellana y Literatura, y por otro, con los centrados en la dimensión de la teatralidad, propuestos por Artes Escénicas.

Dado que el encuentro entre textos y lectores o espectadores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan y presentan agrupados en torno a dos bloques indisolublemente relacionados, que ofrecen una visión integral y panorámica de la materia: «Estrategias de recepción guiada» (bloque A) y «Estrategias de recepción autónoma» (bloque B). El corpus objeto de estudio es, por tanto, coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para cada una de las modalidades de recepción.

El primer bloque, relacionado con la construcción guiada y compartida de sentidos a partir de la lectura, visionado o asistencia teatral, aglutina aquellos saberes que permiten el acceso al género dramático desde el enfoque fundamentalmente hermenéutico y comparatista. Así pues, estos contenidos ubican las obras en su contexto sociohistórico, especifican los elementos constitutivos de género referentes al texto y a la representación y resaltan el alcance de su dimensión social. Suponen el obligado punto de partida para que el alumnado establezca relaciones intertextuales entre obras, géneros, épocas, contextos culturales y códigos artísticos, así como con sus respectivos contextos de producción. Son los saberes de sesgo más conceptual y están ligados más particularmente a las competencias específicas primera, tercera y quinta, en cuanto que sustentan estrategias de análisis e interpretación guiadas. En cambio, el segundo bloque, vinculado a la recepción autónoma de obras relevantes de la literatura dramática y la participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones, acoge aquellos saberes de sesgo más procedimental y actitudinal que el alumnado moviliza para participar en el género dramático. Aquí diferenciamos dos subtipos de estrategias: las que permiten la apropiación de los significados y valores de las obras dramáticas, y las que facilitan la construcción de la identidad literaria y del criterio propio. En este bloque se reconocen más fácilmente las competencias segunda y cuarta.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Estrategias de recepción guiada.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. El género teatral.	A.1.1. El teatro: definición y elementos. La doble faceta: texto y representación.
	A.1.2. Tipología y funcionalidad de los códigos de significación escénica en la representación. La realización escénica y el sistema estilístico.
	A.1.3. Subgéneros teatrales clásicos (tragedia, drama, comedia) y géneros menores.
	A.1.4. Origen mítico y religioso del teatro: mitologías y cosmogonías.
	A.1.5. Revisión de la evolución histórica del teatro introduciendo las perspectivas intercultural y de género.
A.2. El texto dramático.	A.2.1. Elementos constitutivos del libreto: actos, cuadros y escenas; diálogo, monólogo y aparte; didascalias y acotaciones; dramatis personae.
	A.2.2. Estructura interna de la acción: conflicto, situación y personajes. Estrategias de construcción dramática y postdramática: lenguaje y estilo.
	A.2.3. Caracterización del personaje dramático: tipologías, planos, funciones, jerarquía, significado. Evolución desde sus orígenes hasta su crisis en el teatro moderno.
	A.2.4. Recursos dramáticos: metateatralidad, quid pro quo, deus ex machina...
	A.2.5. Temas y tópicos universales sobre los grandes interrogantes de la condición humana: identidad, amor, dolor, muerte...
	A.2.6. Intertextualidad entre temas, tópicos, estructuras, personajes, lenguajes, valores éticos y estéticos. Elementos de continuidad y ruptura.



	<b>2.º Bachillerato</b>
A.3. La dimensión social del teatro.	A.3.1. Recepción teatral e interacción. Catarsis, extrañamiento y participación.
	A.3.2. La crítica teatral. Pautas formales y estilísticas para la elaboración de una reseña.
	A.3.3. Función social del teatro: teatro comprometido, teatro político, teatro documental, teatro épico... Vinculación entre literatura y sociedad.
	A.3.4. Interdisciplinariedad entre el teatro y otras manifestaciones y lenguajes artísticos.

**Bloque B. Estrategias de recepción autónoma.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Estrategias de apropiación de obras dramáticas.	B.1.1. Lectura expresiva y dramatización de textos dramáticos relevantes, atendiendo a los procesos de comprensión y oralización implicados y a los elementos prosódicos propios de la interpretación.
	B.1.2. Utilización de información sociohistórica, cultural y artística extraída de diferentes fuentes y formatos para construir individual o grupalmente la interpretación de las obras dramáticas y contextualizarlas en la tradición literaria y cultural.
	B.1.3. Elaboración de la interpretación personal de obras y fragmentos dramáticos, relacionando sus diferentes elementos con la construcción de su sentido general y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos.
	B.1.4. Elaboración de reseñas teatrales sobre una obra dramática leída o presenciada, atendiendo a las pautas formales y estilísticas y planteando una opinión crítica en base a la formación personal como lector o espectador.
	B.1.5. Indagación en el funcionamiento del teatro como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales mediante la inclusión de la lectura de obras dramáticas que contemplen las perspectivas intercultural y de género.
	B.1.6. Movilización de la propia experiencia personal, lectora y teatral para argumentar vínculos entre la obra leída o presenciada y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y otras manifestaciones artísticas y culturales.



	<b>2.º Bachillerato</b>
B.2. Estrategias de construcción de identidad literaria.	B.2.1. Definición de los gustos dramáticos personales a través de la diversificación del corpus leído o visto, configurando así la identidad literaria y el criterio propio.
	B.2.2. Selección de obras dramáticas de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas, tanto dentro como fuera del aula.
	B.2.3. Recomendación de lecturas y puestas en escena en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.
	B.2.4. Participación activa en el circuito literario, lector y teatral, tanto en el contexto presencial como digital, y en la construcción compartida de la interpretación de obras dramáticas a través de discusiones o conversaciones literarias.
	B.2.5. Creación de textos teatrales personales o colectivos a partir de la apropiación de las convenciones del género dramático y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación).

### **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) representan el marco de referencia para la acción educativa y la sistematización de actuaciones en torno a la adquisición de las competencias clave y específicas de la materia por parte del alumnado, así como al logro de los objetivos de etapa para afrontar los desafíos del siglo XXI. Exigen que el docente ponga atención al entorno en el que se desarrollan, a la naturaleza de los saberes abordados, al formato o soportes en los que estos se presentan, a las actitudes y destrezas que dinamizan o a las interacciones e intereses que fomentan. En su planificación y desarrollo han de favorecer la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa, garantizando la inclusión, a través del planteamiento de diferentes formas de implicación, de representación de la información, y de acción y expresión del aprendizaje. A continuación, se sugieren algunas pautas orientativas para el diseño de situaciones de aprendizaje para la materia de Literatura Dramática.

En primer lugar, el conjunto de textos dramáticos y puestas en escena que será objeto de recepción guiada y compartida dentro y fuera del ámbito académico, y que irá acompañado de obras pertenecientes a otros lenguajes y formatos artísticos, facilitará un corpus abierto que invite a la configuración de itinerarios de progreso adaptados por el docente a la diversidad de entornos, ritmos de aprendizajes e intereses personales de su alumnado. Se apostará por la selección de un número reducido de obras representativas del canon literario dramático universal que, inexcusablemente, integre la perspectiva de género y elimine el enfoque etnocentrista para visibilizar las voces minoritarias. La ampliación de los imaginarios contribuye



sin duda al desarrollo del proyecto personal del alumnado a través de la interiorización de un sistema de valores que le permite comprender, criticar, valorar y proponer acciones de mejora y superación de injusticias sociales del entorno en el que se desenvuelve.

La interpretación guiada de las obras dramáticas ha de apoyarse en el análisis de enfoque comparatista y hermenéutico, no historicista, para que el alumnado extraiga los patrones de recurrencia y las ideas principales del objeto de estudio. Tal perspectiva genera un sinfín de oportunidades para el intercambio de juicios y puntos de vista, unificando las experiencias escolares y extraescolares de los estudiantes, y extrapolando el aprendizaje a otras situaciones mediante un proceso de continua retroalimentación. Se han de integrar actividades que impulsen la imaginación conjugando la interpretación simultánea de códigos verbales y no verbales, así como las herramientas expresivas necesarias para la argumentación. Sin duda, la propuesta de interpretación y recepción de obras dramáticas cada vez más complejas pausará el ritmo de los aprendizajes y permitirá al alumnado poner en práctica estrategias de atribución de significado e interrelacionar conocimientos de distinto nivel, desde la identificación a la interpretación crítica.

Se ha de fomentar también la práctica de la lectura autónoma intentando combinar dos objetivos: leer para aprender y leer para disfrutar. Hay que promover en cada estudiante la elección individual, la autonomía y la autenticidad, minimizando sus miedos e inseguridades, afirmando su identidad y resaltando la relevancia de las metas conseguidas. Estas situaciones de aprendizaje seguirán la línea de actuación trazada desde el plan de lectura del centro, promocionando el uso de las bibliotecas escolares, locales y también virtuales. En este sentido, la búsqueda de información en diferentes fuentes, y de manera progresivamente autónoma, supone un elemento clave en la adquisición de conocimientos.

Por otra parte, la lectura dramatizada, colectiva y en voz alta es un proceso de aula donde se analizan tanto los elementos del texto y su plasmación escénica como la potencialidad de la aptitud vocálica en la práctica interpretativa. El docente diseñará situaciones que posibiliten la reflexión metalingüística a partir del análisis de los elementos prosódicos del texto leído o recitado y que favorezcan el uso del lenguaje como medio de regulación de las emociones propias y ajenas así como de resolución pacífica de conflictos, siempre basándose en los principios de convivencia democrática y de inclusión. El objetivo de las actividades aquí es, por tanto, combinar la formación desde diferentes ámbitos: literario, lingüístico y socioemocional.

Para la enseñanza de la escritura dramática se sugiere proponer situaciones de aprendizaje que eduquen en la creatividad, posibilitando a cada estudiante la expresión de su identidad y la construcción gradual de un mapa de conocimiento a partir de sus saberes previos y sus experiencias vitales, permitiendo procesos de resolución de la tarea y productos divergentes e innovadores y valorando el error como fuente de aprendizaje. Facilitar la implicación del

alumnado a través de procesos de toma de decisiones, individuales o en grupo, en relación al diseño y creación de los textos también desplegará las habilidades relacionadas con las competencias lingüística, digital, y personal, social y de aprender a aprender.

No cabe duda de que la representación teatral aglutina muchos de los presupuestos de diseño de situaciones ya mencionados. El montaje y puesta en escena de una obra supone la inmersión activa en el conjunto de saberes objeto de estudio, a la vez que proporciona la personalización del proceso de aprendizaje a través de múltiples formas de expresión y representación de los materiales curriculares. El trabajo cooperativo cobra especial relevancia: se convierte en el escenario ideal para modelar y constatar el manejo socioemocional del alumnado a través de la gestión de recursos y de información, la asunción de diferentes funciones y puntos de vista dentro del grupo, el despliegue de habilidades sociales, la identificación y regulación de emociones, y la valoración de las contribuciones propias y ajenas, aspectos que, por otra parte, refuerzan la autoestima, la autonomía, la responsabilidad y la reflexión crítica. Del mismo modo, la visualización de obras teatrales permitirá al alumnado poner en práctica estrategias de atribución de significado e interrelacionar conocimientos de distinto nivel desde la identificación al análisis crítico.

Tanto el trabajo por proyectos como el proyecto de investigación comparatista entre materias de un área o de otras áreas, entrañan el aprendizaje interdisciplinar. El alumnado conecta saberes de distinta índole que le proponen diferentes niveles de desafío, y le obligan a personalizar la presentación de la información en formatos multimodales. Es recomendable que el docente de Literatura Dramática diseñe situaciones en colaboración con otras materias, como por ejemplo el de Cultura Clásica para abordar los tópicos literarios o el de Artes Plásticas para indagar en los códigos de significación escénica.

El uso de múltiples instrumentos de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, tales como rúbricas, portfolios, escalas, etc., en distintos momentos de la secuencia, sirven para constatar, por parte del profesor y del alumno y la alumna, la adquisición de las competencias clave y específicas por parte de los estudiantes, pero también para valorar y mejorar la planificación y desarrollo de las situaciones mediante la continua retroalimentación. Los estudiantes, además, deben implicarse activamente en su propio proceso de aprendizaje realizando una reflexión metacognitiva en cuanto a los estilos, recursos y ritmos más propicios para la adquisición de su bagaje cultural, deduciendo conexiones entre lo aprendido y su entorno inmediato, y extrayendo en lo posible modelos que puedan aplicarse a situaciones similares. Asimismo, poder expresar sus dificultades y solicitar ayuda frente a las dificultades incrementará sus habilidades de autoevaluación, creándose entornos emocionalmente facilitadores de la motivación tanto del alumnado, como del docente.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Argumentar la interpretación, a partir de la lectura, visionado o asistencia a obras teatrales universales, partiendo del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido integral del texto, y de las relaciones externas de la obra con su contexto literario y sociohistórico.

Criterio 1.2. Leer en voz alta y colectivamente fragmentos y obras teatrales identificando la configuración de situaciones y escenas; enfatizando las emociones; dando relevancia a los elementos prosódicos sin desatender los procesos de oralización y comprensión, y demostrando motivación y responsabilidad en el trabajo colaborativo.

Criterio 1.3. Emplear el metalenguaje específico del análisis hermenéutico de las obras dramáticas.

Criterio 1.4. Demostrar, dentro y fuera del aula, la adquisición de las actitudes necesarias para el disfrute de la literatura teatral y de las habilidades vinculadas a la expresión de la propia expresión artística.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura, visionado o asistencia a obras dramáticas relevantes que atienda tanto a los elementos temáticos, estructurales y estilísticos del género, como a los valores éticos y estéticos que transmiten, argumentando el vínculo con otras obras y manifestaciones artísticas o culturales.

Criterio 2.2. Seleccionar, autónomamente y con la ayuda de recomendaciones especializadas, textos y representaciones teatrales que se ajusten a los gustos, intereses y necesidades personales.

Criterio 2.3. Analizar diferentes manifestaciones de la cultura dramática diversificando las formas de acceso al hecho teatral y a la complejidad del mismo, enriqueciendo consciente y sistemáticamente el recorrido personal como lector y como espectador.

Criterio 2.4. Participar en conversaciones literarias compartiendo las propias experiencias de lectura, de visionado o de asistencia teatral, y disfrutando de la dimensión social del teatro.

Criterio 2.5. Poner en práctica los recursos expresivos y argumentativos para formular juicios de valor sobre las diferentes experiencias de recepción ante el hecho teatral, utilizando el metalenguaje específico de la materia.

**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Comparar textos o fragmentos teatrales entre sí, o con su puesta en escena, adaptación cinematográfica u otras manifestaciones artísticas relacionadas, argumentando, en cualquier formato y soporte, la intertextualidad que opera entre sus elementos temáticos, formales y estilísticos, y reconociendo los valores éticos y estéticos que encarnan.

Criterio 3.2. Desarrollar proyectos de investigación, en soporte oral, escrito o multimodal, que planteen una cuestión de naturaleza comparatista entre las obras dramáticas objeto de lectura guiada y sus puestas en escena, así como entre aquellas y otros textos o manifestaciones artísticas clásicas y actuales, poniendo el foco en el análisis de cualquier tema, tópico, estructura, personaje, lenguaje, recurso expresivo, valor ético y estético, y donde se refleje la interpretación personal de la lectura.

Criterio 3.3. Elaborar, de manera individual o colectiva, una exposición multimodal que contextualice histórica y culturalmente los textos teatrales leídos o visionados y que ofrezca una panorámica de conjunto sobre géneros, estilos y obras dramáticas universales, reconociendo la interrelación entre literatura y sociedad.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Poner en práctica la escritura teatral a partir de la lectura de otras obras o fragmentos dramáticos demostrando intención literaria y conciencia de estilo, utilizando las convenciones formales del género y atendiendo especialmente a las secuencias textuales básicas (diálogo y acotaciones), así como al reflejo de los códigos de significación escénica.

Criterio 4.2. Emplear distintos soportes, formatos o lenguajes artísticos y audiovisuales para la expresión de la propia creatividad artística en torno a la escritura de textos dramáticos personales o colectivos.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Realizar un proyecto de investigación en formato multimodal sobre autoras o personajes femeninos relevantes, sobre obras teatrales de contextos no occidentales o sobre cuestiones temáticas o formales que aporten un enfoque que revise, desde la mirada aperturista del siglo XXI, la construcción de imaginarios de la tradición literaria.

Criterio 5.2. Elaborar comentarios críticos y reseñas orales o escritas y participar en debates sobre lecturas, visionados o asistencias a representaciones teatrales en contextos no exclusivamente académicos, en los que se incorpore las perspectivas intercultural y de género, cuestionando los discursos que supongan opresión hacia cualquier minoría.





## **LITERATURA UNIVERSAL**

La materia de Literatura Universal continúa el trazado seguido para la educación literaria en la etapa anterior, al tiempo que complementa la abordada en Lengua Castellana y Literatura de Bachillerato. En esta materia, el alumnado se pondrá en contacto con textos literarios más complejos y alejados de su contexto cercano a través de la lectura guiada y autónoma. Por tanto, se propiciará el acercamiento a obras del patrimonio universal inscritas en géneros diversos y asociadas a movimientos estéticos fundamentales, contextualizados estos en tradiciones variadas. El diseño de esta materia propone también la reflexión sobre el canon tradicional, en el que están ausentes tanto la perspectiva femenina como las voces no occidentales. Su ampliación aportará elementos enriquecedores para la cohesión social, la educación intercultural y la coeducación. A las actividades de lectura, interpretación y comentario guiado de temas, tópicos y estilos, se unen la deliberación argumentada en torno a los valores éticos y estéticos de los textos, la indagación bibliográfica o las actividades de apropiación y recreación de los clásicos, contribuyendo de esta manera, no solo al desarrollo de las competencias específicas de la materia, sino al del conjunto de las competencias clave.

En coherencia con lo anteriormente expresado, son cinco las competencias específicas que vertebran el currículo de Literatura Universal y que giran en torno a los ejes expuestos a continuación. En primer lugar, el desarrollo de habilidades de interpretación de clásicos de la literatura universal que tengan en cuenta las relaciones internas de los elementos constitutivos de la obra con el sentido de la misma, así como la vinculación de esta con su contexto de producción y su lugar en la tradición literaria. En segundo lugar, la lectura comparada de obras de diferentes épocas, contextos, géneros y lenguajes artísticos que permitan constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia, así como reconocer semejanzas y diferencias entre ellos. En tercer lugar, la consolidación de estrategias de lectura autónoma que, en combinación con la lectura guiada de textos de la literatura universal, favorezcan la creación de mapas de referencia y el enriquecimiento de itinerarios lectores. En cuarto lugar, adquisición de un marco cultural de referencias compartidas que permita contextualizar experiencias literarias y artísticas presentes y futuras del alumnado. Por último, la participación en el debate cultural en torno al canon literario y a la necesidad de incorporar otras lecturas que den cuenta de la diversidad de visiones del mundo y de la importancia de la literatura en la construcción de imaginarios compartidos.

El conjunto de competencias específicas de Literatura Universal se imbrican en el currículo junto las propias del resto de materias y las competencias clave, creando una red de conexiones que contribuye, en su despliegue compartido, al desarrollo por parte del alumnado de habilidades para afrontar los desafíos del siglo XXI. Se explicitan estos vínculos como relaciones significativas que favorecen aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.



Dado que el encuentro entre textos y lectores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan en torno a dos bloques vinculados, respectivamente, a la lectura guiada y a la lectura autónoma de clásicos de la literatura universal. El corpus es por tanto coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para una modalidad y otra de lectura. Se apuesta en ambos bloques por una selección abierta de obras que combine el eje temático con el de género, proponiendo la configuración de itinerarios variados, flexibles y adaptados a la diversidad, intereses y necesidades del alumnado. Por todo ello, cada uno de los bloques temáticos incluye saberes a partir de los que trazar itinerarios más concretos para que las obras seleccionadas se interpreten en conexión con un conjunto de textos que permitan su inserción en el contexto histórico-cultural de producción y la tradición literaria, así como el acceso a la historia de sus interpretaciones y al horizonte actual de recepción, tanto en el plano de las ideas como de las formas artísticas. El eje temático ofrece, asimismo, una base que permita atravesar épocas y contextos culturales, establecer relaciones entre manifestaciones artísticas y literarias diversas, y conectar con cuestiones que, habiendo preocupado a la humanidad a lo largo de los siglos, siguen siendo objeto de la reflexión actual.

Por su parte, la sección de situaciones de aprendizaje ofrece una serie de principios y orientaciones para que el currículo de la materia proporcione posibilidades variadas de diseño de actividades en las que se potencien las competencias específicas de la misma y su desarrollo global e interdisciplinar, y que brinden al docente la posibilidad de tomar las decisiones de configuración más favorecedoras para el progreso del alumnado, teniendo en cuenta que la literatura universal es una fuente inagotable de recursos.

Finalmente, los criterios de evaluación, de enfoque inequívocamente competencial y en este sentido estrechamente vinculados a los elementos constitutivos de cada competencia específica, atienden a conceptos, habilidades, destrezas y actitudes relativas a la interpretación de textos literarios, la vinculación de la expresión literaria con otras manifestaciones artísticas, la formulación de juicios de valor argumentados sobre las obras y la conformación de un mapa cultural que permita la inscripción de las mismas en su contexto sociohistórico, literario y cultural. Todo ello reclama la diversificación de instrumentos y herramientas de evaluación para el diagnóstico y la mejora de las habilidades vinculadas a la recepción, producción escrita e interacción oral, así como a los procesos de investigación y al desarrollo del pensamiento crítico.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Leer, interpretar y valorar clásicos de la literatura universal atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y estimular la creatividad literaria y artística.

Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan realizar una lectura autónoma de obras relevantes del patrimonio literario universal, elaborar una interpretación argumentada de las mismas y analizar sus características temáticas formales y temáticas, así como sus valores éticos y estéticos, para construir un mapa cultural en el que se incluyan obras de autoras y de otras literaturas no occidentales, se conjuguen los horizontes nacionales con los europeos y universales y se plasmen los vínculos con otras manifestaciones artísticas. Se trata de consolidar el placer por la lectura y diversificar las formas de acceso a la cultura literaria en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora y permita compartir las propias experiencias de lectura con la ayuda de un metalenguaje específico. No se pretende, sin embargo, acometer una historia de la literatura desde una perspectiva enciclopédica, sino a partir de la selección de un número reducido de obras que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula, y que irán acompañadas de un conjunto de textos que permitirán tanto su contextualización histórica y cultural como su inscripción en la tradición literaria, el acceso a la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y contemporáneas. Cada itinerario combinará, por tanto, obras de diferentes géneros literarios, periodos históricos y contextos culturales en función del eje elegido como hilo conductor, y de las que se seleccionarán fragmentos significativos. Se trata, en fin, de acompañar la lectura en el aula de algunas obras relevantes del patrimonio literario universal, seleccionadas por su relevancia para mostrar elementos tanto de la construcción y funcionamiento de la literatura como de las relaciones que establecen con otros textos y con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como por su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente.

Tras cursar la materia, el alumnado podrá elaborar una interpretación personal a partir de la lectura autónoma de clásicos de la literatura universal inscritos en itinerarios temáticos, analizando aspectos temáticos, genéricos, estructurales y estilísticos, así como sus valores éticos y estéticos. Complementariamente, establecerá relaciones intertextuales entre obras inscritas en tradiciones diversas y las vinculará a otras experiencias artísticas y culturales, así como a sus respectivos contextos de producción. Los estudiantes habrán diversificado también sus vías de acceso tanto a la cultura literaria como a otras manifestaciones artísticas, en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora. En definitiva, el acercamiento a la lectura, con una perspectiva ampliada por el manejo avanzado de los materiales literarios, permitirá enriquecer su visión crítica y sus habilidades para intervenir en conversaciones y debates literarios, empleando los tecnicismos adecuados.

2. Leer de manera autónoma clásicos de la literatura universal como fuente de placer y conocimiento, compartiendo experiencias de lectura para construir la propia identidad lectora y disfrutando de la dimensión social de la lectura.



Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la construcción autónoma de la identidad lectora, esencial para la pervivencia del hábito de lector más allá de la vida escolar, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual, y asegurando momentos de reflexión y conversación que permitan establecer relaciones entre los textos leídos. Para consolidar esta competencia es necesaria la combinación de la lectura guiada de textos de la literatura universal con la lectura autónoma, propiciando la creación de mapas de referencia que permitan la construcción de itinerarios de progreso. Es importante que el alumnado desarrolle habilidades de interpretación capaces de vencer las resistencias que plantean las obras de cierta complejidad para favorecer el desarrollo de criterios de selección imprescindibles en la formación de lector literario autónomo. En este sentido, esta competencia contribuye a la apropiación por parte del alumnado de un saber literario y cultural a partir del que establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, así como explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra, al tiempo que de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando valoraciones estéticas. Asimismo, potencia la indagación sobre las obras leídas, la movilización de la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos, así como su ubicación en el contexto de producción. Favorece también la reflexión autónoma acerca de las funciones y los efectos de las convenciones a partir de las que se construyen las obras e incentiva la creación de textos con intención literaria.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria. En este proceso utilizará un metalenguaje específico e incorporará juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras. Asimismo, creará textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura o interpretación de obras o fragmentos significativos. En este ejercicio, reconocerá y empleará las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios, desarrollando una estética personal en la creación y recreación de propuestas artísticas. En definitiva, el acercamiento a la lectura de los clásicos universales, con una perspectiva ampliada por el manejo avanzado de los materiales literarios, permitirá enriquecer su visión crítica y sus habilidades para intervenir en conversaciones y debates literarios, empleando los tecnicismos adecuados.

3. Establecer vínculos entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción

y de la interrelación entre literatura y sociedad, para constatar la existencia de tópicos universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura.

El conocimiento de los imaginarios asociados a autoras y autores, movimientos o tradiciones, tanto en relación con su simbología y su visión de mundo como con la selección de mecanismos formales empleados para expresión artística, constituye otra de las competencias específicas propias de la materia. Seleccionar el eje temático en la construcción de itinerarios y abrirlos a la lectura intertextual tiene un indudable interés antropológico y cultural al igual que una enorme rentabilidad didáctica, pues permite constatar la existencia de tópicos, temas y motivos que han pervivido a pesar del devenir histórico y determinar su tratamiento en diferentes épocas y contextos, así como contrastar qué representaron las obras para su comunidad contemporánea de recepción y qué representan para un lector o lectora actual. Este ejercicio contribuye a la interpretación de nuestra experiencia literaria y artística integrada en el recorrido compartido de la humanidad. Somos, por tanto, herederos de un legado cultural al que pertenecen personajes, formas y tópicos de literatura integrados en los géneros literarios. Se trata, también, de interpretar el lenguaje literario, con sus rasgos y convenciones, como un código de comunicación que se desvía del cotidiano pero que recoge, asimismo, la constitución psicológica y social de sus emisores y receptores. En suma, la literatura cumple, en su doble faceta tradicional y renovadora, la función esencial de preservar y actualizar el acervo de la humanidad.

Tras cursar la materia, el alumnado habrá consolidado sus habilidades para relacionar y comparar obras literarias, o sus constituyentes, con otras manifestaciones literarias o artísticas, argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste, tanto en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido como formales y expresivos, atendiendo también a sus valores éticos y estéticos. Asimismo, habrá desarrollado estrategias para analizar, con perspectiva comparada, la evolución de tópicos y motivos literarios en la historia de la literatura, estableciendo conexiones con otras manifestaciones artísticas y culturales. Complementariamente, habrá fortalecido su conocimiento de la evolución de los géneros literarios y podrá identificar los rasgos que los vinculan con movimientos o tradiciones artísticas, empleando los tecnicismos adecuados. En el proceso de lectura e interpretación de los textos literarios, reconocerá y valorará el fenómeno de la intertextualidad, en contraste con el plagio. Movilizará, en fin, los saberes asociados a esta competencia para desarrollar proyectos de investigación literarios, individualmente o en grupo, editados en formatos diversos, plasmando en ellos los vínculos entre los clásicos de la literatura universal y otras manifestaciones artísticas o literarias de diferentes épocas y tradiciones en función de sus temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos.

4. Utilizar un marco de referencias compartidas a partir del conocimiento de movimientos estéticos fundamentales y obras literarias relevantes del patrimonio universal, para conformar un mapa cultural en el que inscribir las experiencias literarias y culturales personales.

En la sociedad contemporánea, la experiencia compartida de lectura de obras esenciales de la literatura universal contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural del alumnado, indispensable en esta etapa, mediante la ampliación de perspectivas generacionales que fomenten el engarce de su visión de mundo con la propia de otras épocas y tradiciones. Para garantizar la interpretación de las obras literarias con una doble mirada sincrónica y diacrónica, la recepción de la obra se nutrirá de las aportaciones de la historia de la literatura, como marco de referencia contextual, así como de las estrategias de la literatura comparada, como herramientas de fomento de la reflexión sobre la experiencia artística con una mirada compartida a sus variadas manifestaciones y con el afán de desarrollar habilidades para interpretar la pervivencia de tópicos y formas literarias desde sus orígenes hasta la actualidad. En este sentido, la materia contribuirá, por una parte, a la transmisión de un valioso patrimonio cultural literario y, por otro, a la configuración de mapas de referencia rigurosos en los que quepa inscribir las diferentes experiencias culturales a las que cada persona vaya teniendo acceso, más allá incluso de los años de escolarización. Por ello, y aunque el eje de selección y organización de los textos no sea el cronológico, la enseñanza de la literatura no puede prescindir de la visión de conjunto de la historia literaria, ni ignorar la vinculación formal del texto literario a las convenciones artísticas de su tiempo y la evolución de los géneros literarios. Sin embargo, esta visión de conjunto no debe interpretarse como un punto de partida del que se desprenden, como meros testimonios o ejemplos, los textos literarios, sino como un punto de llegada. Será la lectura de los textos, cuya interpretación requerirá de elementos contextuales variados (históricos, artísticos, culturales), la que favorecerá la construcción paulatina y compartida de un friso que permita observar, en un gran plano general, los grandes movimientos estéticos contemplando los elementos de continuidad y ruptura entre ellos, así como el lugar que en el mismo ocupan las obras más relevantes del patrimonio literario universal.

Tras cursar la materia, el alumnado podrá construir una línea temporal de la literatura a partir de la lectura de los clásicos y su vinculación con el contexto en el que fueron creados, así como la conexión con obras precursoras y su vigencia en épocas posteriores. En este sentido, será capaz de analizar la evolución de motivos, tópicos y personajes en el eje histórico de la literatura, contextualizando su origen y argumentando su pervivencia. Movilizará, en fin, los saberes asociados a esta competencia específica para elaborar, de manera individual o colectiva, trabajos expositivos en formatos variados que sitúen textos leídos en su horizonte histórico-cultural y que ofrezcan panorámica de conjunto sobre los movimientos artísticos y las tradiciones literarias donde se insertan obras relevantes de la literatura universal.

5. Participar en la construcción de un canon literario universal que integre la perspectiva de experiencia de las mujeres a través de la lectura de obras de escritoras, superando así los marcos de la cultura occidental y desarrollando un pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.

La sensibilidad contemporánea y los estudios literarios recientes coinciden al señalar la brecha de género en la literatura universal, esto es, clamorosas ausencias en la construcción del canon de una literatura pretendidamente universal. Ausentes las mujeres, ausentes también las voces no occidentales, se hace inexcusable una reconstrucción del canon que incorpore unas y otras al tiempo que indaga en las causas de su exclusión. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia, es uno de los objetivos de la etapa de Bachillerato que se desarrolla plenamente a través de esta competencia. Si la literatura es un agente determinante en la construcción de los imaginarios —la construcción social de los géneros, la configuración de un «nosotros» frente a «los otros», o el trazado de modelos sentimentales y amorosos—, la educación literaria debe incorporar habilidades de lectura, interpretación y reapropiación de los textos para desarrollar una mirada distanciada y favorecer la reflexión crítica acerca de la construcción discursiva del mundo. Ello permitirá reconocer y descartar actitudes inconscientemente sexistas y etnocéntricas. Por este motivo, la selección de las obras objeto de lectura compartida y acompañada, así como los fragmentos a ellas asociados, deben incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal, con presencia de mujeres escritoras y obras no occidentales. Así, la presentación de un corpus de textos organizados sobre el doble eje temático y de género pretende favorecer estas apuestas.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar sobre autoras de relevancia, obras literarias de contextos no occidentales o sobre cuestiones que aporten una mirada diversa y crítica sobre la construcción de imaginarios que propone la tradición literaria. Asimismo, podrá elaborar comentarios críticos de textos y participar en eventos del circuito literario tales como debates, mesas redondas o tertulias acerca de lecturas, en los que se incorpore la perspectiva de género y se ponga en cuestión la mirada etnocéntrica propia del canon occidental, así como cualquier otro discurso predominante en nuestra sociedad que suponga opresión sobre cualquier grupo.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Las competencias específicas de la materia de Literatura Universal presentan vínculos indispensables en los que se expresa su interdependencia para contribuir, en su despliegue cohesionado, al desarrollo de aprendizajes que permitan enfrentarse a los retos del siglo XXI.





Así, encontramos tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

El conjunto de competencias de esta materia están conectadas, en primer lugar, en su fortalecimiento de la lectura literaria como actividad de disfrute personal y de enriquecimiento cultural, en su práctica autónoma o en situaciones de intercambio académico y social, dentro y fuera del contexto escolar. En este sentido, las competencias específicas de la materia también promocionan el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas en el alumnado mediante el desarrollo de herramientas lingüísticas diversificadas para la mejora de sus competencias comprensivas y expresivas, a partir de la práctica expositiva y argumentativa en trabajos de investigación, recomendaciones y críticas literarias, así como de conversaciones y coloquios culturales, entre otras situaciones de aprendizaje. Evidentemente, comparten además, en este impulso de estrategias comunicativas, la consolidación del uso de la lengua como puente para el diálogo cooperativo.

Asimismo, las habilidades de recepción de la obra literaria se enriquecen, a partir del conjunto de competencias específicas de Literatura Universal, con el impulso de la reflexión sobre la vinculación entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad para constatar la existencia de tópicos universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura. A partir de este proceso de análisis y reflexión sobre los materiales literarios, se potencian las estrategias para la comprensión del hecho artístico, con particular énfasis en el literario, dentro de su contexto sociocultural e histórico, así como para la ampliación de una mirada diacrónica a la cultura que permita al alumnado analizar la sociedad contemporánea y sus manifestaciones literarias a la luz de las obras de los clásicos. Complementariamente, el acercamiento a movimientos estéticos fundamentales y a obras literarias relevantes del patrimonio universal que se propone a partir de este conjunto de competencias permitirá al alumnado consolidar un mapa cultural, con ejes sincrónico y diacrónico, en el que inscribir experiencias literarias y culturales personales.

Por último, se plasma en este conjunto de competencias el interés contemporáneo por contribuir a la construcción de un canon literario universal revisado que integre la perspectiva de las mujeres a través de la lectura de sus creaciones relevantes y el análisis de las mismas desde la óptica de la literatura comparada, como ejercicio necesario de superación de los marcos de la cultura occidental y de fortalecimiento del pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.



El conjunto de competencias específicas de Literatura Universal, como aquellas que se integran en el currículo de Lengua Castellana y Literatura, están vinculadas con el resto de las materias de la etapa porque su involucración en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el alumnado, mediante el incremento de herramientas lingüísticas para el progreso de sus competencias comprensivas y expresivas, es indispensable en su evolución personal y académica en todas las materias del currículo de la etapa. En este sentido, el fortalecimiento de estrategias para la exposición, argumentación y la participación en debates o conversaciones sobre temas culturales vincula estrechamente este conjunto de competencias con aquellas propias de ámbitos humanísticos, como Historia del Mundo Contemporáneo, Historia de España, Historia del Arte o Historia de la Filosofía, o artísticos, como Movimientos Culturales y Artísticos.

Asimismo, este conjunto de competencias específicas, en su afán por profundizar en el análisis e interpretación de obras literarias y contemplando su vinculación con otras manifestaciones artísticas del patrimonio cultural universal, se conecta con las materias afines a diversas artes, tales como Historia del Arte. Complementariamente, esta asociación es evidente con materias lingüísticas como Latín, Griego, Lenguas Extranjeras, Lengua Castellana y Literatura, en las que se integran competencias de carácter cultural y literario.

Por último, el afán compartido de este grupo de competencias específicas por revisar el canon literario universal, integrando voces de mujeres y recogiendo la presencia de clásicos de tradiciones distintas a la occidental, las vincula muy estrechamente con las competencias específicas de materias de esencia literaria como Lengua Castellana y Literatura, pero también con otras como Ciencias Generales, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia de la Filosofía o Movimientos Culturales y Artísticos, que, en su afán de consolidar la formación integral del alumnado, proporcionan las herramientas necesarias para ejercer la ciudadanía global a partir de la interpretación crítica del devenir de la humanidad.

Las cinco competencias específicas de la materia de Literatura Universal se vinculan, por último, a las competencias clave. En primer lugar, en cuanto a la competencia en comunicación lingüística, su relación fundamental parte de que la expresión y la comprensión de textos literarios son fundamentos curriculares de dicha materia. Asimismo lo son la interpretación y valoración con actitud crítica de los textos literarios y la lectura autónoma de obras relevantes para relacionarlas con el contexto sociohistórico en el que surgieron. Se entiende, además, que cualquier actividad en la que se desplieguen habilidades de comprensión y expresión verbal se deberá desarrollar en el contexto de respeto a las personas y a los valores democráticos en el que incide también la competencia en comunicación lingüística. Complementariamente, este conjunto de competencias específicas se vincula, mediante la aproximación a obras creadas en diversas lenguas, a la competencia plurilingüe, propiciando la ampliación del repertorio

comunicativo y cultural del alumnado, en actividades de interpretación textual y literatura comparada. En este sentido, se aprecia también la conexión en el fomento compartido de la valoración respetuosa de la diversidad lingüística y cultural.

El análisis y comentario de textos literarios en esta materia es una práctica fundamental, que permite establecer también un vínculo con la competencia matemática y competencias en ciencia, tecnología e ingeniería, por su fortalecimiento de la selección de herramientas, materiales y métodos adecuados para elaborar conclusiones, formular generalizaciones y exponer ejemplos, a partir, en este caso, de la lectura e interpretación de las obras literarias. Las competencias específicas de Literatura Universal se vinculan igualmente a la competencia personal, social y de aprender a aprender, en su afianzamiento de actitudes de motivación intrínseca, habilidades de evaluación y coevaluación, así como en el desarrollo de estrategias autónomas para la resolución de problemas y la capacidad para mostrar sensibilidad hacia las emociones de los demás.

La competencia ciudadana se desarrolla también en esta materia dado que, a través de los textos literarios, se lleva a cabo el análisis de la dimensión social, histórica, cívica y moral. Además, esta materia ayuda al alumnado a adoptar una actitud crítica ante temas universales, permitiéndole fortalecer sus estrategias de análisis así como ensanchar su visión del mundo y revisar el canon literario universal. Por último, su relación con la competencia en conciencia y expresiones culturales se manifiesta a través del conocimiento crítico y respetuoso del patrimonio cultural y artístico, al igual que en su disfrute de la expresión artística, esenciales ambos, no solo en la consolidación de la identidad del alumnado, sino también en el impulso de la creación propia, con voluntad de estilo, y en la manifestación de ideas y emociones individuales en contextos enriquecedores de intercambio cultural.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos de la materia Literatura Universal se entienden como el conjunto de herramientas imprescindibles movilizadas por el alumnado en las actuaciones y situaciones que hacen posible el desarrollo de cada una de las competencias específicas propias de la materia. Asimismo, les proporcionarán instrumentos para desplegar progresivamente las competencias clave del Bachillerato y, consecuentemente, incrementar sus habilidades a lo largo de este nivel educativo para enfrentarse a los retos del siglo XXI.

La presentación de estos saberes básicos parte de la propuesta de las enseñanzas mínimas del real decreto y responde a criterios de selección, distribución y gradación. En primer lugar, la selección de los saberes básicos asociados a los distintos bloques de la materia está ineludiblemente ligada a la necesidad del empleo de herramientas funcionalmente variadas en el desarrollo, antes citado, de las competencias clave y específicas.

En segundo lugar, su distribución en dos bloques de contenido, relacionados respectivamente con la lectura guiada y con la lectura autónoma de obras relevantes del patrimonio universal, refleja su conexión con el bagaje literario previo que el alumnado ha acumulado, durante la etapa anterior, mediante la movilización de los saberes insertos en la materia Lengua Castellana y Literatura. Entre los saberes incluidos en el bloque de «Lectura, interpretación y análisis guiado de clásicos literarios universales» (A), inscritos en itinerarios temáticos, se combinan los de carácter conceptual, actitudinal y procedimental. Por una parte, están singularmente ligados a la primera competencia específica, en cuanto que proporcionan los útiles necesarios para profundizar en el análisis de los aspectos temáticos, genéricos, estructurales y estilísticos de las obras leídas, así como valorarlas ética y estéticamente. El manejo ampliado de estos saberes literarios enriquecerá la visión crítica del alumnado y consolidará sus habilidades para intervenir en coloquios literarios. Asimismo, al incluir los recursos y estrategias propios de la literatura comparada, se convierten en la base indispensable para el desarrollo de la tercera competencia específica. En este sentido, su aportación a la consolidación de la cuarta competencia específica surge de su empleo en la construcción de un marco de referencia compartido que permita la inserción argumentada de las lecturas de la historia de la literatura y, por ende, su conexión con la historia de la humanidad. Por último, el bloque A integra saberes que, en asociación con la quinta competencia específica, aportan los aprendizajes necesarios para ampliar la visión canónica de la literatura y enriquecerla desde una perspectiva crítica, con la aportación de escritoras y de creaciones encuadradas en tradiciones distintas a la occidental.

Por su parte, el bloque de «Lectura y valoración autónoma de obras relevantes del patrimonio universal» (B) acoge saberes relacionados particularmente con la segunda competencia específica, que impulsa el enriquecimiento del itinerario lector del alumnado, empleando de forma autónoma los saberes ligados con el bloque B en su vivencia de la lectura como experiencia individual así como en la reflexión teórica, crítica y comparada sobre dicha experiencia, y en el impulso de la práctica de la lectura como fuente de inspiración para la creación artística.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Lectura, interpretación y análisis guiado de clásicos literarios universales, inscritos en itinerarios temáticos.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
A.1. La literatura del yo: expresión lírica y confesional.	A.1.1. Poesía lírica y prosa poética.
	A.1.2. Literatura testimonial y biográfica: diarios, cartas, memorias, autobiografías, autoficción.
	A.1.3. Narrativa existencial: personajes en crisis.
A.2. Diálogo y escena: temas y formas de la literatura representada.	A.2.1. La tragedia: frente a la ley o el destino.
	A.2.2. El drama: frente a las convenciones sociales.
	A.2.3. La comedia: humor crítico, humor complaciente.
A.3. Mundos posibles: el género narrativo.	A.3.1. Mundos imaginados: mitos y narrativa. Mitologías, héroes y heroínas, viajes imaginarios, espacios y criaturas fantásticas. Utopías, distopías, ciencia ficción.
	A.3.2. Mundos observados: cuento y novela. Bildungsroman o novela de formación. Espacios privados, espacios públicos: afectos íntimos y lazos sociales. Desigualdades, discriminación, violencias. Guerra y revolución. Migraciones e identidades culturales. Colonialismo y emancipación.
	A.3.3. Mundos de evasión: relato breve y novela de género. La literatura de aventuras y la novela policíaca. Literatura de terror.
A.4. La literatura como cauce para la reflexión y la opinión.	A.4.1. El arte como compromiso: el ensayo. La literatura de ideas.
	A.4.2. El ser humano en la naturaleza: inspiración, integración y empatía.



	<b>1.º Bachillerato</b>
A.5. Estrategias de análisis, interpretación, recreación y valoración crítica de la obra literaria.	A.5.1. Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
	A.5.2. Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.
	A.5.3. Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística necesaria para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.
	A.5.4. Establecimiento de vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
	A.5.5. Indagación en torno al funcionamiento de la literatura como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales, haciendo especial hincapié en la perspectiva de género.
	A.5.6. Investigación en torno al papel silenciado de las mujeres creadoras en la historia de la literatura y del arte. Revisión y enriquecimiento del canon literario.
	A.5.7. Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos.
	A.5.8. Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión y de oralización implicados.
	A.5.9. Creación de textos de intención literaria y otras propuestas artísticas a partir de las obras leídas, y con voluntad de estilo.

**Bloque B. Lectura y valoración autónoma de obras relevantes del patrimonio universal.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
B.1. La lectura como vivencia individual y compartida.	B.1.1. Selección de las obras de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas.
	B.1.2. Utilización independiente y frecuente de bibliotecas.
	B.1.3. Participación individual o grupal en otras experiencias culturales.
	B.1.4. Recomendación de las lecturas en soportes variados atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.
	B.1.5. Participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones lectoras en contextos presenciales y digitales.
B.2. Reflexión teórica, crítica y comparada sobre la experiencia lectora.	B.2.1. Argumentación de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído.
	B.2.2. Utilización de un metalenguaje específico, atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, rasgos de estructura y estilo, además de valores éticos y estéticos de las obras.
	B.2.3. Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída con aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.
	B.2.4. Aplicación de estrategias de crítica literaria y literatura comparada en la elaboración de trabajos de investigación temáticos, relacionados con movimientos, obras o creadores literarios.
B.3. La lectura como fuente de creación artística.	B.3.1. Recreación y adaptación de textos literarios. Intertextualidad e interpretación.
	B.3.2. Expresión creativa personal, a partir de la recepción de obras literarias, en conexión con otras manifestaciones artísticas y desarrollando una estética personal.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para esta materia. Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes.



El diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con la materia de Literatura Universal en la etapa de Bachillerato ha de integrar, como referente esencial, las competencias clave definidas en el perfil competencial del alumnado, de modo que supongan un desafío para el mismo, con una perspectiva inclusiva, partiendo de habilidades desarrolladas en la etapa anterior, particularmente en la materia Lengua Castellana y Literatura, y adaptando progresivamente a su proceso evolutivo tareas de mayor complejidad y autonomía. Se trata, en definitiva, de que el alumnado consolide y amplíe su competencia literaria, lectora y cultural, perfeccionando también, en este proceso, sus habilidades de producción oral y escrita. Para ello se contemplará en los criterios de planificación la configuración de itinerarios temáticos en los que obras literarias integradas en la experiencia lectora del alumnado se presenten como punto de partida para la progresión hacia textos más complejos, escogidos entre los clásicos universales, y que incluyan obras escritas por mujeres y procedentes de otras tradiciones distintas a la occidental. Este aspecto permitirá al alumnado analizar la presencia de situaciones y actitudes injustas desde la perspectiva de género y el enfoque etnocentrista, promoviendo así el desarrollo del pensamiento crítico. En este proceso de ampliación del itinerario lector, esencial en la movilización de los saberes relacionados con la vivencia individual de la lectura, se impulsará la autonomía progresiva del alumnado en el empleo de fuentes especializadas de recomendación, más allá de la guía del docente, y tendrán un papel estratégico todo tipo de bibliotecas. Complementariamente, se contará con las particularidades del entorno del alumnado en el diseño de estas actividades, para que estas fomenten la conexión con sus experiencias, de modo que los saberes aplicados al desarrollo competencial se conviertan en significativos, potencien actuaciones comprometidas en las propuestas de mejora del centro y del ámbito social cercano y contribuyan a la creación de un escenario propicio para integrar los desafíos personales, ecológicos, culturales y ciudadanos del siglo XXI.

En el diseño de situaciones de aprendizaje, se profundizará en la promoción de la reflexión metaliteraria, utilizando los tecnicismos específicos e impulsando su avance en la autoevaluación y coevaluación de habilidades relacionadas con el manejo sistemático del código literario y con el de otras disciplinas artísticas, indispensable para el fortalecimiento de su visión diacrónica y sincrónica sobre el hecho literario y la asociación, apoyada en las herramientas de la literatura comparada, de la creación literaria con el resto de las manifestaciones artísticas clásicas y contemporáneas. Este proceso de evolución consciente estará apoyado por la reflexión metacognitiva, como en la etapa anterior. Además, les permitirá enfrentarse, con la autonomía deseable, a textos literarios formales y temáticamente complejos a partir de los que elaborar trabajos de investigación, realizar críticas literarias, redactar recomendaciones y participar en coloquios y debates literarios, movilizando para este fin habilidades comunicativas consolidadas en la etapa. Por ello se impulsarán las tareas activas y participativas, en entornos escolares o sociales cercanos al alumnado, en las que se propicie el intercambio verbal como medio de regulación de emociones propias y ajenas, la argumentación y la persuasión, en contextos respetuosos con los principios de convivencia democrática.



Todo lo anterior favorecerá la personalización del diseño de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado, con las habilidades desarrolladas en la etapa anterior, expresará sus intereses, solicitará ayuda de sus iguales o del docente y perfeccionará sus técnicas de autoevaluación y coevaluación, en un entorno emocionalmente propicio para el desarrollo de su motivación intrínseca. En este contexto, que se inspira en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el uso de metodologías activas afianzará la autonomía del alumnado y la colaboración entre iguales, en procesos de aprendizaje cooperativo. Estas situaciones de aprendizaje, temática y formalmente diversas, favorecerán la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa a través de su articulación en torno a variados estilos expresivos (orales o escritos, formales o informales), de su integración en entornos de comunicación heterogéneos (físicos, virtuales, académicos y sociales) y de la promoción de elecciones individuales o grupales, dando así respuesta a las variadas motivaciones, intereses, habilidades y ritmos de aprendizaje que presentan los estudiantes. A través de la elección de los medios y procesos para la resolución de las tareas, se impulsará la autonomía del alumnado, afirmando su identidad, valorando las metas alcanzadas, promoviendo el reconocimiento y análisis crítico de los errores para su superación y fomentando su creatividad. En este sentido, se propondrá también que se combinen, de forma compensada y favorecedora para una formación literaria integral del alumnado, el empleo de procedimientos de trabajo, materiales y recursos convencionales asociados a las habilidades manuales de creación y edición de textos, con las técnicas y recursos que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación. En suma, ofrecerán diferentes formas de implicación, representación de los materiales curriculares y expresión de los aprendizajes por parte del alumnado.

Además, las situaciones de aprendizaje desarrollarán varias competencias específicas propias de la materia y de otras que integran el Bachillerato, así como las competencias clave y, en consecuencia, pondrán en práctica de forma combinada distintos saberes básicos de la materia de Literatura Universal, en la línea de los planteamientos de trabajo interdisciplinar que se impulsan en este currículo.

Complementariamente, la generalización de los aprendizajes literarios, culturales y expresivos a otros contextos escolares o extraescolares hará que trasciendan más allá de lo meramente académico para relacionarse también con la experiencia personal del alumnado y con su desarrollo profesional. En este sentido, se promoverán situaciones de aprendizaje que conecten experiencias escolares con aquellas propias de otros contextos educativos, como contribución a su formación integral y verificación de la validez de su aprendizaje.

Las actividades de lectura guiada, modeladas por el docente, fomentarán estrategias para la interpretación de obras clásicas y contemporáneas, poniendo en práctica las herramientas de la teoría de la literatura e integrando la perspectiva de la literatura comparada. En este ejercicio analítico se promoverá que los estudiantes desarrollen habilidades para la crítica literaria así como que construyan mapas diacrónicos en los que integren las conclusiones de su aná-





lisis sobre el origen y pervivencia de temas, formas, personajes y estilos literarios. En suma, el trabajo sobre los textos, en su contexto y en relación con otras expresiones artísticas, aportando a su interpretación la perspectiva contemporánea, será el punto de partida para el conocimiento y comprensión de la historia de la literatura. En estas actividades se insistirá en el despliegue de estrategias precedentes y posteriores al ejercicio de lectura, escucha o visionado que permitan al alumnado recuperar saberes previos e interpretar los componentes léxicos e hipertextuales, desarrollando su pensamiento crítico frente a la manipulación y desinformación e impulsando su conciencia y compromiso cultural y ciudadano.

Por último, con respecto a los procesos de evaluación, la retroalimentación del docente y de los estudiantes estará presente mediante el empleo de rúbricas, comentarios orales y puestas en común de dificultades y buenas prácticas en las distintas fases del proceso. Además, los mecanismos de evaluación serán diversos y las prácticas de heteroevaluación alternarán con procedimientos de autoevaluación y coevaluación. Este aspecto permitirá la autorregulación del propio alumnado así como la mejora de las situaciones de aprendizaje.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria.

Criterio 1.2. Utilizar un metalenguaje específico e incorporar juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

Criterio 1.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura o interpretación de obras o fragmentos significativos.

Criterio 1.4. Emplear las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios, desarrollando una estética personal, en la creación y recreación de propuestas artísticas.

Criterio 1.5. Compartir las propias experiencias de lectura de clásicos universales con la ayuda de un metalenguaje específico.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura autónoma de obras relevantes de la literatura universal.



Criterio 2.2. Analizar los aspectos temáticos, de género y subgénero, los elementos de la estructura y el estilo y los valores éticos y estéticos de las obras.

Criterio 3.3. Establecer vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

Criterio 2.4. Diversificar formas de acceso a la cultura literaria y a otras manifestaciones artísticas, en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora.

Criterio 2.5. Compartir las propias experiencias de lectura con la ayuda de un metalenguaje específico.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Relacionar y comparar obras literarias, o sus constituyentes, con otras manifestaciones literarias o artísticas, argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste, tanto en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido como formales y expresivos, así como atendiendo también a sus valores éticos y estéticos.

Criterio 3.2. Analizar, con perspectiva comparada, la evolución de tópicos y motivos literarios en la historia de la literatura, estableciendo conexiones con otras manifestaciones artísticas y culturales.

Criterio 3.3. Conocer la evolución de los géneros literarios e identificar los rasgos que los vinculan con movimientos o tradiciones artísticas, empleando los tecnicismos adecuados.

Criterio 3.4. Reconocer y valorar el fenómeno de la intertextualidad, en contraste con el plagio.

Criterio 3.5. Desarrollar proyectos de investigación literarios, individualmente o en grupo, editados en formatos diversos, plasmando en ellos los vínculos entre los clásicos de la literatura universal y otras manifestaciones artísticas o literarias de diferentes épocas y tradiciones, en función de sus temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Construir una línea temporal de la literatura a partir de la lectura de los clásicos y su vinculación con el contexto en el que fueron creados, así como de la conexión con obras precursoras y su vigencia en épocas posteriores.



Criterio 4.2. Analizar la evolución de motivos, tópicos y personajes en el eje histórico de la literatura, contextualizando su origen y argumentando su pervivencia.

Criterio 4.3. Elaborar, de manera individual o colectiva, trabajos expositivos en formatos variados, que sitúen textos leídos en su horizonte histórico-cultural y que ofrezcan panorámica de conjunto sobre movimientos artísticos y tradiciones literarias donde se insertan obras relevantes de la literatura universal.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Realizar, de manera individual o colectiva, un proyecto de investigación, ya sea escrito, oral o multimodal, sobre autoras de relevancia, obras literarias de contextos no occidentales o sobre cuestiones temáticas o formales que aporten una mirada diversa y crítica sobre la construcción de imaginarios que propone la tradición literaria.

Criterio 5.2. Elaborar, de manera individual, comentarios críticos de textos, bien orales o bien escritos, y participar en debates o mesas redondas acerca de lecturas, en los que se incorpore la perspectiva de género y se ponga en cuestión la mirada etnocéntrica propia del canon occidental, así como cualquier otro discurso predominante en nuestra sociedad que suponga opresión sobre cualquier grupo.

## **MATEMÁTICAS**

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad a lo largo de la historia. Las diferentes culturas se han esforzado, de forma continua y constante, en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y en transmitir todo el conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental ya que los grandes retos globales como el consumo responsable, la economía inclusiva, el respeto al medioambiente, el aprovechamiento ético y responsable de los medios digitales, o el manejo de la incertidumbre a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren que el alumnado sea capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de procesar e interpretar grandes cantidades de información, de analizar los fenómenos sociales y de usar la tecnología de forma efectiva. Por todo ello se vuelve imprescindible para la ciudadanía del siglo XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, la resolución de problemas, la representación, la modelización y el contraste de hipótesis.

Matemáticas I y II dan continuidad a la materia de Matemáticas cursada en todos los niveles de la ESO, y a la vez, aporta al alumnado una base y unas herramientas necesarias para el progreso en todas las disciplinas científico-tecnológicas, y para las disciplinas de ciencias sociales, si bien para ellas están diseñadas otras matemáticas. En este sentido, la elección



de estas matemáticas no cierra ninguna puerta al estudiante para continuar con estudios superiores.

El desarrollo curricular de las Matemáticas I y II se orienta a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y a la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos del Bachillerato que el alumnado debe alcanzar al finalizar la etapa garantizando poder enfrentarse con éxito a los principales retos y desafíos globales del siglo XXI. Por tanto, la consecución de los objetivos y de las competencias específicas de las diferentes materias de Bachillerato, y en concreto las que se presentan, nutre el proceso de adquisición y desarrollo de dichas competencias clave.

Las matemáticas contribuyen especialmente al desarrollo tanto de la competencia matemática como de la competencia en ciencia y tecnología, que debemos entender como un vector indispensable para su desarrollo pues permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático con el fin de resolver e interpretar fenómenos sociales. Las matemáticas utilizan continuamente la expresión oral y escrita en la formulación y expresión de las ideas, así como en la comunicación de procedimientos y resultados. El propio lenguaje matemático es, en sí mismo, un vehículo de comunicación de ideas que destaca por la precisión en sus términos y por un léxico propio de carácter universal. Por todo esto las matemáticas contribuyen en gran manera al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística y de la competencia plurilingüe. El hecho de poder recopilar, procesar matemáticamente y comunicar distintos resultados matemáticos haciendo uso de la tecnología permite el desarrollo de la competencia digital y la competencia personal, social y de aprender a aprender. Esta última, junto con la competencia emprendedora, se desarrollan con estas materias, pues en la resolución de problemas se establece un plan de trabajo en continua revisión y modificación que requiere tomar decisiones o adaptar el plan de trabajo ante situaciones de incertidumbre. La comprensión y el análisis crítico de gráficos, datos y estadísticas presentes en los distintos medios de comunicación, contribuyen al avance de la competencia ciudadana, así como de la competencia en conciencia y expresión cultural.

El desarrollo de las competencias específicas concreta la contribución de las matemáticas a la adquisición de los objetivos generales, las competencias clave y los principales retos del siglo XXI. Por este motivo, el perfil competencial constituye el marco referencial a partir del cual se definen las competencias específicas de las materias de Matemáticas I y II. El eje principal en su diseño ha sido la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos que permitan construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, el razonamiento y el análisis e interpretación de datos. En el apartado de competencias específicas del presente diseño curricular se enuncian y describen nueve competencias específicas que entroncan con la agrupación de los saberes básicos en cinco bloques que se describirán más adelante. Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba y conexiones están diseñadas para adquirir procesos propios de la investigación matemática

como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas, en otras áreas de conocimiento. Las competencias específicas de comunicación y representación están enfocadas a la adquisición de procesos que garanticen la comunicación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos para atribuirles significado y permanencia de manera efectiva y entendible.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado no solo pueda hacer uso de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, sino que también llegue a experimentar la belleza y la utilidad de las matemáticas, desterrando ideas preconcebidas y mitos arraigados en la sociedad como el de género o la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto personal, social y emocional de las matemáticas, con las que se pretende que el alumnado adquiera dominio de destrezas socioafectivas para aumentar su bienestar general, construir resiliencia y prosperar en el aprendizaje de las matemáticas.

Estas competencias específicas no constituyen un ente aislado dentro de la materia ni del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, sino que presentan relaciones entre ellas y con competencias específicas de distintas materias, con el fin de contribuir todas juntas al desarrollo de las competencias clave, poniendo de manifiesto la importancia del trabajo global e interdisciplinar.

Para el desarrollo de las nueve competencias específicas es necesario que el alumnado vaya adquiriendo de manera progresiva una serie de saberes básicos que tendrá que movilizar en actuaciones y situaciones concretas. Estos saberes básicos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que constituyen los contenidos propios de la materia se han agrupado de la misma forma que los saberes básicos de las materias de la ESO, eso es, en sentidos, entendiendo por estos conjuntos de destrezas relacionadas con los diferentes ámbitos de las matemáticas: numérico, de la medida, algebraico, estocástico y socioafectivo.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, así como por el desarrollo de habilidades y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números y las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea. El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Abstraer, ver lo general en lo particular reconociendo patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresándolas mediante diferentes representaciones, así como modelizar situaciones de la vida cotidiana o de las ciencias, la ingeniería y otros con expresiones simbólicas, son características fundamentales del sentido algebraico y del pensamiento computacional.



El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística y su valoración crítica, así como la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones cotidianas.

Por último, el sentido socioafectivo implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el aprendizaje de las matemáticas, aumentando la capacidad de tomar decisiones responsables e informadas, lo que implicará una mejora del rendimiento del alumnado en matemáticas, la disminución de actitudes negativas hacia ellas y la motivación por un aprendizaje activo.

Para que las competencias específicas puedan ser desplegadas y todos estos saberes básicos puedan ser movilizados es necesario contar con situaciones de aprendizaje diseñadas bajo principios y criterios que garanticen un aprendizaje competencial, global, personalizado e inclusivo, como los que se describen en el apartado correspondiente de este currículo.

Los criterios de evaluación integran las competencias específicas y los saberes básicos pudiendo ser reconocidos en el desarrollo de situaciones y tareas que garanticen que el alumnado, desde una amplia diversidad de formatos, puede investigar, interpretar, analizar y resolver problemas en distintos contextos de la vida cotidiana, partiendo de supuestos científicos y tecnológicos, así como de las ciencias sociales.

La adquisición de las competencias específicas constituye la base para la evaluación competencial del alumnado que se acreditará a través de los criterios de evaluación. Estos criterios inciden especialmente en el desarrollo de actuaciones contextualizadas frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos, que en cualquier caso, formarán parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no serán el fin último del mismo.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento para obtener posibles soluciones.

La resolución de problemas y la modelización constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. Construir modelos matemáticos implica ir del mundo real al modelo y del modelo al mundo real, obteniendo e interpretando los resultados. La resolución de problemas permite simplificar y abstraer para facilitar la comprensión; permite reflexionar y razonar acerca de los fenómenos que ocurren en nuestro entorno, tanto en ámbitos de la vida cotidiana como de la ciencia y de la tecnología, posibilitan mediante el razonamiento y el uso de diferentes estrategias la solución de los mismos contribuyendo así tanto al



desarrollo del razonamiento, la creatividad y el pensamiento abstracto como a diferentes capacidades que permitan al alumno adaptarse con autonomía a un entorno cambiante, para afrontar los retos del siglo XXI. La modelización y resolución de problemas, tanto de la vida cotidiana como del mundo científico y tecnológico, puede motivar el proceso de aprendizaje y establecer unos cimientos cognitivos sólidos que permitan construir conceptos matemáticos y experimentar la matemática como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones, de la vida cotidiana o de la ciencia y la tecnología, desplegando situaciones contextualizadas en entornos, locales o globales, que les permitan movilizar las estrategias y argumentos de razonamiento necesarios para la resolución de los mismos.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva la utilización de herramientas tecnológicas en los diferentes momentos de modelización y resolución de un problema como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, el desarrollo de la creatividad, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento. Las citadas herramientas permitirán la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones, su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático, la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas, el uso de estrategias heurísticas de resolución como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, la resolución de manera inversa, la descomposición en problemas más sencillos, etc. De esta manera obtendrán distintas soluciones, que les permitan tomar decisiones, anticipar la respuesta, asumir riesgos y aceptar el error como parte del proceso, fortaleciendo la autoestima y la confianza en sí mismos.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado seleccionará y utilizará métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones de la vida cotidiana y de las ciencias y la tecnología. Además, también será capaz de emplear estrategias variadas y creativas para la resolución y modelación de problemas describiendo el procedimiento realizado y autoevaluando la solución obtenida

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz de analizar las estrategias y herramientas utilizadas en la resolución de problemas cotidianos y generales, reflexionando sobre el proceso seguido; reformulando el procedimiento, si fuera necesario; comprobando mediante la experimentación, la investigación, la innovación y la utilización de medios tecnológicos y digitales; adaptándose ante la incertidumbre, con sentido crítico y ético; evaluando su sostenibilidad y analizando el impacto que puedan suponer en el entorno;



obteniendo diversas soluciones dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, de forma autónoma; comprendiendo la repercusión en las oportunidades personales y sociales inclusivas que se generan; considerando que tanto las experiencias de éxito como de fracaso son una oportunidad para aprender, y, finalmente, valorando de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología al cambio de las condiciones de vida para compartir y construir nuevos conocimientos.

2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema, contrastando su idoneidad, mediante el empleo del razonamiento y la argumentación individual o colaborativamente.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas considerando diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad o la no discriminación, entre otras, ayudan a tomar decisiones razonadas, a evaluar las estrategias y a comunicar de forma efectiva.

El razonamiento científico y matemático serán las herramientas principales para realizar esa verificación. Pero también lo son la lectura atenta, la realización de preguntas adecuadas por parte del profesorado o del alumnado y la discusión de otras opciones en grupo o por parejas, que facilitarán la elección de estrategias para verificar la pertinencia de las soluciones obtenidas según el problema planteado.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, al igual que la conciencia sobre los propios progresos, asumiendo la importancia del error como parte imprescindible del proceso. Igualmente, implica el uso eficaz de herramientas digitales y de estrategias de aprendizaje autorregulado, la verbalización o descripción del proceso y la selección entre diferentes modos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones y su alcance, así como su repercusión desde otros puntos de vista, no solo el matemático, sino también de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado habrá desarrollado destrezas básicas para evaluar las soluciones de un problema trabajando colaborativamente, de forma que aceptará y reconocerá los enfoques de los demás, mejorando las estrategias propias y adecuando su respuesta al contexto. Además, será capaz de utilizar herramientas digitales para determinar la validez de las soluciones obtenidas, así como cualquier limitación o restricción debida al contexto del problema.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado habrá automatizado el proceso de verificación de las soluciones obtenidas de forma individual y será capaz de aplicarlo tanto individual



como colaborativamente. También podrá analizar individual y colaborativamente el error cometido y comunicará razonadamente su argumentación, tanto en contextos formales como no formales.

3. Formular y comprobar conjeturas o problemas de forma razonada y argumentada, individual o colectivamente, con ayuda de herramientas tecnológicas, en contextos matemáticos y científicos, generando nuevos conocimientos matemáticos.

La formulación de conjeturas y preguntas de contenido matemático son dos componentes importantes y significativas del currículo de matemáticas y están consideradas una parte fundamental de su enseñanza, pues el alumnado tiene que recurrir a todos los saberes matemáticos adquiridos para identificar y modelizar la situación problemática propuesta, comprendiendo lo que se pretende determinar y buscando regularidades, leyes o situaciones similares ya resueltas exitosamente.

Comprobar la veracidad o falsedad de una afirmación o buscar la solución de un problema planteado es parte fundamental del aprendizaje matemático y emocional en general del alumnado porque enriquece el pensamiento autocrítico, fomenta la curiosidad y aporta la oportunidad de aprender a partir del error. El pensar y reflexionar sobre los pasos que se están dando para llegar al resultado, hace que continuamente se pongan en práctica los conocimientos adquiridos. El análisis de patrones, propiedades, relaciones, regularidades y leyes matemáticas son parte esencial de este proceso, lo que implica que se generen nuevos aprendizajes significativos al verificar si la propuesta planteada es correcta. La posibilidad de hacerlo en parejas o equipos fomenta el desarrollo de habilidades de interacción y resolución dialogada de conflictos, así como la flexibilidad mental y enriquecimiento del propio pensamiento, al contrastar diversas formas de pensar o razonar.

La comprobación de las conjeturas, así como la resolución de problemas matemáticos, se pueden realizar con la ayuda de la gran variedad de herramientas tecnológicas que se tienen al alcance de la mano hoy en día. Esta variedad de recursos permite trabajar tanto de forma individual como colectiva el razonamiento inductivo y deductivo para la formulación de argumentos matemáticos, posibilitando además la valoración de la idoneidad o no de los medios, instrumentos o materiales utilizados, según el carácter exacto o aproximado del resultado al que se pretenda llegar.

Con la ayuda de estas herramientas se pueden buscar generalidades, propiedades, reglas y regularidades dentro de todos los sentidos matemáticos, al igual que resolver situaciones de las ciencias experimentales que requieren de la aplicación de las matemáticas. Estos recursos, por tanto, forman un excelente medio para afianzar el aprendizaje matemático, comprobando de forma fácil y rápida la veracidad o falsedad de una conjetura planteada o

ayudando a la resolución de un problema en un contexto matemático o científico. El uso de este tipo de herramientas suele ser bastante intuitivo y muy motivador para el alumnado, sirviendo además para trabajar el uso responsable, ético y crítico de los medios digitales.

Además de formular preguntas sobre un contexto puramente matemático o sobre un contexto científico, en relación a una situación planteada ya resuelta, el desarrollo de esta competencia permite la reformulación de las conjeturas de partida para obtener otras nuevas susceptibles de ser puestas a prueba, la creación de nuevos problemas con el objetivo de explorar una situación determinada y el replanteamiento del problema inicial durante su proceso de resolución, promoviendo así el uso del razonamiento y la demostración como aspectos fundamentales de las matemáticas.

Con esta competencia, el alumnado es el constructor de su propio conocimiento, pues se incide en la elaboración de estrategias personales para el análisis, el razonamiento y la reflexión, no solo al establecer puentes entre las situaciones concretas y las abstracciones matemáticas, sino también al aplicar dichas estrategias al ámbito científico y social en general. De esta forma, se contribuye a la adquisición de una actitud positiva ante la resolución de retos matemáticos, entendiendo su utilidad y su valor, a la vez que disfrutando de los aspectos creativos, estéticos, prácticos y utilitarios de las matemáticas, todo lo cual favorece su proceso de aprendizaje.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado será capaz de plantear, de forma guiada, conjeturas en contextos abstractos de las matemáticas y preguntas o problemas con contenidos matemáticos en contextos científicos, basados en los distintos sentidos matemáticos. Así mismo, será capaz de formular y comprobar estas conjeturas y problemas de manera colaborativa, adquiriendo conocimientos propios del proceso de trabajo colaborativo, así como nuevos conocimientos matemáticos, apoyándose para ello en el uso de las herramientas tecnológicas adecuadas. También construirá modelos que permitan su comprobación o resolución, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz, de forma autónoma, tanto de formular conjeturas relacionadas con los distintos sentidos matemáticos como de razonar y demostrar su validez o no. Así mismo, será capaz, con ayuda de las herramientas tecnológicas adecuadas, de plantear problemas en contextos matemáticos o aplicados a las ciencias experimentales y de aplicar reglas, modelos y leyes que utilicen los distintos sentidos matemáticos para resolver y justificar con rigor la solución del mismo, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos tanto individual como colaborativamente.

4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y del ámbito de la ciencia y la tecnología modificando, creando y

generalizando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas.

El pensamiento computacional es un proceso que permite formular problemas de forma que sus soluciones puedan ser representadas como secuencias de instrucciones y algoritmos. Entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos matemáticos, utilizando la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y la descomposición en tareas más simples con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático.

En este sentido, la resolución de problemas se afronta fraccionando la tarea en los pasos que la conforman, reconociendo patrones y buscando percibir similitudes dentro del mismo problema o con otros problemas, para conseguir la generalización de los mismos y la abstracción. El proceso continúa filtrando e ignorando toda la información que no es necesaria para la resolución. El siguiente paso implica la modelización.

La modelización se inicia con el planteamiento de una situación problemática real (fenómeno complejo cotidiano o científico) que hay que simplificar, estructurar e idealizar al acotar sus condiciones de resolución, y continúa con la elaboración de una formalización (grupo de ecuaciones idóneas o modelo matemático) para concluir diseñando algoritmos, es decir, desarrollando una estrategia paso a paso para establecer una secuencia de instrucciones que permitan dar la solución. Los algoritmos constituyen el esqueleto de los procesos que luego se modificarán y programarán para que sean realizados por el computador. Este es el paso previo a la utilización de las herramientas informáticas y los lenguajes de programación.

Comunicar procesos y resultados es otro pilar del pensamiento computacional: compartir la información de manera que esta sea puesta al servicio de la sociedad y además sirva de base para la creación de nuevos conocimientos.

Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de la ciencia y la tecnología supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades de modelado y simulación del alumnado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de la ciencia y la tecnología, su automatización y modelización, y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas, organizando procesos secuenciales y lógicos para desarrollar soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles que den respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por



su desarrollo sostenible y uso ético. Utilizará el pensamiento computacional, modificando o creando algoritmos para resolver problemas matemáticos.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de otras áreas de conocimiento empleando las herramientas o los programas más adecuados. Además, determinará estrategias para la comprensión de propiedades y operaciones con matrices y determinantes en contextos de la ciencia y la tecnología.

5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas determinando vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro contexto diferente y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los conceptos, procedimientos y argumentos.

Establecer relaciones entre dos o más ideas o contenidos resulta clave en el aprendizaje de las matemáticas ya que permite otorgar sentido al trabajo matemático.

Pensar matemáticamente implica poder aplicar en nuestra vida diaria el pensamiento cuantitativo y lógico, es decir, conocer las preguntas propias de las matemáticas y los tipos de respuesta que las matemáticas pueden ofrecer relacionando los diferentes tipos de saberes y aprendizajes en general.

Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto sobre las existentes entre los bloques de saberes del propio curso como de diferentes etapas educativas. Las perspectivas didácticas basadas en la resolución de problemas, los proyectos y las aplicaciones exigen, con mayor atención, la conectividad de los conceptos matemáticos. El tratamiento y resolución de un problema requiere varios contenidos matemáticos, con frecuencia de diferente nivel de complejidad y campos matemáticos.

Entendiendo las conexiones matemáticas como una red de enlaces, vínculos lógicos y coherentes que permiten articular nuevos significados, la acción de establecer conexiones matemáticas ocurre en la mente de quienes aprenden y, por tanto, es una construcción mental. Organizar los distintos conceptos matemáticos y relacionarlos de un modo co-

herente es imprescindible. Aunque las relaciones existen por sí solas, deben ponerse de relieve.

El planteamiento y la resolución de problemas implican identificar, plantear y especificar diferentes tipos de problemas matemáticos. Los problemas matemáticos propuestos deberán tender a la utilización de diferentes herramientas, relacionadas con bloques de contenidos diversos, y que permitan fijar contenidos y afianzarlos al utilizarlos de forma conjunta.

La deducción, la inducción, la estimación, la aproximación, la probabilidad, la precisión, el rigor, la seguridad y demás ayudan a enfrentarse a situaciones abiertas, sin solución única y cerrada. Son un conjunto de habilidades y estrategias que, conectadas, permiten analizar los fenómenos y situaciones que se presentan en la realidad para obtener informaciones y conclusiones que no estaban explícitas, para extraer modelos e identificar relaciones y estructuras, de modo que conllevan no solo utilizar cantidades y formas geométricas sino que permiten, sobre todo, encontrar patrones, regularidades y leyes matemáticas.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ideas matemáticas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre las competencias específicas de la misma materia, como entre las matemáticas de la misma etapa o de diferentes etapas educativas.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado será capaz de manifestar una visión matemática integrada, investigando y enlazando lo aprendido con sus conocimientos anteriores e integrando los nuevos conceptos y procedimientos, de tal forma que construya conocimientos y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas, resolviendo problemas en diferentes contextos matemáticos y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. Dada la capacidad de abstracción que aportan las matemáticas, se con-



vierten en una herramienta fundamental y absolutamente necesaria para muchos ámbitos de la vida diaria y especialmente en otras áreas de conocimiento que necesitan cualquier tipo de cálculo o plantear y resolver problemas. Cuando el alumnado aumenta sus conocimientos, su destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones y el acceso a la tecnología, las conexiones con otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias sociales, estos le confieren una gran capacidad matemática. Cuanto más dominio de las matemáticas, cuantos más conocimientos matemáticos adquiera el alumnado, con mayor confianza y rigor podrá enfrentarse a la resolución de problemas en otras materias.

La conexión entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento no debería limitarse a los saberes conceptuales, sino que debe ampliarse a los procedimientos y las actitudes, de forma que los procedimientos y actitudes matemáticos puedan ser transferidos y aplicados a otras materias y contextos.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos y otras áreas de conocimiento, con la vida real y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas. La transversalidad y la conexión de las matemáticas con otras materias y su necesaria utilización en la vida real, capacitarán al alumnado para pasar de situaciones reales a abstractas y para utilizar ante cualquier situación y problema planteado.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado sabrá analizar, interpretar y comunicar con técnicas matemáticas y utilizando medios tecnológicos, diversos fenómenos y problemas en distintos contextos, así como proporcionar soluciones prácticas a los mismos. Deberá saber extraer conclusiones que le permitan conectar y aplicar los saberes matemáticos a la vida real y a otras áreas de conocimiento. También habrá desarrollado actitudes positivas hacia la aplicación práctica del conocimiento matemático tanto para el enriquecimiento personal como para la valoración de su papel en el progreso de la humanidad.

Al finalizar Matemáticas II, además de afianzar todo lo anterior, deberá explicar y resolver cualquier problema con mayor rigor matemático, utilizando siempre el lenguaje científico tanto en el planteamiento como en las soluciones de los ejercicios y problemas. Tendrá que saber plantear situaciones distintas a las trabajadas en clase en las que utilice las herramientas matemáticas en otros ámbitos del saber, en especial en materias científicas o tecnológicas, relacionando saberes de esas especialidades con los trabajados en matemáticas.

7. Representar conceptos, información y procesos matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, consiguiendo así visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.

Las representaciones de ideas, conceptos, y procesos matemáticos facilitan el razonamiento y la demostración, se utilizan para examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas, están presentes de forma natural en las tecnologías digitales y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El uso de las tecnologías para generar, afianzar y representar el conocimiento matemático debe estar presente en toda la etapa. La calculadora científica y las herramientas y aplicaciones de software libre, como programas de geometría dinámica, hojas de cálculo, aplicaciones de cálculo simbólico, calculadoras en línea y los programas de realidad aumentada, son instrumentos que el alumnado viene manejando desde etapas anteriores y es en este momento cuando se debe profundizar en el uso de estas herramientas, con el fin de que el alumnado las aproveche para visualizar ideas y resultados así como para estructurar el razonamiento matemático.

El uso de las diferentes tecnologías para la representación de ideas, conjeturas y resultados matemáticos procedentes del ámbito científico, conlleva la necesidad de que el alumnado analice y organice la información que tiene a su alcance, que construya modelos que ofrezcan una combinación eficiente de los recursos llegando, incluso, a adaptar una herramienta tecnológica para un uso distinto al original. Exige, además, entender y evaluar qué aspectos de un problema son abordables a través de técnicas de ciencia informática y solucionables con la tecnología, contribuyendo de esta manera al desarrollo del pensamiento computacional en el alumnado.

Por su parte, el trabajo individual fomenta el reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje, como son la autoestima, autoconciencia y autorregulación, mientras que el trabajo en equipo, así como la toma de decisiones de manera colectiva, motivan la aparición de conductas empáticas y estrategias para la resolución de conflictos, promueve actitudes inclusivas y de aceptación de la diversidad presente en el aula y desarrolla la flexibilidad cognitiva, a la vez que abre la posibilidad de un cambio de estrategia cuando sea necesario. El desarrollo de esta competencia específica implica, lógicamente, el equilibrio entre ambas propuestas.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aumento del repertorio de representaciones matemáticas y del conocimiento de cómo usarlas de forma eficaz, recalcando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a la tarea. En este sentido, las TIC representan nuevas plataformas donde representar los procesos matemáticos utilizando diferentes herramientas y esta competencia promueve entre el alumnado un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, ya que le exige analizar



críticamente los distintos resultados que un mismo hecho puede producir dependiendo del modo en que se represente. A la par, desarrollan en el alumnado capacidades para aceptar y regular la incertidumbre producida por determinados procesos matemáticos, ya que la representación del propio proceso permite visualizarlo y comprenderlo.

La representación de ideas y procesos matemáticos utilizando la tecnología es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán representar de manera ordenada y estructurada las ideas matemáticas de carácter científico empleando herramientas tecnológicas, manteniendo un orden y coherencia en su representación y desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será capaz de discriminar cuál es la tecnología más adecuada en función de lo que quiera representar.

Al finalizar Matemáticas II, además de lo anterior, utilizará el lenguaje y la simbología propia de las matemáticas para representar estas ideas con la precisión y el rigor propio de la materia y valorando, además, la utilidad de la tecnología como medio y soporte para comunicar la información.

8. Comunicar, de forma individual y colectiva, ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, para conseguir así organizar y consolidar el pensamiento matemático.

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. En la educación científica y matemática, la comunicación y el intercambio de ideas es una parte fundamental. Conlleva la comprensión e interpretación de conceptos y argumentos matemáticos, desarrolla el proceso de creación de ideas y contribuye a desarrollar el pensamiento computacional.

Mediante su comunicación, las ideas se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión y rectificación. Interpretar, desarrollar y transmitir procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados matemáticos utilizando las herramientas propias del método científico y matemático: gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas y lenguaje matemático, exigen que el alumnado despliegue sus capacidades para observar, pensar, razonar y organizar sus ideas.

La utilización del lenguaje matemático de forma oral, con la precisión y el rigor apropiados, para exponer hechos matemáticos o científicos cercanos al alumnado, presentes





en su vida o en los medios de comunicación, conlleva un análisis previo de los mismos, motiva la construcción de nuevo conocimiento, desarrolla el sentido crítico y construye conocimiento.

La transmisión mediante el lenguaje escrito de conceptos y conjeturas matemáticas, utilizando simbología propia de la materia, fomenta los procesos de creación de ideas, planificación, toma de decisiones e innovación, permitiendo analizar, organizar y representar la información de forma abstracta y consiguiendo de esta manera el desarrollo del pensamiento computacional del alumnado.

El diseño de gráficas, la construcción de diagramas y el trazado y construcción de figuras geométricas utilizando herramientas digitales, lápiz y papel o herramientas y materiales próximos, estimula la creatividad y desarrolla las técnicas fundamentales de las artes plásticas, contribuyendo de esta manera al desarrollo de esta competencia específica desde su vertiente más interdisciplinar.

Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, y también de colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos, convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas. La confrontación de ideas opuestas propicia la resolución pacífica de conflictos y prepara al alumnado para afrontar los retos del s. XXI.

La comunicación de ideas, conceptos y procesos matemáticos que aparecen en contextos científicos y próximos al entorno del alumnado, así como de las relaciones y propiedades matemáticas, de forma colectiva (mediante trabajos en grupo o exposiciones en grupo) o individual (mediante estimaciones, razonamientos deductivos, formulación, comunicación y comprobación de conjeturas, demostraciones de propiedades matemáticas de manera escrita, gráfica o a través del uso de elementos manipulativos o soportes informáticos) contribuye a colaborar y cooperar para afianzar y generar nuevos conocimientos, fortalece las capacidades afectivas en sus relaciones con los demás, al igual que facilita rechazar prejuicios, estereotipos y comportamientos sexistas a la vez que favorece la resolución pacífica de conflictos.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa, utilizando la terminología matemática adecuada. Además supone dar significado y permanencia a las ideas al hacerlas públicas utilizando distintos soportes y haciendo un uso crítico, ético y responsable de los medios digitales para la comunicación.

Los estudiantes desarrollan el razonamiento matemático cuando son capaces de identificar, reconocer, organizar, representar, construir, abstraer, deducir, justificar, interpretar,

refutar, comunicar y hacer juicios de valor, de modo que, además de la repetición de algoritmos (imprescindible para el desarrollo de determinadas habilidades matemáticas), se antoja necesario dedicar más tiempo al desarrollo de estas capacidades, lo que supone un cambio importante para el que el desarrollo de esta competencia es imprescindible.

La comunicación de ideas y procesos matemáticos es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán comunicar de manera ordenada las ideas matemáticas de carácter científico empleando varios soportes o canales ya sean los tradicionales (textos, gráficos, tablas, manuscritos ...) o los propios de la comunicación digital (blogs, redes sociales, webs...), manteniendo orden y coherencia y desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será también capaz de discriminar cuál es el soporte más adecuado en función de lo que quiera comunicar y el contexto en el que tenga que hacerlo.

Al finalizar Matemáticas II, además de lo anterior, utilizará el lenguaje y la simbología propia de las matemáticas consiguiendo así comunicar estas ideas con precisión y el rigor propio de la materia.

9. Identificar y gestionar las emociones propias y empatizar con las de los demás al participar activamente en la organización y realización del trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje para afrontar situaciones de incertidumbre que ocurren durante la resolución de retos matemáticos, perseverando en la consecución de los objetivos y disfrutando con el aprendizaje de las matemáticas.

El aprendizaje de las matemáticas a partir de la resolución de situaciones problemáticas significativas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas, debe ser una tarea gratificante y no provocar frustración o rechazo hacia ellas en nuestro alumnado, pero para que así sea, se tienen que trabajar habilidades como la curiosidad, la iniciativa, el optimismo, la perseverancia, la capacidad de autocrítica o la resiliencia; habilidades todas ellas necesarias para rechazar el error como sinónimo de fracaso y asimilar con naturalidad el fallo como parte del proceso de aprendizaje, utilizándolo como fuente de análisis y reflexión sobre el motivo que lo provoca y como una estrategia de aprendizaje. Trabajando de esta forma con el alumnado, se busca que este abandone una actitud pasiva frente al aprendizaje y apueste por ser el constructor de su formación, lo que lo acercará a la consecución de los retos del siglo XXI, al fomentar la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo de su propio proyecto vital personal y académico.



La realización de proyectos en grupo permite el diálogo y el intercambio de ideas y sentimientos. El desarrollo de habilidades grupales como la cooperación supone compartir tanto retos como recursos, respetando el papel de cada uno y asumiendo responsabilidades, fortalezas y debilidades, a la vez que se desarrollan las habilidades de liderazgo y el sentido crítico. El respeto de sus propias emociones lo mismo que el fortalecimiento de su autoestima, conlleva respetar y reconocer las emociones y experiencias de los demás, adquiriendo actitudes prosociales que fortalezcan la convivencia y la cohesión grupal. Además, la reflexión personal, la valoración positiva y la confianza en sus propias habilidades para enfrentarse a las tareas relacionadas con las matemáticas, conforman una parte de su desarrollo personal y de su identidad como estudiante. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género o la aptitud para las matemáticas.

Trabajar los valores de respeto, tolerancia, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que resuelven retos matemáticos desarrollando destrezas de comunicación efectiva, planificación, indagación, motivación y confianza, para crear relaciones y entornos de trabajo saludables, permite afianzar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad.

Por tanto, el desarrollo de esta competencia específica conlleva identificar y gestionar las emociones propias, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, aceptar la crítica constructiva y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos, así como mostrar empatía, respeto y tolerancia por los demás, fomentar la resolución pacífica de conflictos, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, trabajar en equipo y tomar decisiones responsables, al tiempo que se resuelven retos matemáticos, siempre eliminando estereotipos preconcebidos y creencias sobre la dificultad y la aptitud para las matemáticas.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado gestionará sus emociones y será capaz de perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre, reconociendo las dificultades, superando las fases de estrés al afrontar retos matemáticos en contextos científicos y mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje vinculadas a las matemáticas. Además, sabrá participar activamente en el trabajo en grupo distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa, expresando ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, propiciando la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas tras haber desterrado de su lenguaje y sus recursos comunicativos los estereotipos sexistas, racistas y clasistas, para aportar soluciones originales, éticas, responsables y sostenibles.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz de superar las dificultades que se pue-

den producir al trabajar con la formalidad y el rigor matemático propio de la materia y al afrontar retos matemáticos en contextos científicos, gestionando sus emociones, aceptando, asimilando y adoptando la crítica constructiva ante un posible error y mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje relacionadas con las matemáticas. Colaborará de forma activa construyendo relaciones efectivas para el grupo; aportando ideas creativas y críticas, informadas y con rigor; asumiendo las funciones asignadas, desarrollando actitudes relacionadas con la flexibilidad y la tolerancia, necesarias para afrontar los retos del siglo XXI. Finalmente, el alumnado sabrá crear su propio aprendizaje, apoyándose no solo en el trabajo individual sino también en el grupal, a través de una rigurosa planificación e investigación, y será capaz de exponerlo manejando distintas herramientas tecnológicas y digitales.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

En este apartado, se establecen aquellas relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares a partir de los tres tipos de conexiones posibles: entre las competencias específicas de la materia, con otras materias y con las competencias clave.

Reflejaremos en un primer momento la clara conexión entre las distintas competencias específicas de la materia que nos ocupa. Según la naturaleza de estas conexiones se establecen cinco bloques.

Las competencias específicas 1 y 2 constituyen un primer bloque de resolución de problemas que aborda distintos aspectos competenciales, desde el planteamiento de problemas, hasta las distintas formas de resolución o el análisis de las soluciones obtenidas. Las competencias específicas 3 y 4 se refieren a razonamiento y prueba, profundizando en la importancia del razonamiento y la argumentación, así como en la modelización de las situaciones que se trabajan. Las competencias específicas 5 y 6 hacen referencia a las conexiones entre los distintos elementos matemáticos, así como a las diferentes situaciones y materias en las que se pueden aplicar. Las competencias específicas 7 y 8 forman un bloque de comunicación y representación, que resalta la importancia de la presentación y comunicación del trabajo matemático como parte esencial de la ciencia. Por último, la competencia específica 9 tiene un enfoque socioafectivo, que busca el reconocimiento del error como una forma de aprendizaje y de respeto a la opinión de los compañeros y compañeras.

Recogiendo ahora las conexiones entre las competencias específicas de Matemáticas I y II con las de otras materias, podemos afirmar que las competencias específicas 1 y 2 englobadas en el bloque de resolución de problemas conectan con las competencias específicas de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, que pretende desarrollar las mismas



habilidades competenciales desde un enfoque diferente, profundizando en el análisis crítico de las soluciones y respuestas halladas; con la competencia específica de Física y Química que recoge la importancia de la formulación de preguntas e hipótesis por parte del alumnado y de su validación, y con la competencia específica de Tecnología e Ingeniería que plantea la participación del alumnado en el desarrollo de proyectos para la resolución de problemas técnicos.

Por otra parte, las competencias específicas 3 y 4 sobre razonamiento y prueba están muy relacionadas con la competencia específica de Biología, Geología y Ciencias Ambientales que fomenta la argumentación en la transmisión de conocimientos, como aspecto esencial del progreso científico, así como con las respectivas competencias específicas de la materias de Física y de Química que recogen la importancia del desarrollo de los razonamientos propios del pensamiento científico.

La visión de las matemáticas como un todo integrado, que cohesiona los diferentes elementos matemáticos y une conceptos y procedimientos (competencias específicas 5 y 6), permite enlazar con materias como son Física o Química, disciplinas científicas en las que resulta fundamental la soltura en el manejo de las reglas y normas básicas de la física y la química, del ámbito científico, del lenguaje matemático, así como la interpretación y producción de datos e información en diferentes formatos y fuentes. Igualmente conecta con las competencias específicas de Tecnología e Ingeniería o Dibujo Técnico que buscan desarrollar el estudio de problemas o necesidades tecnológicas aplicando conocimientos interdisciplinares y utilizando la matemática como una herramienta básica y necesaria.

Al igual que en los casos anteriores, las competencias específicas 7 y 8 sobre comunicación y representación también aparecen en las materias de Física y de Química así como en la de Biología, Geología, Ciencias Ambientales y Lengua Castellana y Literatura, donde la representación de conceptos y argumentación de procedimientos matemáticos y científicos pueden verse favorecidos con el uso responsable y adecuado de los diferentes canales de comunicación (orales, gráficos o escritos).

Por último, la competencia específica 9, relativa al carácter socioafectivo de la materia, se conecta, básicamente, con las materias de Física y de Química, aunque también con otras como la Educación Física, en las que se refleja la importancia del trabajo colaborativo entre iguales. Una gestión adecuada de las emociones personales favorece una actitud vital creadora, emprendedora y colaborativa para avanzar en el conocimiento científico.

En cuanto a la relación entre las competencias de la materia de Matemáticas y las competencias clave, se puede afirmar que están especialmente vinculadas con la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, porque a la adquisición de la misma contribuyen de forma clara y definitiva la interpretación, modelización y resolución

de problemas matemáticos aplicados a situaciones cotidianas u otros contextos, el análisis de soluciones, el planteamiento de nuevas situaciones utilizando recursos matemáticos, la presentación y comunicación de resultados, las relaciones de conceptos y procedimientos matemáticos entre sí, y sus relaciones y aplicaciones en otras materias. Todo esto es la base del conocimiento científico y, por tanto, el desarrollo de estas competencias específicas repercutirá de forma decisiva en la adquisición del grado adecuado de estas competencias clave. La competencia específica de carácter socioafectivo también contribuye para conseguir una mayor predisposición del alumnado al conocimiento matemático y científico en general. Al desarrollar esta competencia específica, también hay que interactuar de forma oral y escrita con los receptores de nuestro mensaje, por lo que hay que comunicar con corrección, rigor y coherencia la propuesta y formulación de resultados. De igual forma, para trabajar esta competencia, el alumnado tiene que hacer una lectura comprensiva de los enunciados de las situaciones que debe resolver, buscar información relacionada con dichas situaciones, hacer un uso responsable y crítico de ella y presentar las conclusiones o resultados obtenidos de forma clara y efectiva, conectando así tanto con la competencia en comunicación lingüística como con la competencia digital.

Mediante los procesos de reflexión y de autoevaluación de los progresos conseguidos, la auto-crítica, la aceptación de la crítica, la perseverancia, la motivación positiva y el uso de distintos saberes y habilidades para resolver situaciones problemáticas se llevará a término el proceso de creación de productos por parte del alumnado. Trabajando desde este enfoque, el alumnado asume retos, establece y prioriza objetivos en contextos de incertidumbre con autonomía y reflexiona con sentido crítico y ético sobre el proceso realizado y sobre el resultado obtenido y así la materia se conecta con la competencia personal, social y de aprender a aprender, con la competencia emprendedora y con la competencia ciudadana. Una actitud positiva hacia nuevas oportunidades e ideas mejora el proceso de creación de soluciones valiosas y la toma de decisiones adecuadas así como la adquisición de actitudes propias de la convivencia en la sociedad democrática en la que vivimos, partiendo del respeto a todas las personas y resolviendo los conflictos de forma pacífica, con empatía y resiliencia.

### **SABERES BÁSICOS**

La selección de los saberes básicos, que van a permitir al alumnado de Extremadura adquirir las competencias específicas de la materia y la competencia matemática, se ha realizado partiendo de dos aspectos principales que las nutren. El primero es que los saberes cobran sentido cuando se movilizan para desplegar competencias tales como desarrollar la resolución de problemas y las destrezas socioafectivas; el segundo, es que aglutinan aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas en la descripción, interpretación y predicción de distintos fenómenos en

contextos numéricos, algebraicos, geométricos, métricos y estocásticos. De este modo los saberes básicos para esta materia han sido estructurados en seis sentidos o bloques: «Sentido numérico» (A), «Sentido de la medida» (B), «Sentido espacial» (C), «Sentido algebraico» (D), «Sentido estocástico» (E) y «Sentido socioafectivo» (F). Cada uno de los cuales se divide en distintos subbloques. El orden en el que aparecen no supone ninguna indicación de prioridad cronológica ni de importancia en el aprendizaje de las matemáticas. Cobra especial relevancia en esta materia, sin menosprecio de los demás, el sentido espacial, puesto que es en esta materia donde su presencia es mayor en comparación con las otras dos materias de matemáticas en Bachillerato.

Por tanto, para trabajar desde el enfoque competencial se precisa profundizar y ampliar conocimientos sobre los números y sus operaciones, las medidas, las formas y estructuras geométricas, el álgebra y el pensamiento computacional con sus modelos, patrones y relaciones, y de los procesos estocásticos, que determinan precisamente los bloques de contenidos de los saberes básicos. Estos saberes, junto con los que se trabajarán de forma simultánea sobre actitudes, gestión de emociones, trabajo colaborativo o toma de decisiones, dotarán al alumnado de los instrumentos y las técnicas necesarias para pensar, entender y actuar en los problemas del entorno que tienen que ver con la cantidad, la forma, el tamaño y la incertidumbre aleatoria, todo ello para abordar con éxito los principales retos del siglo XXI.

Para la concreción de dichos saberes básicos se han tenido en cuenta además otros criterios generales que fundamentan la materia, tales como su carácter instrumental, su concepción como lenguaje universal, los nuevos usos como la llamada ciencia o inteligencia de datos y, especialmente, su utilidad para entender y resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y la ciencia y la tecnología.

El nivel de logro de las competencias específicas de la materia se refleja en dos jalones, de modo que el primer jalón refleja los desempeños al finalizar Matemáticas I y el segundo jalón al finalizar Matemáticas II.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque del saber.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.2. corresponde al segundo saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

**Bloque A. Sentido numérico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Sentido de las operaciones.	A.1.1.1. Adición y producto escalar de vectores: propiedades y representaciones.	A.1.2.1. Adición y producto de vectores y matrices: interpretación, comprensión y uso adecuado de las propiedades.
	A.1.1.2. Estrategias para operar con números reales y vectores: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.	A.1.2.2. Estrategias para operar con números reales, vectores y matrices: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.
A.2. Relaciones.	A.2.1.1. Los números complejos como soluciones de ecuaciones polinómicas que carecen de raíces reales.	
	A.2.1.2. Conjunto de vectores: estructura, comprensión y propiedades.	A.2.2.1. Conjuntos de vectores y matrices: estructura, comprensión y propiedades.



**Bloque B. Sentido de la medida.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Medición.	B.1.1.1. Cálculo de longitudes y medidas angulares: uso de la trigonometría.	
	B.1.1.2. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.	B.1.2.1. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios: interpretaciones subjetiva, clásica y frecuentista.
		B.1.2.2. Resolución de problemas que impliquen medidas de longitud, superficie o volumen en un sistema de coordenadas cartesianas.
		B.1.2.3. Interpretación de la integral definida como el área bajo una curva.
		B.1.2.4. Cálculo de áreas bajo una curva: técnicas elementales para el cálculo de primitivas.
		B.1.2.5. Técnicas para la aplicación del concepto de integral a la resolución de problemas que impliquen cálculo de superficies planas o volúmenes de revolución.
B.2. Cambio.	B.2.1.1. Límites: estimación y cálculo a partir de una tabla, un gráfico o una expresión algebraica.	
	B.2.1.2. Continuidad de funciones: aplicación de límites en el estudio de la continuidad.	
	B.2.1.3. Derivada de una función: definición a partir del estudio del cambio en diferentes contextos.	B.2.2.1. Derivadas: interpretación y aplicación al cálculo de límites.
		B.2.2.2. Aplicación de los conceptos de límite, continuidad y derivabilidad a la representación y al estudio de situaciones susceptibles de ser modelizadas mediante funciones.
		B.2.2.3. La derivada como razón de cambio en la resolución de problemas de optimización en contextos diversos.

**Bloque C. Sentido espacial.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Formas geométricas de dos dimensiones.	C.1.1.1. Objetos geométricos de dos dimensiones: análisis de las propiedades y determinación de sus atributos.	C.1.2.1. Objetos geométricos de tres dimensiones: análisis de las propiedades y determinación de sus atributos.
	C.1.1.2. Resolución de problemas relativos a objetos geométricos en el plano representados con coordenadas cartesianas.	C.1.2.2. Resolución de problemas relativos a objetos geométricos en el espacio representados con coordenadas cartesianas.
C.2. Localización y sistemas de representación.	C.2.1.1. Relaciones de objetos geométricos en el plano: representación y exploración con ayuda de herramientas digitales.	C.2.2.1. Relaciones de objetos geométricos en el espacio: representación y exploración con ayuda de herramientas digitales.
	C.2.1.2. Expresiones algebraicas de objetos geométricos: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.	C.2.2.2. Expresiones algebraicas de los objetos geométricos en el espacio: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.
C.3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.	C.3.1.1. Representación de objetos geométricos en el plano mediante herramientas digitales.	C.3.2.1. Representación de objetos geométricos en el espacio mediante herramientas digitales.
	C.3.1.2. Modelos matemáticos (geométricos, algebraicos, grafos...) en la resolución de problemas en el plano. Conexiones con otras disciplinas y áreas de interés.	C.3.2.2. Modelos matemáticos (geométricos, algebraicos...) para resolver problemas en el espacio. Conexiones con otras disciplinas y áreas de interés.
	C.3.1.3. Conjeturas geométricas en el plano: validación por medio de la deducción y la demostración de teoremas.	C.3.2.3. Conjeturas geométricas en el espacio: validación por medio de la deducción y la demostración de teoremas.
	C.3.1.4. Modelización de la posición y el movimiento de un objeto en el plano mediante vectores.	C.3.2.4. Modelización de la posición y el movimiento de un objeto en el espacio utilizando vectores.

**Bloque D. Sentido algebraico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Patrones.	D.1.1.1. Generalización de patrones en situaciones sencillas.	D.1.2.1. Generalización de patrones en situaciones diversas.



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
D.2. Modelo matemático.	D.2.1.1. Relaciones cuantitativas en situaciones sencillas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.	D.2.2.1. Relaciones cuantitativas en situaciones complejas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.
	D.2.1.2. Ecuaciones, inecuaciones y sistemas: modelización de situaciones en diversos contextos.	D.2.2.2. Sistemas de ecuaciones: modelización de situaciones en diversos contextos.
		D.2.2.3. Técnicas y uso de matrices para modelizar situaciones en las que aparezcan sistemas de ecuaciones lineales o grafos.
D.3. Igualdad y desigualdad.	D.3.1.1. Resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones e inecuaciones no lineales en diferentes contextos.	D.3.2.1. Resolución de sistemas de ecuaciones en diferentes contextos.
		D.3.2.2. Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones, mediante cálculo mental, algoritmos de lápiz y papel, y con herramientas digitales.
D.4. Relaciones y funciones.	D.4.1.1. Análisis, representación gráfica e interpretación de relaciones mediante herramientas tecnológicas.	D.4.2.1. Representación, análisis e interpretación de funciones con herramientas digitales.
	D.4.1.2. Propiedades de las distintas clases de funciones, incluyendo, polinómicas, exponenciales, irracionales, racionales sencillas, logarítmicas, trigonométricas y a trozos: comprensión y comparación.	D.4.2.2. Propiedades de las distintas clases de funciones: comprensión y comparación.
	D.4.1.3. Álgebra simbólica en la representación y explicación de relaciones matemáticas de la ciencia y la tecnología.	



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
D.5. Pensamiento computacional.	D.5.1.1. Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología utilizando herramientas o programas adecuados.	D.5.2.1. Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología empleando las herramientas o los programas más adecuados.
	D.5.1.2. Comparación de algoritmos alternativos para el mismo problema mediante el razonamiento lógico.	D.5.2.2. Análisis algorítmico de las propiedades de las operaciones con matrices, los determinantes y la resolución de sistemas de ecuaciones lineales.

**Bloque E. Sentido estocástico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
E.1. Organización y análisis de datos.	E.1.1.1. Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta y distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.	
	E.1.1.2. Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad.	
	E.1.1.3. Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos científicos y tecnológicos.	
	E.1.1.4. Calculadora, hoja de cálculo o software específico en el análisis de datos estadísticos.	



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
E.2. Incertidumbre.	E.2.1.1. Estimación de la probabilidad a partir del concepto de frecuencia relativa.	
	E.2.1.2. Cálculo de probabilidades en experimentos simples: la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad y en combinación con diferentes técnicas de recuento.	E.2.2.1. Cálculo de probabilidades en experimentos compuestos. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia.
		E.2.2.2. Teoremas de la probabilidad total y de Bayes: resolución de problemas e interpretación del teorema de Bayes para actualizar la probabilidad a partir de la observación y la experimentación y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.
E.3. Inferencia.	E.3.1.1. Análisis de muestras unidimensionales y bidimensionales con herramientas tecnológicas con el fin de emitir juicios y tomar decisiones.	
E.4. Distribuciones de probabilidad.		E.4.2.1. Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución.
		E.4.2.2. Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.

**Bloque F. Sentido socioafectivo.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
F.1. Creencias, actitudes y emociones.	F.1.1.1. Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.	F.1.2.1. Destrezas de autogestión encaminadas a reconocer las emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
	F.1.1.2. Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.	F.1.2.2. Tratamiento y análisis del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.



	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
F.2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.	F.2.1.1. Reconocimiento y aceptación de diversos planteamientos en la resolución de problemas y tareas matemáticas, transformando los enfoques de los demás en nuevas y mejoradas estrategias propias, mostrando empatía y respeto en el proceso.	
	F.2.1.2. Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en equipos heterogéneos.	
		F.2.2.1. Destrezas para evaluar diferentes opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas y tareas matemáticas.
F.3. Inclusión, respeto y diversidad	F.3.1.1. Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.	F.3.2.1. Destrezas sociales y de comunicación efectivas para el éxito en el aprendizaje de las matemáticas.
	F.3.1.2. Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la ciencia y la tecnología.	F.3.2.2. Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la ciencia y la tecnología.

### **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que reflejamos a continuación en relación al área de Matemáticas I y II.

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes. También determinan tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Partiendo de la premisa de que el alumnado es creador y constructor de sus propios conocimientos y destrezas y de que las actividades y los recursos que se les presentan hacen que

trabaje su mente para el desarrollo de aprendizajes significativos, tendremos en cuenta además, otras variables que intervienen en el aprendizaje: los procesos cognitivos y afectivos, la organización de las tareas y actividades, los procesos sociales del aula con especial énfasis en las relaciones en los grupos de trabajo y, por último, el papel que desempeña el profesor.

El desarrollo de una metodología en la que el alumnado sea propulsor de su propio aprendizaje determina propuestas pedagógicas que se acerquen a él, partiendo de sus centros de interés y permitiéndoles construir conocimiento con autonomía y creatividad con sus propios aprendizajes y experiencias. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estos principios se aplican relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje.

Dentro del aula, se procurará un alto grado de integración e interacción entre el alumnado, favoreciendo la participación, el intercambio de opiniones y la exteriorización de respuestas, fomentando la participación y presencia de todo el alumnado a través del DUA, para garantizar la inclusión. Además, deben proponerse tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado.

El docente debe desempeñar una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser autónomo y proporcionando el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices, así como fomentando aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

En este nivel postobligatorio, el nivel de abstracción, el grado de sistematización y el lenguaje formalizado de la materia, así como la presión ante el futuro académico, puede generar la necesidad de que el alumnado adquiera estrategias de autocontrol y gestión emocional. El docente servirá de apoyo, guía y mediador del aprendizaje ofreciendo diferentes oportunidades y estrategias de acción. La significatividad de los aprendizajes, así como el trabajo colaborativo y cooperativo permite crear ambientes emocionalmente estables de apoyo y ayuda mutua.

Además la importancia de Matemáticas en el contexto del desarrollo científico y tecnológico de la humanidad, como materia instrumental básica para el desarrollo de las mismas, hace que el trabajo interdisciplinar sea común y evidente, y no solo con las materias STEM, sino también con otras como la Música, Arte, Economía, Historia y Geografía, etc.



Los principios metodológicos que, conjuntamente con los planteamientos del DUA, guiarán el diseño de las situaciones de aprendizaje en Matemáticas son el desarrollo del razonamiento matemático, la resolución de problemas y el pensamiento computacional.

El razonamiento matemático se desarrolla cuando se plantean situaciones en las que hay que realizar acciones de identificar, reconocer, organizar, conectar, hacer juicios, evaluar, interpretar o defender, entre otras, más que la repetición de algoritmos o las operaciones mecánicas sin sentido en la realidad del alumnado. El aprendizaje entre iguales, a través del trabajo colaborativo y el aprendizaje dialógico, propicia el desarrollo de estas capacidades y ayuda a entrelazar los procesos cognitivos y emocionales necesarios para despertar el interés y el deseo de aprender. A su vez, se deben combinar las metodologías activas con la instrucción directa y el trabajo individualizado por parte del alumnado.

La resolución de problemas adaptada al ámbito de las ciencias y la tecnología debe plantearse no solo como uno de los objetivos del aprendizaje, sino como metodología fundamental para el aprendizaje de las matemáticas con el rigor y la formalidad que exigen. El aprendizaje por proyectos y los métodos de investigación-acción resultan muy adecuados para que el aprendiz vaya enfrentándose a los distintos procesos que en la resolución del problema se va a ir encontrando (leer comprensivamente, reflexionar, establecer un plan de trabajo, revisarlo, adaptarlo, generar hipótesis, modelar y verificar el ámbito de validez de las soluciones).

El pensamiento computacional nos lleva a plantear la tecnología como un elemento fundamental dentro de las matemáticas, donde el alumno debe aprender habilidades de pensamiento computacional. Las TIC constituyen un entorno idóneo para ofrecer experiencias que estimulen la curiosidad de los estudiantes y construyan confianza en la investigación, la solución de problemas y la comunicación, permitiendo la participación activa para hacer matemáticas en situaciones reales y ligadas a las ciencias y la tecnología, entendiendo y utilizando patrones y relaciones. Ayudan además a la presentación de diferentes formas y medios de expresar el aprendizaje que ayuda a los estudiantes en la elección para comunicar el mismo con el rigor y la precisión necesarios.

El aprendizaje continuo y escalonado de las matemáticas debe construir las bases del conocimiento, posibilitando la movilización coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de Bachillerato. Las situaciones de aprendizaje deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Su complejidad aumentará gradualmente, llegando a requerir la participación en diversas tareas durante una misma propuesta de creación, de manera que se produzca un progreso en actitudes como la apertura, el respeto y el afán de superación y mejora.

Los distintos procedimientos e instrumentos de evaluación deberán estar presentes en el diseño de las situaciones de aprendizaje, analizando la información recogida sobre las competencias básicas y específicas, y referidos a los criterios de evaluación seleccionados. Los





principios que rigen este diseño serán los mismo que rigen las situaciones de aprendizaje, y esta será siempre formativa y continua, en sus formas de heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación. Permitirá además, en cualquier momento, la retroalimentación de la situación. En este sentido, y entendiendo las dificultades que se plantean en el aprendizaje de esta materia, prevenir las dificultades del alumnado debería permitir diseñar estrategias de atención a la diversidad como prevención de futuros fracasos.

Las situaciones de aprendizaje, bien planificadas y diseñadas, permitirán al alumnado captar la información significativa de situaciones cotidianas y del ámbito científico-tecnológico, ser capaces de formularla en términos matemáticos con el rigor y la seguridad que este nivel educativo requiere y supondrán exponer y comunicar los resultados de cada problema como parte necesaria de la resolución del mismo, implicarán otras formas de representación además del lenguaje verbal y sería conveniente, como ya se ha expuesto, que movilizaran varias competencias a la vez. Finalmente, permitirán modelizar procedimientos y determinar distintos soportes para la comunicación de resultados de forma rigurosa y científica.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Manejar algunas estrategias y herramientas, incluidas las digitales, en la modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, seleccionando la más adecuada según su eficiencia en cada caso.

Criterio 1.2. Obtener todas las soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana, así como de la ciencia y la tecnología, describiendo el procedimiento utilizado.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...) en función del contexto usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema y el error cometido, en su caso, valiéndose del razonamiento y la argumentación.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Adquirir nuevos conocimientos matemáticos a partir de la formulación de conjeturas y problemas de forma autónoma.



Criterio 3.2. Investigar un problema o verificar una conjetura utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para simplificar el proceso.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana, así como de la ciencia y la tecnología, utilizando el pensamiento computacional.

Criterio 4.2. Modificar y crear algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2. Resolver problemas en contextos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos científicos y tecnológicos que se plantean en la sociedad.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar ideas matemáticas presentes en el ámbito científico estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

Criterio 7.2. Seleccionar y utilizar diversas formas de representación de la información científica, valorando su utilidad para compartir información.

**Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en contextos científicos empleando el soporte y la terminología adecuados.



Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en contextos científicos, comunicando la información con la precisión adecuada.

**Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3. Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables.

**Segundo de Bachillerato****Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Manejar diferentes estrategias y herramientas, que modelizan y resuelven problemas de la vida cotidiana, y de la ciencia y la tecnología, seleccionando las más adecuadas según su eficiencia.

Criterio 1.2. Obtener todas las soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, describiendo el procedimiento utilizado.

**Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...), usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Demostrar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.

**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Adquirir nuevos conocimientos matemáticos mediante la formulación, razonamiento y justificación de conjeturas y problemas de forma autónoma.

Criterio 3.2. Demostrar conjeturas o resolver problemas aplicando los distintos sentidos ma-



temáticos, de forma clara y justificada y utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para argumentar y presentar la respuesta.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana, así como de la ciencia y la tecnología, utilizando el pensamiento computacional.

Criterio 4.2. Modificar, crear y generalizar algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Demostrar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2. Resolver problemas en contextos matemáticos estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, valorando su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos científicos y tecnológicos que se plantean en la sociedad.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar ideas matemáticas presentes en el ámbito científico estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías y soportes más adecuados.

Criterio 7.2. Seleccionar las formas de representación más adecuadas en cada caso valorando su utilidad para compartir información.

**Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en contextos científicos empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en contextos científicos,



comunicando la información con precisión y rigor.

### **Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3. Trabajar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, aplicando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.

## **MATEMÁTICAS GENERALES**

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad a lo largo de la historia. Las diferentes culturas se han esforzado, de forma continua y constante, en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y transmitir ese conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental, los grandes retos globales como el consumo responsable, la economía inclusiva, el respeto al medioambiente, el aprovechamiento ético y responsable de los medios digitales, o el manejo de la incertidumbre, a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren de un alumnado capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de procesar e interpretar grandes cantidades de información, de analizar los fenómenos sociales y de usar la tecnología de forma efectiva. Por ello se vuelve imprescindible para la ciudadanía del siglo XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, la resolución de problemas, la representación, la modelización y el contraste de hipótesis.

Matemáticas Generales da continuidad a las Matemáticas cursadas en todos los niveles de la ESO y, a la vez, aportan al alumnado una base y unas herramientas necesarias para el progreso en las disciplinas científico-tecnológicas y las disciplinas de ciencias sociales, fundamentalmente en estas últimas, aunque puede decirse que la elección de estas matemáticas no cierra ninguna puerta al estudiante para continuar en segundo de Bachillerato. Áreas como la economía, la sociología, el equilibrio medioambiental, la ciencia, la salud o la tecnología deben servir para el enriquecimiento de los contextos de los problemas formulados. Pero también estos deben basarse en contextos de áreas que aparentemente están más alejadas



de las matemáticas como la lingüística, la geografía o la investigación histórica. Por otro lado, no deben olvidarse los contextos personales y profesionales, como problemas relacionados con las finanzas personales o la interpretación de información numérica compleja en facturas o folletos publicitarios. Es importante que se exploren y analicen los vínculos de esta materia con otras disciplinas con el fin de dar sentido a los conceptos y al pensamiento matemático.

El desarrollo curricular de las Matemáticas Generales se orienta a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos de Bachillerato, que el alumnado debe alcanzar al finalizar la etapa garantizando poder enfrentarse con éxito a los principales retos y desafíos globales del siglo XXI. Por tanto, la consecución de los objetivos y de las competencias específicas de las diferentes materias de Bachillerato, nutre el proceso de adquisición y desarrollo de dichas competencias clave.

Las matemáticas contribuyen especialmente al desarrollo de la competencia matemática y la competencia en ciencia y tecnología, que debe entenderse como un vector indispensable para su desarrollo, pues permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático con el fin de resolver e interpretar fenómenos sociales. Las matemáticas utilizan continuamente la expresión oral y escrita en la formulación y expresión de las ideas, así como en la comunicación de procedimientos y resultados. El propio lenguaje matemático es, en sí mismo, un vehículo de comunicación de ideas que destaca por la precisión en sus términos y por un léxico propio de carácter universal. Es por todo esto que las matemáticas contribuyen fuertemente al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística y de la competencia plurilingüe. El hecho de poder recopilar, procesar matemáticamente y comunicar distintos resultados matemáticos, haciendo uso de la tecnología, permite el desarrollo de la competencia digital y la competencia personal, social y de aprender a aprender. Esta última, junto con la competencia emprendedora, se desarrollan con estas materias, pues en la resolución de problemas se establece un plan de trabajo en continua revisión y modificación que requiere tomar decisiones o adaptarlo ante situaciones de incertidumbre. La comprensión y el análisis crítico de gráficos, datos y estadísticas presentes en los distintos medios de comunicación, contribuyen al avance de la competencia ciudadana, así como de la competencia en conciencia y expresión cultural.

El desarrollo de las competencias específicas concreta la contribución de las matemáticas a la adquisición de los objetivos generales, las competencias clave y los principales retos del siglo XXI. Por este motivo, el perfil competencial constituye el marco referencial a partir del cual se definen las competencias específicas de las Matemáticas Generales. El eje principal en su diseño ha sido la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos que permiten construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, el razo-



namiento y el análisis e interpretación de datos. En el apartado de competencias específicas del presente diseño curricular se enuncian y describen nueve competencias específicas que entroncan con la agrupación de los saberes básicos en cinco bloques.

La resolución de problemas y la investigación matemática son dos componentes fundamentales en la enseñanza de las matemáticas, ya que permiten emplear los procesos cognitivos inherentes a ellas para abordar y resolver situaciones relacionadas con las ciencias, la tecnología y las ciencias sociales. Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba, y conexiones están diseñadas para adquirir los procesos propios de la investigación matemática como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento. Comunicar una idea ayuda a darle significado y permanencia, pero para que esa comunicación sea efectiva y entendible hay que presentar de forma adecuada la información que se transmite. Las competencias específicas de comunicación y representación están enfocadas a la adquisición de los procesos que garanticen la comunicación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos para atribuirles significado y permanencia de manera efectiva y entendible.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso no solo de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, sino que también llegue a experimentar la belleza y la utilidad de las matemáticas, desterrando ideas preconcebidas y mitos arraigados en la sociedad como el de género o la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto personal, social y emocional de las matemáticas, con la que se pretende que el alumnado adquiera dominio de destrezas socioafectivas que le ayuden a aumentar su bienestar general, construir resiliencia y prosperar en el aprendizaje de las matemáticas.

Estas competencias específicas no constituyen un ente aislado dentro de la materia ni del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado sino que presentan relaciones entre ellas y con competencias específicas de distintas materias con el fin de contribuir todas juntas al desarrollo de las competencias clave, poniendo de manifiesto la importancia del trabajo global e interdisciplinar.

Para el desarrollo de las nueve competencias específicas, es necesario que el alumnado vaya adquiriendo de manera progresiva una serie de saberes básicos que tendrá que movilizar en actuaciones y situaciones concretas. Estos saberes básicos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), que constituyen los contenidos propios de la materia, se han agrupado de la misma forma que los saberes básicos de las materias de la ESO; eso es, en sentidos, en-



tendiendo estos como conjuntos de destrezas relacionadas con los diferentes ámbitos de las matemáticas: numérico, de la medida, algebraico, estocástico y socioafectivo.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, y por el desarrollo de habilidades y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números y las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea. El sentido algebraico y pensamiento computacional proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas: abstraer, ver lo general en lo particular, reconociendo patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresándolas mediante diferentes representaciones, así como modelizar situaciones de la vida cotidiana, de las ciencias, la ingeniería, etc., con expresiones simbólicas, son características fundamentales del sentido algebraico y del pensamiento computacional. El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones cotidianas. Por último, el sentido socioafectivo implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el aprendizaje de las matemáticas, aumentando la capacidad de tomar decisiones responsables e informadas, lo que implicará la mejora del rendimiento del alumnado, la disminución de actitudes negativas hacia ellas y la motivación por un aprendizaje activo.

Para que todos estos saberes básicos puedan ser movilizados es necesario contar con situaciones de aprendizaje diseñadas bajo principios y criterios que garanticen un aprendizaje competencial, personalizado e inclusivo.

La adquisición de las competencias específicas constituye la base para la evaluación competencial del alumnado que se acreditará a través de los criterios de evaluación. Estos criterios inciden especialmente en la puesta en acción de las competencias frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos.

Las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos están conectados de forma que van a permitir diseñar situaciones y tareas en una amplia diversidad de formatos para investigar, interpretar, analizar y resolver problemas en distintos contextos de la vida cotidiana, de supuestos científicos, tecnológicos y de las ciencias sociales.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de diversos ámbitos aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento, con ayuda de herramientas tecnológicas, para obtener posibles soluciones.





La resolución de problemas y la modelización constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. La modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana en contextos diversos, con la ayuda de la tecnología, puede motivar el proceso de aprendizaje. Construir modelos matemáticamente se refiere a la capacidad de ir del mundo real al modelo y del modelo al mundo real, obteniendo e interpretando los resultados. La resolución de problemas permite simplificar y abstraer para facilitar la comprensión; permite reflexionar y razonar acerca de los fenómenos que ocurren en nuestro entorno y en la vida cotidiana, y posibilitan mediante el razonamiento y el uso de diferentes estrategias la solución de los mismos contribuyendo al desarrollo de las capacidades personales y sociales indispensables para adquirir las competencias necesarias para formarse como ciudadanos autónomos, seguros de sí mismos, decididos y emprendedores capaces de afrontar los problemas y retos del siglo XXI con garantías de éxito como ciudadanos comprometidos e informados. La modelización y resolución de problemas permite establecer unos cimientos cognitivos sólidos necesarios para construir conceptos matemáticos y experimentar la matemática como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana, así como razonar, imaginar, intuir, reflexionar, generalizar, estimar, probar distintas soluciones, desplegando situaciones contextualizadas en entornos locales o globales que les permitan movilizar las estrategias y argumentos de razonamiento necesarios para la resolución de los mismos.

El desarrollo de esta competencia conlleva la utilización de herramientas tecnológicas para la interpretación y modelización, u otras como son diagramas, grafos, expresiones simbólicas, gráficas; además de los procesos de formulación del problema, la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones, su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático, la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas, el uso de estrategias heurísticas de resolución como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, resolución de manera inversa, la descomposición en problemas más sencillos, etc., obteniendo distintas soluciones que le permitan tomar decisiones, anticipar la respuesta, asumir riesgos y aceptar el error como parte del proceso, fortaleciendo la autoestima y la confianza en sí mismos.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado seleccionará y utilizará métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones de la vida cotidiana y de diversos ámbitos. Empleará estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones; reflexionando sobre el proceso seguido; reformulando el procedimiento si fuera necesario; comprobando mediante la experimentación,



la investigación, la innovación y la utilización de medios tecnológicos; adaptándose ante la incertidumbre, con sentido crítico y ético; evaluando su sostenibilidad, y analizando el impacto que puedan suponer en el entorno, obteniendo diversas soluciones dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico o con proyección profesional emprendedora.

2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.

El análisis e interpretación de las soluciones obtenidas en la resolución de una situación problematizada potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas considerando diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad o la no discriminación entre otras, ayudan a tomar decisiones razonadas, a evaluar las estrategias y a comunicar de forma efectiva.

El razonamiento científico y matemático serán las herramientas principales para realizar esa verificación. Pero también lo son la lectura atenta, la realización de preguntas adecuadas por parte del profesorado y la discusión de otras opciones en grupo o por parejas, que facilitarán la elección de estrategias para verificar la pertinencia de las soluciones obtenidas según la situación planteada.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la conciencia sobre los propios progresos, asumiendo la importancia del error como parte imprescindible del proceso. Igualmente, implica el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o explicación del proceso y la selección entre diferentes métodos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones e interpretar su alcance, así como su repercusión desde otros puntos de vista, no solo matemático, sino de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado habrá desarrollado la capacidad de utilizar herramientas digitales para determinar la validez de una solución matemática, así como las limitaciones debidas al contexto del problema. Habrá desarrollado también destrezas básicas para evaluar las soluciones de un problema trabajando colaborativamente, de forma que aceptará y reconocerá los enfoques de los demás, mejorando las estrategias propias y adecuando su respuesta al contexto.

3. Generar, formular y expresar de modo contextualizado preguntas recurriendo a contenidos matemáticos sobre situaciones de la vida cotidiana, buscando la respuesta mediante la aplicación de saberes y estrategias aprendidas.



La generación de preguntas de contenido matemático es una componente bastante importante y significativa del currículo de matemáticas y está considerada una parte fundamental de su enseñanza, pues el alumnado tiene que recurrir a todos los saberes matemáticos adquiridos para identificar y modelizar la situación problemática propuesta, comprendiendo lo que se pretende determinar y buscando regularidades, leyes o situaciones similares ya resueltas exitosamente.

Comprobar la veracidad o falsedad de una afirmación o buscar la solución de un problema planteado es parte fundamental del aprendizaje matemático y emocional en general del alumnado. Enriquece el pensamiento autocrítico, fomenta la curiosidad y aporta la oportunidad de aprender a partir del error. El pensar y reflexionar sobre los pasos que se están dando para llegar al resultado, hace que continuamente se pongan en práctica los conocimientos adquiridos. El análisis de patrones, propiedades, relaciones, regularidades y leyes matemáticas son parte esencial de este proceso, lo que implica que se generen nuevos aprendizajes significativos al verificar si la propuesta planteada es correcta. La posibilidad de hacerlo en parejas o equipos fomenta el desarrollo de habilidades de interacción y resolución dialogada de conflictos, así como la flexibilidad mental y enriquecimiento del propio pensamiento, al contrastar diversas formas de pensar o razonar.

La respuesta a preguntas con contenido matemático se puede realizar con la ayuda de la gran variedad de herramientas tecnológicas que se tienen al alcance de la mano hoy en día. Esta variedad de recursos permite trabajar, tanto de forma individual como colectiva, el razonamiento inductivo y deductivo para la formulación de argumentos matemáticos, posibilitando además la valoración de la idoneidad o no de los medios, instrumentos o materiales utilizados, según el carácter exacto o aproximado del resultado al que se pretenda llegar.

Con la ayuda de estas herramientas se pueden buscar propiedades y reglas dentro de todos los sentidos matemáticos para resolver preguntas sobre un conjunto de datos o sobre situaciones de la vida cotidiana que requieren de la aplicación de las matemáticas. Estos recursos, por tanto, forman un excelente medio para afianzar el aprendizaje matemático, comprobando de forma fácil y rápida la posible solución a una cuestión planteada. El uso de este tipo de herramientas suele ser bastante intuitivo y muy motivador para el alumnado, sirviendo además para trabajar el uso responsable, ético y crítico de los medios digitales.

Además de formular preguntas sobre un conjunto de datos o sobre una situación cotidiana, en relación a una situación planteada ya resuelta, el desarrollo de esta competencia permite la reformulación de las preguntas de partida para obtener otras nuevas susceptibles de ser puestas a prueba, la creación de nuevos problemas con el objetivo de explorar una situación determinada y el replanteamiento del problema inicial durante su proceso

de resolución, promoviendo así el uso del razonamiento y la demostración como aspectos fundamentales de las matemáticas.

Con esta competencia, el alumnado es constructor de su propio conocimiento, pues se incide en la elaboración de estrategias personales para el análisis, el razonamiento y la reflexión, no solo al establecer puentes entre situaciones concretas y las abstracciones matemáticas, sino también al aplicar dichas estrategias al ámbito social. De esta forma, se contribuye a la adquisición de una actitud positiva ante la resolución de retos matemáticos, entendiendo su utilidad y su valor, disfrutando de los aspectos creativos, estéticos, prácticos y utilitarios de las matemáticas, y favoreciendo, en general, su proceso de aprendizaje.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado será capaz de plantear, de forma autónoma, cuestiones sobre un conjunto de datos y preguntas o problemas con contenidos matemáticos en situaciones de la vida cotidiana, basados en los distintos sentidos matemáticos. Construirá modelos que permitan su comprobación o resolución, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos, apoyándose para ello, en el uso de las herramientas tecnológicas adecuadas.

4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y de diversos ámbitos, modificando o creando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas.

El pensamiento computacional es el proceso que permite formular problemas de forma que sus soluciones puedan ser representadas como secuencias de instrucciones y algoritmos. Entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos matemáticos, utilizando la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y la descomposición en tareas más simples con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático.

En este sentido, la resolución de problemas se afronta fraccionando la tarea en los pasos que la conforman, reconociendo patrones y buscando percibir similitudes dentro del mismo problema o con otros problemas, para conseguir la generalización de los mismos y la abstracción. El proceso continúa filtrando e ignorando toda la información que no es necesaria para la resolución. El siguiente paso implica la modelización.

La modelización se inicia con el planteamiento de una situación problemática real (fenómeno complejo cotidiano o científico) que haya que simplificar, estructurar e idealizar al acotar sus condiciones de resolución, continúa con la elaboración de una formalización (grupo de ecuaciones idóneas o modelo matemático) y concluye con el diseño de algoritmos, es decir, desarrollando una estrategia paso a paso para establecer una secuencia de instrucciones que permitan dar la solución. Los algoritmos constituyen el esqueleto de los procesos que luego se modificarán y programarán para que sean realizados por el compu-



tador; es el paso previo a la utilización de las herramientas informáticas y los lenguajes de programación.

Comunicar procesos y resultados es otro pilar del pensamiento computacional. Compartir la información de manera que esta sea puesta al servicio de la sociedad y además sirva de base para la creación de nuevos conocimientos.

Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de la ciencia y la tecnología supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades de modelado y simulación del alumnado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de la ciencia y la tecnología, su automatización y modelización, y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas, organizando procesos secuenciales y lógicos para desarrollar soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles para dar respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético. Utilizará el pensamiento computacional, modificando o creando algoritmos para resolver problemas matemáticos.

5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas determinando vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los problemas.

La unión que se establece entre dos o más contenidos, para que entre ellos haya una relación o una comunicación, en matemáticas se presenta como un aspecto clave en el momento de enseñar y aprender un nuevo conocimiento ya que permite relacionar los distintos contenidos de la disciplina y, al mismo tiempo, otorgar sentido al trabajo matemático.

Pensar matemáticamente implica poder aplicar en nuestra vida diaria el pensamiento cuantitativo y lógico, es decir, conocer las preguntas propias de las matemáticas y conocer los tipos de respuesta que las matemáticas pueden ofrecer relacionando contenidos y procedimientos.



Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes del propio curso como de diferentes etapas educativas. Las perspectivas didácticas basadas en la resolución de problemas, los proyectos y las aplicaciones exigen, con mayor énfasis, la conectividad de los conceptos matemáticos. El tratamiento y resolución de un problema requiere varios contenidos matemáticos, con frecuencia de diferente nivel de complejidad y campos matemáticos.

Entendiendo las conexiones matemáticas como una red de enlaces, vínculos lógicos y coherentes que permiten articular nuevos significados, la acción de establecer conexiones matemáticas ocurre en la mente de quienes aprenden y, por tanto, es una construcción mental que debe ser fomentada. Organizar los distintos conceptos matemáticos y relacionarlos de un modo coherente es imprescindible, pues, aunque las relaciones existen por sí solas, deben enmarcarse.

El planteamiento y la resolución de problemas implican identificar, plantear y especificar diferentes tipos de problemas matemáticos que deberán tender a la utilización de diferentes herramientas relacionadas con bloques de contenidos diversos que permitan fijar contenidos y afianzarlos al utilizarlos de forma conjunta.

La deducción, la inducción, la estimación, la aproximación, la probabilidad, la precisión, el rigor, la seguridad, etc., ayudan a enfrentar situaciones abiertas, sin solución única y cerrada. Son un conjunto de ideas y formas que conectadas permiten analizar los fenómenos y situaciones que se presentan en la realidad, para extraer informaciones y conclusiones que no estaban explícitas, obtener modelos e identificar relaciones y estructuras, de modo que conllevan no solo utilizar cantidades o formas geométricas sino que permiten, sobre todo, encontrar patrones, regularidades y leyes matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ideas matemáticas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes, entre las matemáticas de un nivel o las de diferentes etapas educativas.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado será capaz de manifestar una visión matemática integrada, enlazando lo aprendido con sus conocimientos anteriores e integrando los nuevos aprendizajes, de tal forma que podrá asentar y construir conocimientos, inves-



tigando y conectando las diferentes ideas matemáticas. Resolverá problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas

6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en las conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. Dada la capacidad de abstracción que aportan, las matemáticas las convierten en una herramienta fundamental y absolutamente necesaria para muchos ámbitos de la vida diaria y especialmente en otras áreas de conocimiento que necesitan cualquier tipo de cálculo, planteamiento y resolución de problemas, etc., y no solo se refiere a conocimientos, sino también a procedimientos y actitudes.

Cuando el alumnado aumenta sus conocimientos, su destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones y el acceso a la tecnología, las conexiones con otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias sociales, le confiere una gran capacidad matemática. Cuanto más dominio de las matemáticas, cuantos más conocimientos matemáticos adquiera el alumnado, con mayor confianza y con mayor rigor podrá enfrentarse a la resolución de problemas en otras materias.

La conexión entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento no debería limitarse a los saberes conceptuales, sino que debe ampliarse a los procedimientos y las actitudes, de forma que los procedimientos y actitudes matemáticos puedan ser transferidos y aplicados a otras materias y contextos.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos y otras áreas de conocimiento, con la vida real y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas. La transversalidad y la conexión de las matemáticas con otras materias y su necesaria utilización en la vida real, capacitará al alumnado para pasar de situaciones reales a abstractas y para utilizarlas ante cualquier situación y problema planteado.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado sabrá analizar, interpretar y comunicar con técnicas matemáticas, utilizando medios tecnológicos, diversos fenómenos y problemas en distintos contextos. Asimismo, será capaz de proporcionar soluciones prácticas a dichos problemas y fenómenos contextualizados. Deberá saber extraer conclusiones que le permitan conectar y aplicar los saberes matemáticos a la vida real y a otras áreas de conocimiento mediante la generalización de los aprendizajes. También habrá desarrollado actitudes positivas hacia la aplicación práctica del conocimiento matemático tanto para el



enriquecimiento personal como para la valoración de su papel en el progreso de la humanidad.

7. Representar información, conceptos y procesos matemáticos usando diferentes tecnologías, de forma individual y colectiva consiguiendo así visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.

Las representaciones de ideas, conceptos y procesos matemáticos facilitan el razonamiento y la demostración, y se utilizan para examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas. Están presentes de forma natural en las tecnologías digitales y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El uso de las tecnologías para generar, afianzar y representar el conocimiento matemático debe estar presente en toda la etapa. La calculadora científica y las herramientas y aplicaciones de software libre como programas de geometría dinámica, hoja de cálculo, aplicaciones de cálculo simbólico, calculadoras en línea y los programas de realidad aumentada son instrumentos que el alumnado viene manejando de etapas anteriores. Pero es en este momento cuando se debe profundizar en el uso de estas herramientas con el fin de que el alumnado las aproveche para visualizar ideas y resultados, así como para estructurar el razonamiento matemático.

El uso de las diferentes tecnologías para la representación de ideas, conjeturas y resultados matemáticos procedentes del ámbito científico conlleva la necesidad de que el alumnado analice y organice la información que tiene a su alcance, que construya modelos que ofrezcan una combinación eficiente de los recursos llegando incluso a adaptar una herramienta tecnológica para un uso distinto al original. Exige, además, entender y evaluar qué aspectos de un problema son abordables a través de técnicas de ciencia informática y solucionables con la tecnología, contribuyendo de esta manera al desarrollo del pensamiento computacional en el alumnado.

Por su parte, el trabajo individual fomenta el reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje como son la autoestima, autoconciencia, autorregulación. Mientras que el trabajo en equipo, así como la toma de decisiones de manera colectiva, motiva la aparición de conductas empáticas y estrategias para la resolución de conflictos, promueve actitudes inclusivas y de aceptación de la diversidad presente en el aula y desarrolla la flexibilidad cognitiva, a la vez que abre la posibilidad de un cambio de estrategia cuando sea necesario. El desarrollo de esta competencia específica implica, lógicamente, el equilibrio entre ambas propuestas.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aumento del repertorio de representaciones



matemáticas y del conocimiento de cómo usarlas de forma eficaz, recalcando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a la tarea. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación sirven de nuevas plataformas donde representar los procesos matemáticos utilizando diferentes herramientas. Esta competencia promueve entre el alumnado un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, ya que le exige analizar críticamente los distintos resultados que un mismo hecho puede producir dependiendo del modo en que se represente, a la par que desarrolla en el alumnado capacidades para aceptar y regular la incertidumbre producida por determinados procesos matemáticos, ya que la representación del propio proceso permite visualizarlo y comprenderlo.

La representación de ideas y procesos matemáticos utilizando la tecnología es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado mostrará habilidades que le permitirá representar de manera ordenada y estructurada las ideas matemáticas elementales de carácter científico y presentes en la ciencias sociales, empleando herramientas tecnológicas, manteniendo un orden y coherencia en su representación, desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será capaz de discriminar cuál es la tecnología más adecuada en función de lo que quiera representar, así como valorará la utilidad de la tecnología como medio y soporte para comunicar la información. Será también capaz de decidir qué herramientas son más apropiadas para el desarrollo de trabajos colaborativos y para lograr también el desarrollo del pensamiento computacional en equipo. En definitiva, será capaz de realizar un aprovechamiento crítico, ético y responsable de la tecnología ante retos y problemas concretos y contextualizados.

8. Comunicar, de forma individual y colectiva, ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, consiguiendo así organizar y consolidar el pensamiento matemático.

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. La comunicación y el intercambio de ideas es una parte esencial de la educación científica y matemática. Conlleva la comprensión e interpretación de conceptos y argumentos matemáticos, desarrolla el proceso de creación de ideas y contribuye a desarrollar el pensamiento computacional.

Mediante su comunicación las ideas se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión y rectificación. Interpretar, desarrollar y transmitir procesos, razona-



mientos, demostraciones, métodos y resultados matemáticos utilizando las herramientas propias del método científico y matemático: gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, lenguaje matemático, etc., exigen que el alumnado despliegue sus capacidades para observar, pensar, razonar y organizar sus ideas.

La utilización del lenguaje matemático de forma oral con precisión y el rigor apropiado para exponer hechos matemáticos o científicos cercanos al alumnado, presentes en su vida o en los medios de comunicación, conlleva un análisis previo de los mismos, motiva la construcción de nuevo conocimiento, desarrolla el sentido crítico y construye conocimiento.

La transmisión mediante el lenguaje escrito de conceptos y conjeturas matemáticas, utilizando simbología propia de la materia, promociona los procesos de creación de ideas, planificación, toma de decisiones y la innovación, permitiendo analizar, organizar y representar la información de forma abstracta y consiguiendo de esta manera el desarrollo del pensamiento computacional del alumnado.

El diseño de gráficas, la construcción de diagramas y el trazado y la construcción de figuras geométricas utilizando herramientas digitales, lápiz y papel o herramientas y materiales próximos, estimula la creatividad y desarrolla las técnicas fundamentales de las artes plásticas, contribuyendo de esta manera al desarrollo de esta competencia específica desde su vertiente más interdisciplinar.

Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, así como colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos, convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas. La confrontación de ideas opuestas propicia la resolución pacífica de conflictos.

La comunicación de ideas, conceptos y procesos matemáticos que aparecen en contextos científicos sencillos o propios de las ciencias sociales y próximos al entorno del alumnado, así como relaciones y propiedades matemáticas de forma colectiva (mediante trabajos en grupo o exposiciones en grupo) o individual (estimaciones, razonamientos deductivos, formulación, comunicación y comprobación de conjeturas, demostraciones de propiedades matemáticas de manera escrita, gráfica y mediante el uso de elementos manipulativos o soportes informáticos) contribuye a colaborar, cooperar, afianzar y generar nuevos conocimientos, así como fortalecen las capacidades afectivas en sus relaciones con los demás, rechazando prejuicios, estereotipos y los comportamientos sexistas, a la par que facilitan la resolución pacífica de conflictos.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa, utilizando la



terminología matemática adecuada, que dé significado y permanencia a las ideas para hacerlas públicas, utilizando distintos soportes y haciendo un uso crítico, ético y responsable de los medios digitales como soporte para la comunicación.

Los estudiantes desarrollan el razonamiento matemático cuando son capaces de identificar, reconocer, organizar, representar, construir, abstraer, deducir, justificar, interpretar, refutar, comunicar y hacer juicios de valor, de modo que, además de la repetición de algoritmos, imprescindible para el desarrollo de determinadas habilidades matemáticas, se antoja necesario dedicar más tiempo al desarrollo de estas capacidades, lo que supone un cambio importante para el que el desarrollo de esta competencia es imprescindible.

La comunicación de ideas y procesos matemáticos es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán comunicar de manera ordenada las ideas matemáticas elementales de carácter científico y relacionadas con las ciencias sociales, empleando varios soportes o canales, ya sean los tradicionales (textos, gráficos, tablas o manuscritos) o los propios de la comunicación digital (blogs, redes sociales, webs, etc.), manteniendo un orden y coherencia, desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será capaz de reconocer y utilizar el lenguaje matemático en diferentes contextos, así como discriminar cuál es el soporte más adecuado en función de lo que quiera comunicar.

9. Identificar y gestionar las emociones propias y empatizar con las de los demás al participar activamente en la organización y realización del trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje para afrontar situaciones de incertidumbre que ocurren durante la resolución de retos matemáticos, perseverando en la consecución de los objetivos y disfrutando con el aprendizaje de las matemáticas.

El aprendizaje de las matemáticas a partir de la resolución de situaciones problemáticas significativas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas, debe ser una tarea gratificante y no provocar frustración o rechazo hacia ellas en nuestro alumnado, pero para que así sea, se tienen que trabajar habilidades como la curiosidad, la iniciativa, el optimismo, la perseverancia, la capacidad de autocrítica o la resiliencia; habilidades todas ellas necesarias para rechazar el error como sinónimo de fracaso y asimilar con naturalidad el fallo como parte del proceso de aprendizaje, utilizándolo como fuente de análisis y reflexión sobre el motivo que lo provoca y como una estrategia de aprendizaje. Trabajando de esta forma con el alumnado, se busca que este abandone una actitud pasiva frente al aprendizaje y apueste por ser el constructor de su formación, lo que lo acercará a la consecución de los retos del siglo XXI, al fomentar la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo de su propio proyecto vital personal y académico.



La realización de proyectos en grupo permite el diálogo y el intercambio de ideas y sentimientos. El desarrollo de habilidades grupales como la cooperación supone compartir tanto retos como recursos, respetando el papel de cada uno y asumiendo responsabilidades, fortalezas y debilidades, a la vez que se desarrollan las habilidades de liderazgo y el sentido crítico. El respeto de sus propias emociones lo mismo que el fortalecimiento de su autoestima, conlleva respetar y reconocer las emociones y experiencias de los demás, adquiriendo actitudes prosociales que fortalezcan la convivencia y la cohesión grupal. Además, la reflexión personal, la valoración positiva y la confianza en sus propias habilidades para enfrentarse a las tareas relacionadas con las matemáticas, conforman una parte del desarrollo personal del alumno y de su identidad como estudiante. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género o la aptitud para las matemáticas.

Trabajar los valores de respeto, tolerancia, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que resuelven retos matemáticos desarrollando destrezas de comunicación efectiva, planificación, indagación, motivación y confianza, para crear relaciones y entornos de trabajo saludables, permite afianzar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad.

Por tanto, el desarrollo de esta competencia específica conlleva identificar y gestionar las emociones propias, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, aceptar la crítica constructiva, y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos, así como mostrar empatía, respeto y tolerancia por los demás, fomentar la resolución pacífica de conflictos, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, trabajar en equipo y tomar decisiones responsables, al tiempo que se resuelven retos matemáticos, siempre eliminando estereotipos preconcebidos y creencias sobre la dificultad y la aptitud para las matemáticas.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado gestionará sus emociones y será capaz de perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre, reconociendo las dificultades y superando las fases de estrés al afrontar retos matemáticos aplicados a situaciones cotidianas, mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje vinculadas a las matemáticas. Además, sabrá participar activamente en el trabajo en grupo distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa, expresando ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, propiciando la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas tras haber desterrado de su lenguaje y sus recursos comunicativos los estereotipos sexistas, racistas y clasistas, para aportar soluciones originales, éticas, responsables y sostenibles.



## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

En este apartado, se establecen aquellas relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios a partir de los tres tipos de conexiones posibles: entre las competencias específicas de la materia, con otras materias y con las competencias clave.

Reflejaremos en un primer momento la clara conexión entre las distintas competencias específicas de la materia que nos ocupa. Según la naturaleza de estas conexiones se establecen cinco bloques.

Las competencias específicas 1 y 2 constituyen un primer bloque de resolución de problemas, abordando distintos aspectos competenciales, desde el planteamiento de problemas hasta las distintas formas de resolución o el análisis de las soluciones obtenidas. Las competencias específicas 3 y 4 se refieren a razonamiento y prueba, profundizando en la importancia del razonamiento y la argumentación, así como en la modelización de las situaciones que se trabajan. Las competencias específicas 5 y 6 hacen referencia a las conexiones entre los distintos elementos matemáticos, así como a las diferentes situaciones y materias en las que se pueden aplicar. Las competencias específicas 7 y 8 forman un bloque de comunicación y representación, valorando la importancia de la presentación y comunicación del trabajo matemático como parte esencial de la ciencia. Por último, la competencia específica 9 tiene un enfoque socioafectivo, de reconocimiento del error como forma de aprendizaje y del respeto a la opinión de los compañeros y compañeras.

Recogiendo ahora las conexiones entre las competencias específicas de Matemáticas Generales con otras materias, podemos afirmar su contribución a la consecución de distintas materias, con un enfoque claramente transversal.

Así, las competencias específicas 1 y 2 relacionadas con la resolución de problemas conectan con la competencia específica de la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial que pretende desarrollar la capacidad de búsqueda de soluciones alternativas, aprendiendo a valorar las ventajas e inconvenientes de los distintos modelos económicos; o con las competencias específicas de las materias de Biología y de Geología y Ciencias Ambientales que pretenden desarrollar las mismas habilidades competenciales desde un enfoque diferente, profundizando en el análisis crítico de las soluciones y respuestas, que conectan igualmente con las competencias específicas de Ciencias Generales que tienen como finalidad entender, explicar y saber movilizar conocimientos destrezas y actitudes no solo relacionados con la situación y las repercusiones de la ciencia en la actualidad, sino también con los procedimientos de la actividad científica, y su implicación en el avance y desarrollo de la sociedad actual.



Por otra parte, las competencias específicas 3 y 4 sobre razonamiento y prueba están muy relacionadas con las respectivas competencias específicas de las materias de Física y de Química, que recogen la importancia del desarrollo de los razonamientos propios del pensamiento científico; y, a su vez, con Economía, en concreto con respecto al funcionamiento del sistema financiero, para mejorar su competencia a la hora de adoptar decisiones con autonomía.

La visión de las matemáticas como un todo integrado, cohesionando los diferentes elementos matemáticos, uniendo conceptos y procedimientos (competencias específicas 5 y 6), permite enlazar con materias como son, nuevamente, Economía o Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, en las que resulta fundamental el manejo y soltura de las reglas y normas básicas del lenguaje matemático, así como la interpretación y producción de datos e información en diferentes formatos y fuentes; también conecta con la competencia específica de Tecnología e Ingeniería que busca desarrollar el estudio de problemas o necesidades tecnológicas aplicando conocimientos interdisciplinares, utilizándose la matemática como una herramienta necesaria.

Al igual que en los casos anteriores, las competencias específicas 7 y 8 sobre comunicación y representación también aparecen en materias como Biología, Geología y Ciencias Ambientales, Lengua Castellana y Literatura, Economía o Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, donde la representación de conceptos y argumentación de procedimientos matemáticos, pueden verse favorecidos con el uso responsable y adecuado de los diferentes canales de comunicación (orales, gráficos o escritos). Por otra parte, se pone de manifiesto la relación entre las Matemáticas Generales y el Análisis Musical dado que el análisis rítmico, armónico o melódico de una obra musical conlleva un lenguaje no solo musical sino matemático. Además, las teorías musicales, los sistemas de afinación y los procesos compositivos asistidos por ordenador utilizan también algoritmos y modelos matemáticos.

Por último, la competencia específica 9 de carácter socioafectivo de la materia se conecta con la competencia específica de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio cuyo objetivo es el diseño de proyectos y la toma de decisiones, como parte de su aprendizaje en la gestión de los éxitos y los fracasos. Pero también con otras materias más alejadas de las matemáticas, como Educación Física, en las que se refleja la importancia del trabajo colaborativo entre iguales, ya que una gestión adecuada de las emociones personales favorece una actitud vital creadora, emprendedora y colaborativa para avanzar en el conocimiento científico.

Mostrando la relación entre la materia y las competencias clave, se puede afirmar que las competencias específicas de Matemáticas Generales están especialmente vinculadas con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. La interpretación, modelización y resolución de problemas matemáticos aplicados a situaciones cotidianas u otros contextos, el análisis de soluciones, el planteamiento de nuevas situaciones utilizando recursos matemáticos, la presentación y comunicación de resultados, las relaciones de

conceptos y procedimientos matemáticos entre sí y sus relaciones y aplicaciones en otras materias contribuyen de forma clara y definitiva al desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Todo esto es la base del conocimiento científico y, por tanto, el desarrollo de estas competencias específicas repercutirá de forma decisiva en la adquisición del grado adecuado de esta competencia clave.

La competencia específica de carácter socioafectivo también contribuye a conseguir una mayor predisposición del alumnado al conocimiento matemático y científico en general. Evidentemente, esta es la competencia clave que más reforzada se ve a través de esta materia, pero al desarrollar esta competencia específica, también hay que interactuar de forma oral y escrita con los receptores de nuestro mensaje, con lo que es propio comunicar con corrección, rigor y coherencia la propuesta y formulación de resultados. De igual forma, trabajando esta competencia, el alumnado tiene que hacer una lectura comprensiva de los enunciados de las situaciones que haya que resolverse, buscar información relacionada con dichas situaciones, hacer un uso responsable y crítico de ella y presentar las conclusiones o resultados obtenidos de forma clara y efectiva, conectando así con la competencia en comunicación lingüística y con la competencia digital.

Mediante los procesos de reflexión y de autoevaluación de los progresos conseguidos, la auto-crítica, la aceptación de la crítica, la perseverancia, la motivación positiva y el uso de distintos saberes y habilidades para resolver situaciones problemáticas se llevará a término el proceso de creación de productos por parte del alumnado. Trabajando desde este enfoque, desde el que el alumnado asume retos, establece y prioriza objetivos en contextos de incertidumbre con autonomía, así como reflexiona con sentido crítico y ético sobre el proceso realizado y sobre el resultado obtenido, la materia se conecta con la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia emprendedora y la competencia ciudadana. Una actitud positiva hacia nuevas oportunidades e ideas mejora el proceso de creación de soluciones valiosas y la toma de decisiones adecuadas, así como la adquisición de actitudes propias de la convivencia en la sociedad democrática en la que vivimos, partiendo del respeto a todas las personas y resolviendo los conflictos de forma pacífica, con empatía y resiliencia.

## **SABERES BÁSICOS**

La selección de los saberes básicos que van a permitir al alumnado de Extremadura adquirir las competencias específicas de la materia y la competencia matemática se ha realizado partiendo de dos aspectos principales que las nutren. El primero es que los saberes cobran sentido cuando se movilizan para desplegar competencias tales como desarrollar la resolución de problemas y las destrezas socioafectivas; el segundo, es que aglutinan aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas en la descripción, interpretación y predicción de distintos fenómenos en contextos

numéricos, algebraicos, geométricos, métricos y estocásticos. De este modo los saberes básicos para esta materia han sido estructurados en seis sentidos o bloques: «Sentido numérico» (A), «Sentido de la medida» (B), «Sentido espacial» (C), «Sentido algebraico y pensamiento computacional» (D), «Sentido estocástico» (E) y «Sentido socioafectivo» (F). Cada uno de los cuales se divide en distintos subbloques. El orden en el que aparecen no supone ninguna indicación de prioridad cronológica ni de importancia en el aprendizaje de las matemáticas. Cobra especial relevancia en esta materia, sin menosprecio de los demás, el sentido espacial que incluye un subbloque diferenciador respecto al resto de materias de matemáticas de bachillerato, el relativo a los grafos.

Por tanto, para trabajar desde el enfoque competencial se precisa profundizar y ampliar conocimientos sobre los números y sus operaciones, las medidas, las formas y estructuras geométricas, el álgebra y el pensamiento computacional, con sus modelos, patrones y relaciones, y de los procesos estocásticos, que determinan precisamente los bloques de contenidos de los saberes básicos. Estos saberes, junto con los que se trabajarán de forma simultánea sobre actitudes, gestión de emociones, trabajo colaborativo, toma de decisiones, etc., dotarán al alumnado de los instrumentos y las técnicas necesarias para pensar, entender y actuar en los problemas del entorno que tienen que ver con la cantidad, la forma, el tamaño y la incertidumbre aleatoria. Todo ello para abordar con éxito los principales retos del siglo XXI.

Para la concreción de dichos saberes básicos se han tenido en cuenta además otros criterios generales que fundamentan la materia tales como su carácter instrumental para diferentes materias, su concepción como lenguaje universal, los nuevos usos como la llamada ciencia o inteligencia de datos y especialmente su utilidad para entender y resolver problemas relacionados con la vida cotidiana, la ciencia y la tecnología.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de los saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.2. corresponde al segundo saber del segundo subbloque dentro del bloque A.



**Bloque A. Sentido numérico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
A.1. Conteo.	A.1.1. Reglas y estrategias para determinar el cardinal de conjuntos finitos en problemas de la vida cotidiana: uso de los principios de comparación, adición, multiplicación y división, del palomar y de inclusión-exclusión.
A.2. Sentido de las operaciones.	A.2.1. Interpretación de la información numérica en documentos de la vida cotidiana: tablas, diagramas, documentos financieros, facturas, nóminas, noticias, etc.
	A.2.2. Herramientas tecnológicas y digitales en la resolución de problemas numéricos.
A.3. Relaciones.	A.3.1. Razones, proporciones, porcentajes y tasas: comprensión, relación y aplicación en problemas en contextos diversos.
A.4. Educación financiera.	A.4.1. Razonamiento proporcional en la resolución de problemas financieros: medios de pago con cobro de intereses, cuotas, comisiones, cambios de divisas...

**Bloque B. Sentido de la medida.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
B.1. Medición.	B.1.1. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.
B.2. Cambio.	B.2.1. Estudio de la variación absoluta y de la variación media.
	B.2.2. Concepto de derivada: definición a partir del estudio del cambio en diferentes contextos. Análisis e interpretación con medios tecnológicos.

**Bloque C. Sentido espacial.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
C.1. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.	C.1.1. Grafos: representación de situaciones de la vida cotidiana mediante diferentes tipos de grafos (dirigidos, planos, ponderados, árboles, etc.). Fórmula de Euler.
	C.1.2. Grafos eulerianos y hamiltonianos: resolución de problemas de caminos y circuitos. Coloración de grafos.
	C.1.3. Resolución del problema del camino mínimo en diferentes contextos.

**Bloque D. Sentido algebraico y pensamiento computacional.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
D.1. Patrones.	D.1.1. Generalización de patrones en situaciones sencillas.
D.2. Modelo matemático.	D.2.1. Funciones lineales, cuadráticas, racionales sencillas, exponenciales, logarítmicas, a trozos y periódicas: modelización de situaciones del mundo real con herramientas digitales.
	D.2.2. Programación lineal: modelización de problemas reales y resolución mediante herramientas digitales.
D.3. Igualdad y desigualdad.	D.3.1. Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones en diferentes contextos mediante herramientas digitales.
D.4. Relaciones y funciones.	D.4.1. Propiedades de las clases de funciones, incluyendo lineales, cuadráticas, racionales sencillas, exponenciales y logarítmicas.
D.5. Pensamiento computacional.	D.5.1. Formulación, resolución, análisis, representación e interpretación de relaciones y problemas de la vida cotidiana y de distintos ámbitos utilizando algoritmos, programas y herramientas tecnológicas adecuados.

**Bloque E. Sentido estocástico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
E.1. Organización y análisis de datos.	E.1.1. Interpretación y análisis de información estadística en diversos contextos.
	E.1.2. Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta, distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.
	E.1.3. Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad.
	E.1.4. Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos científicos, económicos, sociales, etc.
	E.1.5. Calculadora, hoja de cálculo o software específico en el análisis de datos estadísticos.



	<b>1.º Bachillerato</b>
E.2. Incertidumbre.	E.2.1. Cálculo de probabilidades en experimentos simples y compuestos en problemas de la vida cotidiana. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia. Teorema de la probabilidad total.
E.3. Distribuciones de probabilidad.	E.3.1. Distribuciones de probabilidad uniforme (discreta y continua), binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas: aplicación a la resolución de problemas.
E.4. Inferencia.	E.4.1. Selección de muestras representativas. Técnicas sencillas de muestreo. Discusión de la validez de una estimación en función de la representatividad de la muestra.
	E.4.2. Diseño de estudios estadísticos relacionados con diversos contextos utilizando herramientas digitales. Representatividad de una muestra.

**Bloque F. Sentido socioafectivo.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
F.1. Creencias, actitudes y emociones.	F.1.1. Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
	F.1.2. Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.
F.2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.	F.2.1. Destrezas básicas para evaluar opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas y tareas matemáticas.
	F.2.2. Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en grupos heterogéneos.
F.3. Inclusión, respeto y diversidad.	F.3.1. Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.
	F.3.2. Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la humanidad.



## **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que reflejamos a continuación en relación al área de Matemáticas Generales.

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes. Determinan tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Partiendo de la premisa de que el alumnado es creador y constructor de sus propios conocimientos y destrezas y de que las actividades y los recursos que se le presentan hacen que trabaje su mente para el desarrollo de aprendizajes significativos, tendremos en cuenta otras variables que intervienen en el aprendizaje: los procesos afectivos y cognitivos, la organización de las tareas y actividades, los procesos sociales del aula con especial énfasis en las relaciones en los grupos de trabajo y, por último, el papel que desempeña el profesor.

El desarrollo de una metodología en la que el alumnado es propulsor de su propio aprendizaje determina propuestas pedagógicas que se acerquen a él, partiendo de sus centros de interés y permitiéndoles construir conocimiento con autonomía, espíritu crítico y creatividad con sus propios aprendizajes y experiencias, además de sentirse más motivados hacia los mismos. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estos principios se vertebran relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, acción y expresión del aprendizaje.

Dentro del aula, se procurará un alto grado de integración e interacción entre el alumnado, favoreciendo la participación, el intercambio de opiniones y la exteriorización de respuestas, fomentando la participación y presencia de todo el alumnado a través del DUA, garantizando la inclusión. Además, deben proponerse tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa y colaborativa en la resolución creativa del reto planteado.

El docente debe desempeñar una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser autónomo, pues es importante proporcionar el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices, fomentando aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.



Los principios metodológicos que conjuntamente con los planteamientos del DUA guiarán el diseño de las situaciones de aprendizaje en matemáticas son: el desarrollo del razonamiento matemático, la resolución de problemas y el pensamiento computacional.

El razonamiento matemático se desarrolla cuando se plantean situaciones donde hay que realizar acciones de identificar, reconocer, organizar, conectar, hacer juicios, evaluar, interpretarlas o defenderlas; más que repetir algoritmos u operaciones mecánicas desconectadas de la realidad del alumno. El aprendizaje entre iguales, a través del trabajo colaborativo y el aprendizaje dialógico, propicia el desarrollo de estas capacidades y ayuda a entrelazar los procesos cognitivos y emocionales necesarios para despertar el interés y el deseo de aprender. A su vez, se deben combinar las metodologías activas con la instrucción directa y el trabajo individualizado por parte del alumnado.

La resolución de problemas debe plantearse no solo como uno de los objetivos del aprendizaje, sino como metodología fundamental para el aprendizaje de las matemáticas. El aprendizaje por proyectos y los métodos de investigación-acción resultan muy adecuados para que el aprendiz vaya enfrentándose a los distintos procesos que en la resolución del problema se va a ir encontrando (leer comprensivamente, reflexionar, establecer un plan de trabajo, revisarlo, adaptarlo, generar hipótesis, modelar y verificar el ámbito de validez de las soluciones).

La importancia de la Matemática en el contexto del desarrollo científico y tecnológico de la humanidad, como materia instrumental básica para el desarrollo de las mismas, hace que el trabajo interdisciplinar sea común y evidente, y no solo con las materias STEM, sino también con otras como la Música, Arte, Economía, Historia y Geografía, etc.

El pensamiento computacional nos lleva a plantear la tecnología como un elemento fundamental dentro de las matemáticas donde el alumnado debe aprender habilidades de pensamiento computacional. Las TIC constituyen un entorno idóneo para ofrecer experiencias que estimulen la curiosidad de los estudiantes y cimienten la confianza en la investigación, la solución de problemas y la comunicación, permitiendo la participación activa para hacer matemáticas en situaciones reales, entendiendo y utilizando patrones y relaciones. Asimismo ayuda a la inclusión al ofrecer la posibilidad de presentar y expresar de diferentes formas y medios lo aprendido.

El aprendizaje continuo y escalonado de las matemáticas debe construir la base del conocimiento, posibilitando la movilización coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios del Bachillerato. Las situaciones de aprendizaje deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Su complejidad aumentará gradualmente, llegando a requerir la participación en diversas tareas durante una misma propuesta de creación, favoreciendo el progreso en actitudes como la apertura, el respeto y el afán de superación y mejora.



Los distintos procedimientos e instrumentos de evaluación deberán estar presentes en el diseño de las situaciones de aprendizaje, analizando la información recogida sobre las competencias básicas y específicas, y referidos a los criterios de evaluación seleccionados. Los principios que rigen este diseño serán los mismos que rigen las situaciones de aprendizaje, y será siempre formativa y continua, en sus formas de heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación. Permitirá además, en cualquier momento, la retroalimentación de la situación. En este sentido, y entendiendo las dificultades que se plantean en el aprendizaje de esta materia, prevenir las dificultades del alumnado debería permitir diseñar estrategias de atención a la diversidad y de apoyo emocional como prevención de futuros fracasos.

Las situaciones de aprendizaje, bien planeadas y diseñadas teniendo en cuenta los principios enunciados anteriormente, permitirán al alumnado captar la información significativa de situaciones cotidianas, ser capaces de formularla en términos matemáticos con el rigor y la seguridad que este nivel educativo requiere y supondrán exponer y comunicar los resultados de cada problema como parte necesaria de la resolución del mismo, e implicarán otras formas de representación además del lenguaje verbal y sería conveniente, como ya se ha expuesto, que movilizarán varias competencias a la vez. Permitirán modelizar procedimientos y determinar distintos soportes para la comunicación de resultados.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Emplear diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales, que resuelvan problemas de la vida cotidiana y de ámbitos diversos, seleccionando la más adecuada en cada caso.

Criterio 1.2. Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de ámbitos diversos, describiendo el procedimiento realizado.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...) usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema y el error cometido, en su caso, valiéndose del razonamiento, la argumentación y las herramientas digitales.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1 Adquirir nuevos conocimientos matemáticos a partir de la formulación de conjeturas y problemas de forma autónoma.



Criterio 3.2 Investigar un problema o verificar una pregunta planteada sobre una situación cotidiana utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para simplificar el proceso.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de ámbitos diversos, utilizando el pensamiento computacional.

Criterio 4.2. Modificar y crear algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2 Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en la sociedad.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar ideas matemáticas presentes en diferentes contextos estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

Criterio 7.2. Seleccionar y utilizar diversas formas de representación valorando su utilidad para compartir información.

**Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en diferentes contextos empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

**Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones, aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.





## **MATEMÁTICAS APLICADAS A LAS CIENCIAS SOCIALES**

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad a lo largo de la historia. Las diferentes culturas se han esforzado, de forma continua y constante, en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y en transmitir todo el conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental, los grandes retos globales como el consumo responsable, la economía inclusiva, el respeto al medioambiente, el aprovechamiento ético y responsable de los medios digitales, o el manejo de la incertidumbre a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren de un alumnado capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de procesar e interpretar grandes cantidades de información, de analizar los fenómenos sociales y de usar la tecnología de forma efectiva. Por ello se vuelve imprescindible para la ciudadanía del siglo XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, el pensamiento computacional, la resolución de problemas, la representación, la modelización y el contraste de hipótesis.

La materia de Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y II da continuidad a las Matemáticas cursadas en todos los niveles de la ESO, y a la vez, aporta al alumnado una base instrumental fundamental para el progreso en otras disciplinas de las ciencias sociales como economía, teoría de juegos, teoría de la decisión, sociología y ciencias políticas, entre otras. Tampoco debe olvidarse la contribución y aplicación de esta disciplina a otras áreas como la geografía, la historia o el arte.

El desarrollo curricular de las Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II se orienta a la consecución en los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos del Bachillerato que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa, garantizando poder enfrentarse con éxito los principales retos y desafíos globales del siglo XXI. Por tanto, la consecución de los objetivos y de las competencias específicas de las diferentes materias del Bachillerato, y en concreto las que se presentan, nutre el proceso de adquisición y desarrollo de dichas competencias clave.

Esta materia contribuye especialmente al desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología, que debemos entender como un vector indispensable para su desarrollo, pues permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático con el fin de resolver e interpretar fenómenos sociales. Las matemáticas utilizan continuamente la expresión oral y escrita en la formulación y expresión de las ideas, así como en la comunicación de procedimientos y resultados. El propio lenguaje matemático es, en sí mismo, un vehículo de comunicación de ideas que destaca por la precisión en sus términos y por un léxico propio de carácter universal. Por todo esto, las matemáticas contribuyen fuertemente



al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística y de la competencia plurilingüe. El hecho de poder recopilar, procesar matemáticamente y comunicar distintos resultados matemáticos haciendo uso de la tecnología, permite el desarrollo de la competencia digital y la competencia personal, social y de aprender a aprender. Esta última, junto con la competencia emprendedora, se desarrollan con estas materias, pues en la resolución de problemas se establece un plan de trabajo en continua revisión y modificación que requiere tomar decisiones o adaptar el plan de trabajo ante situaciones de incertidumbre. La comprensión y el análisis crítico de gráficos, datos y estadísticas presentes en los distintos medios de comunicación, contribuyen al avance de la competencia ciudadana, así como de la competencia en conciencia y expresión cultural.

El desarrollo de las competencias específicas concretan la contribución de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales a la adquisición de los objetivos generales, las competencias clave y los principales retos del siglo XXI. Por este motivo, el perfil competencial constituye el marco referencial a partir del cual se definen las competencias específicas de la materia Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales. El eje principal en su diseño ha sido la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos que permitan construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, el razonamiento y el análisis e interpretación de datos. En el apartado de competencias específicas del presente diseño curricular se enuncian y describen nueve competencias específicas que entroncan con la agrupación de los saberes básicos en cinco bloques que se describirán más adelante.

Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba y conexiones están diseñadas para adquirir los procesos propios de la investigación matemática como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento. Las competencias específicas de comunicación y representación están enfocadas a la adquisición de procesos que garanticen la comunicación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos para atribuirles significado y permanencia de manera efectiva y entendible.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso no solo de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, sino que también llegue a experimentar la belleza y la utilidad de las matemáticas, desterrando ideas preconcebidas y mitos arraigados en la sociedad como el de género o la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto personal, social y emocional de las matemáticas, con la que se pretende que el alumnado adquiera dominio de destrezas socioafectivas para aumentar su bienestar general, construir resiliencia y prosperar en el aprendizaje de las matemáticas.



Estas competencias específicas no constituyen un ente aislado dentro de la materia ni del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado sino que presentan relaciones entre ellas y con competencias específicas de distintas materias con el fin de contribuir todas juntas al desarrollo de las competencias clave, poniendo de manifiesto la importancia del trabajo global e interdisciplinar.

Para el desarrollo de las nueve competencias específicas, es necesario que el alumnado vaya adquiriendo de manera progresiva una serie de saberes básicos que tendrá que movilizar en actuaciones y situaciones concretas. Estos saberes básicos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que constituyen los contenidos propios de la materia, se han agrupado de la misma forma que los saberes básicos de las materias de ESO, es decir, en sentidos, como conjuntos de destrezas relacionadas con los diferentes ámbitos de las matemáticas: numérico, de la medida, algebraico, estocástico y socioafectivo.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos de las ciencias sociales, y por el desarrollo de habilidades y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números y las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea, así como de la medida de la incertidumbre. El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas: ver lo general en lo particular, reconociendo patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresándolas mediante diferentes representaciones, así como la modelización de situaciones de la vida cotidiana o de las ciencias sociales con expresiones simbólicas. El pensamiento computacional y la modelización se han incorporado en este bloque, pero no deben interpretarse como exclusivos del mismo, sino que deben desarrollarse también en el resto de los bloques de saberes. El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones. Por último, el sentido socioafectivo, que se trabaja en paralelo con los otros a lo largo de la materia, implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el aprendizaje de las matemáticas, aumentando la capacidad de tomar decisiones responsables e informadas, lo que implicará la mejora del rendimiento del alumnado en matemáticas, la disminución de actitudes negativas hacia ellas y la motivación por un aprendizaje proactivo.

Para que las competencias específicas puedan ser desplegadas y todos estos saberes básicos puedan ser movilizados es necesario contar con situaciones de aprendizaje diseñadas bajo principios y criterios que garanticen un aprendizaje competencial, global, personalizado e inclusivo, como los que se describen en el apartado correspondiente de este currículo.



Los criterios de evaluación integran las competencias específicas y los saberes básicos pudiendo ser reconocidos en el desarrollo de situaciones y tareas que garanticen que el alumnado, desde una amplia diversidad de formatos, pueda investigar, interpretar, analizar y resolver problemas en distintos contextos de la vida cotidiana, partiendo de supuestos científicos y tecnológicos, así como de las ciencias sociales.

La adquisición de las competencias específicas constituye la base para la evaluación competencial del alumnado que se acreditará a través de los criterios de evaluación. Estos criterios inciden especialmente en el desarrollo de actuaciones contextualizadas frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos, que en cualquier caso formarán parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no serán el fin último del mismo.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales aplicando diferentes estrategias y maneras de razonamiento, para obtener posibles soluciones.

La resolución de problemas y la modelización constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. La modelización y resolución tanto de problemas de la vida cotidiana como de las ciencias sociales pueden motivar el proceso de aprendizaje. Saber construir modelos matemáticamente se refiere a la capacidad de ir del mundo real al modelo y del modelo al mundo real, obteniendo e interpretando los resultados. La resolución de problemas permite simplificar y abstraer para facilitar la comprensión. Hace posible reflexionar y razonar acerca de los fenómenos que ocurren en nuestro entorno, en ámbitos de las ciencias sociales y en la vida cotidiana. También posibilita mediante el razonamiento y el uso de diferentes estrategias la solución de los mismos, contribuyendo así al desarrollo del razonamiento, la creatividad, el pensamiento abstracto, capacidades personales y sociales indispensables y necesarias para formarse como ciudadanos autónomos, seguros de sí mismos, decididos y emprendedores capaces de afrontar los problemas y retos del siglo XXI con garantías de éxito como ciudadanos comprometidos e informados. La modelización y resolución de problemas propicia establecer unos cimientos cognitivos sólidos necesarios para construir conceptos matemáticos y experimentar la matemática como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, desplegando situaciones contextualizadas en entornos locales o globales que posibilitan la movilización de estrategias y argumentos necesarios para la resolución de los mismos.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva la utilización de herramientas tecnológicas para la interpretación y modelización de problemas como: la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, el desarrollo de la creatividad, la justificación y

la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios en otras áreas de conocimiento. Las citadas herramientas permitirán la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones, así como su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático, la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas, el uso de estrategias heurísticas de resolución como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, resolución de manera inversa, la descomposición en problemas más sencillos, etc., obteniendo distintas soluciones que les permitan tomar decisiones, anticipar la respuesta, asumir riesgos y aceptar el error como parte del proceso, fortaleciendo la autoestima y la confianza en sí mismos.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado seleccionará y utilizará métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, y emplea estrategias variadas y creativas para la resolución de problemas, describiendo el proceso seguido.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, los alumnos y alumnas serán capaces de analizar las diferentes estrategias y herramientas que resuelvan problemas reflexionando sobre el proceso seguido o reformulando el procedimiento si fuera necesario. Con este fin, el alumnado utilizará la experimentación, la investigación, la innovación y la utilización de medios tecnológicos y digitales para analizar críticamente las soluciones, adaptándose ante la incertidumbre, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y analizando el impacto que puedan suponer en el entorno. La resolución de problemas implica a veces obtener diversas soluciones dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, analizando de forma autónoma su repercusión en las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que se generen, considerando tanto en las experiencias de éxito como de fracaso una oportunidad para aprender.

2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.

El análisis e interpretación de las soluciones obtenidas en la resolución de una situación problematizada potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas considerando diferentes perspectivas, como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad o la no discriminación, entre otras, ayudan a tomar decisiones razonadas, a evaluar las estrategias y a comunicar de forma efectiva.

El razonamiento científico y matemático serán las herramientas principales para realizar esa verificación. Pero también lo son la lectura atenta, la realización de preguntas adecua-



das por parte del profesorado o del alumnado y la discusión de otras opciones en grupo o por parejas, que facilitarán la elección de estrategias para verificar la pertinencia de las soluciones obtenidas según la situación planteada.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, y la conciencia sobre los propios progresos, asumiendo la importancia del error como parte imprescindible del proceso. Igualmente, implica el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o explicación del proceso y la selección entre diferentes métodos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones e interpretar su alcance, así como su repercusión desde otros puntos de vista, no solo matemático, sino de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado será capaz de utilizar herramientas digitales para determinar la validez de las soluciones obtenidas, así como cualquier limitación o restricción debidas al contexto del problema. Habrá desarrollado destrezas básicas para evaluar las soluciones de un problema trabajando colaborativamente, de forma que aceptará y reconocerá los enfoques de los demás, mejorando las estrategias propias y adecuando su respuesta al contexto.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, además, habrá automatizado el proceso de verificación de las soluciones obtenidas de forma individual y será capaz de aplicarlo tanto individual como colaborativamente; podrá analizar individual y colaborativamente el error cometido, y comunicará razonadamente su argumentación, tanto en contextos formales como no formales.

3. Formular y comprobar conjeturas o problemas de forma razonada y argumentada, individual o colectivamente, con ayuda de las herramientas tecnológicas, en contextos matemáticos y sociales, generando nuevos conocimientos matemáticos.

La formulación de conjeturas y preguntas de contenido matemático son dos componentes importantes y significativos del currículo de matemáticas y están consideradas una parte fundamental de su enseñanza, pues el alumnado tiene que recurrir a todos los saberes matemáticos adquiridos para identificar y modelizar la situación problemática propuesta, comprendiendo lo que se pretende determinar y buscando regularidades, leyes o situaciones similares ya resueltas exitosamente.

Comprobar la veracidad o falsedad de una afirmación o buscar la solución de un problema planteado es parte fundamental del aprendizaje matemático y emocional en general del alumnado, enriquece el pensamiento autocrítico, fomenta la curiosidad y aporta la oportu-



nidad de aprender a partir del error. El pensar y reflexionar sobre los pasos que se están dando para llegar al resultado hace que continuamente se pongan en práctica los conocimientos adquiridos. El análisis de patrones, propiedades, relaciones, regularidades y leyes matemáticas, son parte esencial de este proceso, lo que implica que se generen nuevos aprendizajes significativos al verificar si la propuesta planteada es correcta. La posibilidad de hacerlo en parejas o equipos fomenta el desarrollo de habilidades de interacción y resolución dialogada de conflictos, así como la flexibilidad mental y enriquecimiento del propio pensamiento, al contrastar diversas formas de pensar o razonar.

La comprobación de las conjeturas, así como la resolución de problemas matemáticos, se puede realizar con la ayuda de la gran variedad de herramientas tecnológicas que se tienen al alcance de la mano hoy en día. Esta variedad de recursos permite trabajar, tanto de forma individual como colectiva, el razonamiento inductivo y deductivo para la formulación de argumentos matemáticos, posibilitando además la valoración de la idoneidad o no de los medios, instrumentos o materiales utilizados, según el carácter exacto o aproximado del resultado al que se pretenda llegar.

Con la ayuda de estas herramientas se pueden buscar generalidades, propiedades, reglas y regularidades dentro de todos los sentidos matemáticos, y resolver situaciones de las ciencias sociales que requieren de la aplicación de las matemáticas. Estos recursos, por tanto, forman un excelente medio para afianzar el aprendizaje matemático, comprobando de forma fácil y rápida la veracidad o falsedad de una conjetura planteada o ayudando a la resolución de un problema en un contexto social. El uso de este tipo de herramientas suele ser bastante intuitivo y muy motivador para el alumnado, sirviendo además para trabajar el uso responsable, ético y crítico de los medios digitales.

Además de formular preguntas con contenido matemático sobre una situación problemática del ámbito de las ciencias sociales, sobre un conjunto de datos o sobre una situación ya resuelta, el desarrollo de esta competencia permite la reformulación de las conjeturas de partida para obtener otras nuevas susceptibles de ser puestas a prueba, la creación de nuevos problemas con el objetivo de explorar una situación determinada, y el replanteamiento del problema inicial durante su proceso de resolución, promoviendo así el uso del razonamiento y la demostración como aspectos fundamentales de las matemáticas.

Con esta competencia, el alumnado construye su propio conocimiento, pues se incide en la elaboración de estrategias personales para el análisis, el razonamiento y la reflexión; y no solo al establecer puentes entre situaciones concretas y las abstracciones matemáticas, sino también al aplicar dichas estrategias al ámbito de las ciencias sociales. De esta forma, se contribuye a la adquisición de una actitud positiva ante la resolución de retos matemáticos, entendiendo su utilidad y su valor, disfrutando de los aspectos creativos,



estéticos, prácticos y utilitarios de las matemáticas, y favoreciendo, en general, su proceso de aprendizaje.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado será capaz de plantear, de forma guiada, conjeturas sobre un conjunto de datos y preguntas o problemas con contenidos matemáticos en contextos relacionados con las ciencias sociales, basados en los distintos sentidos matemáticos. Así mismo, será capaz de formular y comprobar estas conjeturas y problemas de manera colaborativa, adquiriendo conocimientos propios del proceso de trabajo colaborativo, así como nuevos conocimientos matemáticos, apoyándose para ello en el uso de las herramientas tecnológicas adecuadas. También construirá modelos que permitan su comprobación o resolución, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, el alumnado será capaz, de forma autónoma, de formular conjeturas relacionadas con los distintos sentidos matemáticos y de razonar y demostrar su validez o no. Así mismo, será capaz, con ayuda de las herramientas tecnológicas adecuadas, de plantear problemas relacionados con las ciencias sociales y de aplicar reglas, modelos y leyes que utilizan los distintos sentidos matemáticos para resolver y justificar con rigor la solución del mismo, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos tanto individual como colaborativamente.

4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz para modelizar y resolver, mediante el uso de las matemáticas, situaciones de la vida cotidiana y del ámbito de las ciencias sociales, modificando, creando y generalizando algoritmos.

El pensamiento computacional es un proceso que permite formular problemas de forma que sus soluciones puedan ser representadas como secuencias de instrucciones y algoritmos. Entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos matemáticos, utilizando la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y la descomposición en tareas más simples con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático.

En este sentido, la resolución de problemas se afronta fraccionando la tarea en los pasos que la conforman, reconociendo patrones y buscando percibir similitudes dentro del mismo problema o con otros problemas, para conseguir la generalización de los mismos y la abstracción. El proceso continúa filtrando e ignorando toda la información que no es necesaria para la resolución. El siguiente paso implica la modelización.

La modelización se inicia con el planteamiento de una situación problemática real (fenómeno complejo cotidiano o científico) que se propone simplificar, estructurar e idealizar al





acotar sus condiciones de resolución, y continúa con la elaboración de una formalización (grupo de ecuaciones idóneas o modelo matemático) para concluir diseñando algoritmos, es decir, desarrollando una estrategia paso a paso para establecer una secuencia de instrucciones que permitan dar la solución. Los algoritmos constituyen el esqueleto de los procesos que luego se modificarán y programarán para que sean realizados por el computador, y son el paso previo a la utilización de las herramientas informáticas y los lenguajes de programación.

Comunicar procesos y resultados es otro pilar del pensamiento computacional: compartir la información de manera que esta sea puesta al servicio de la sociedad y además sirva de base para la creación de nuevos conocimientos.

Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de la ciencia y la tecnología supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades de modelado y simulación del alumnado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de las ciencias sociales, su automatización y modelización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales empleando las herramientas o los programas más adecuados, organizando procesos secuenciales y lógicos para desarrollar soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles que den respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético. Utilizará el pensamiento computacional, modificando o creando algoritmos para resolver problemas matemáticos.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y otras áreas de conocimiento empleando las herramientas o los programas más adecuados, utilizando el pensamiento computacional, modificando y creando algoritmos. Además, analizará estrategias para la comprensión de propiedades y operaciones con matrices y determinantes en contextos de las ciencias sociales.

5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas determinando vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados



equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los problemas.

Establecer relaciones entre dos o más ideas o contenidos resulta clave en el aprendizaje de las matemáticas ya que permite otorgar sentido al trabajo matemático.

Pensar matemáticamente implica poder aplicar en nuestra vida diaria el pensamiento cuantitativo y lógico, es decir, conocer las preguntas propias de las matemáticas y conocer los tipos de respuesta que pueden ofrecer relacionando los diferentes tipos de saberes y aprendizajes en general.

Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto sobre las existentes entre los bloques de saberes del propio curso como de diferentes etapas educativas. Las perspectivas didácticas basadas en la resolución de problemas, los proyectos y las aplicaciones exigen, con mayor énfasis, la conectividad de los conceptos matemáticos. El tratamiento y resolución de un problema requiere varios contenidos matemáticos, con frecuencia de diferente nivel de complejidad y campos matemáticos.

Entendiendo las conexiones matemáticas como una red de enlaces, vínculos lógicos y coherentes que permiten articular nuevos significados, la acción de establecer conexiones matemáticas ocurre en la mente de quienes aprenden y, por tanto, es una construcción mental. Organizar los distintos conceptos matemáticos y relacionarlos de un modo coherente es imprescindible, pues, aunque las relaciones existen por sí solas, deben hacerse explícitas.

El planteamiento y la resolución de problemas implican identificar, plantear y especificar diferentes tipos de problemas matemáticos. Los problemas matemáticos propuestos deberán tender a la utilización de diferentes herramientas relacionadas con bloques de contenidos diversos que permitan fijar contenidos y afianzarlos al utilizarlos de forma conjunta.

La deducción, la inducción, la estimación, la aproximación, la probabilidad, la precisión, el rigor, la seguridad, etc., ayudan a enfrentar a situaciones abiertas, sin solución única y cerrada. Son un conjunto de habilidades y estrategias que, conectadas, permiten analizar los fenómenos y situaciones que se presentan en la realidad, para obtener informaciones y conclusiones que no estaban explícitas, extraer modelos e identificar relaciones y estructuras, de modo que conllevan no solo utilizar cantidades y formas geométricas sino que permiten, sobre todo, encontrar patrones, regularidades y leyes matemáticas.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ideas matemáticas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes, entre las competencias específicas de la misma materia, como entre las matemáticas de la misma etapa o desde diferentes etapas educativas.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado será capaz de manifestar una visión matemática integrada, investigando y enlazando lo aprendido con sus conocimientos anteriores e integrando los nuevos conceptos y procedimientos, de tal forma que construya conocimientos y conectando las diferentes ideas matemáticas. Resolverá problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, el alumnado será capaz de manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas y su relaciones con los distintos ámbitos de las ciencias sociales.

6. Descubrir los vínculos y profundizar en las relaciones de las matemáticas con otras áreas de conocimiento, interrelacionando conceptos y procedimientos, para resolver problemas en situaciones diversas.

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. Dada la capacidad de abstracción que aportan las matemáticas, se convierten en una herramienta fundamental y absolutamente necesaria para muchos ámbitos de la vida diaria, especialmente para otras áreas de conocimiento que necesitan cualquier tipo de cálculo, planteamiento y resolución de problemas. Cuando el alumnado aumenta sus conocimientos, su destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones y el acceso a la tecnología, las conexiones con otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias sociales, le confiere una gran capacidad matemática. Cuanto más dominio de las matemáticas, cuantos más conocimientos matemáticos adquiera el alumnado, con mayor confianza y con mayor rigor podrá enfrentarse a la resolución de problemas en otras materias.

La conexión entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento no debería limitarse a los saberes conceptuales, sino que debe ampliarse a los procedimientos y las actitudes, de forma que los procedimientos y actitudes matemáticos puedan ser transferidos y aplicados a otras materias y contextos.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos y otras áreas de conocimiento, con la vida real y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas. La transversalidad y la conexión de las matemáticas con otras materias y su necesaria utilización en la vida real, capacitará al alumnado para pasar de situaciones reales a abstractas y para utilizar ante cualquier situación y problema planteado.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado sabrá analizar, interpretar y comunicar, con técnicas matemáticas y utilizando medios tecnológicos, diversos fenómenos y problemas en distintos contextos, así como podrá proporcionar soluciones prácticas a los mismos. Deberá saber extraer conclusiones que le permitan conectar y aplicar los saberes matemáticos a la vida real y a otras áreas de conocimiento. También habrá desarrollado actitudes positivas hacia la aplicación práctica del conocimiento matemático tanto para el enriquecimiento personal como para la valoración de su papel en el progreso de la humanidad.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, además de afianzar todo lo anterior, deberá explicar y resolver cualquier problema con mayor rigor matemático, debiendo explicar siempre con lenguaje científico tanto el planteamiento como las soluciones de los ejercicios y problemas. Deberá saber plantear situaciones distintas a las trabajadas en clase en las que utilice las herramientas matemáticas en otros ámbitos del saber, en especial en materias de las ciencias sociales, relacionando saberes de esas especialidades con los trabajados en matemáticas.

7. Representar, conceptos, información y procesos matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, de forma individual y colectiva, consiguiendo así visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.

Las representaciones de ideas, conceptos, información y procesos matemáticos facilitan el razonamiento y la demostración, se utilizan para examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas, están presentes de forma natural en las tecnologías digitales y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El uso de las tecnologías para generar, afianzar y representar el conocimiento matemático debe estar presente en toda la etapa. La calculadora científica y las herramientas y aplicaciones de software libre como programas de geometría dinámica, hoja de cálculo, aplicaciones de cálculo simbólico, calculadoras en línea y los programas de realidad aumentada, son instrumentos que el alumnado viene manejando de etapas anteriores. Es en este momento cuando se debe profundizar en el uso de estas herramientas, con el fin de que el alumnado las aproveche para visualizar ideas y resultado, así como para estructurar el razonamiento matemático.



El uso de las diferentes tecnologías para la representación de ideas, conjeturas y resultados matemáticos procedentes del ámbito científico, conlleva la necesidad de que el alumnado analice y organice la información que tiene a su alcance, que construya modelos que ofrezcan una combinación eficiente de los recursos, llegando incluso a adaptar una herramienta tecnológica para un uso distinto al original. Exige, además, entender y evaluar qué aspectos de un problema son abordables a través de técnicas de ciencia informática y solucionables con la tecnología, contribuyendo de esta manera al desarrollo del pensamiento computacional en el alumnado.

Por su parte, el trabajo individual fomenta el reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje, como son la autoestima, autoconciencia, autorregulación; mientras que el trabajo en equipo, así como la toma de decisiones de manera colectiva, motiva la aparición de conductas empáticas y estrategias para la resolución de conflictos, promueve actitudes inclusivas y de aceptación de la diversidad presente en el aula y desarrolla la flexibilidad cognitiva, a la vez que abre la posibilidad de un cambio de estrategia cuando sea necesario. El desarrollo de esta competencia específica implica, lógicamente, el equilibrio entre ambas propuestas.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aumento del repertorio de representaciones matemáticas y del conocimiento de cómo usarlas de forma eficaz, recalando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a la tarea. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación representan nuevas plataformas donde representar los procesos matemáticos utilizando diferentes herramientas. Esta competencia promueve entre el alumnado un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, ya que le exige analizar críticamente los distintos resultados que un mismo hecho puede producir dependiendo del modo en que se represente. A la par, desarrollan en el alumnado capacidades para aceptar y regular la incertidumbre producida por determinados procesos matemáticos, ya que la representación del propio proceso permite visualizarlo y comprenderlo.

La representación de ideas y procesos matemáticos utilizando la tecnología es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior. Por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán representar de manera ordenada y estructurada las ideas matemáticas presentes en las Ciencias Sociales empleando herramientas tecnológicas, manteniendo un orden y coherencia en su representación, y desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será capaz de discriminar cuál es la tecnología más adecuada en función de lo que quiera representar.



Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, además utilizará el lenguaje y la simbología propia de la matemática para representar estas ideas con la precisión y el rigor propio de la materia, valorando además la utilidad de la tecnología como medio y soporte para comunicar la información de forma precisa y global.

8. Comunicar, de forma individual y colectiva, ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, consiguiendo así organizar y consolidar el pensamiento matemático.

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito.

La comunicación y el intercambio de ideas es una parte esencial de la educación científica y matemática. Conlleva la comprensión e interpretación de conceptos y argumentos matemáticos, desarrolla el proceso de creación de ideas y contribuye a desarrollar el pensamiento computacional.

Mediante su comunicación, las ideas se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión y rectificación. Interpretar, desarrollar y transmitir procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados matemáticos utilizando las herramientas propias del método científico y matemático: gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, lenguaje matemático, exige que el alumnado despliegue sus capacidades para observar, pensar, razonar y organizar sus ideas.

La utilización del lenguaje matemático de forma oral con precisión y el rigor apropiado para exponer hechos matemáticos o científicos cercanos al alumnado, presentes en su vida o en los medios de comunicación, conlleva un análisis previo de los mismos, motiva la construcción de nuevo conocimiento y desarrolla el sentido crítico y construye conocimiento.

La transmisión mediante el lenguaje escrito de conceptos y conjeturas matemáticas, utilizando simbología propia de la materia, promociona los procesos de creación de ideas, planificación, toma de decisiones y la innovación, permitiendo analizar, organizar y representar la información de forma abstracta y consiguiendo de esta manera el desarrollo del pensamiento computacional del alumnado.

El diseño de gráficas, la construcción de diagramas y el trazado y la construcción de figuras geométricas utilizando herramientas digitales, lápiz y papel o herramientas y materiales próximos, estimula la creatividad y desarrolla las técnicas fundamentales de las artes plásticas, contribuyendo de esta manera al desarrollo de esta competencia específica desde su vertiente más interdisciplinar.

Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas. La confrontación de ideas opuestas propicia la resolución pacífica de conflictos y prepara al alumnado para afrontar los retos del siglo XXI.

La comunicación de ideas, conceptos y procesos matemáticos que aparecen en las ciencias sociales (sociología, ciencias políticas, economía, psicología, ...) próximos al entorno del alumnado, así como relaciones y propiedades matemáticas de forma colectiva (mediante trabajos en grupo o exposiciones en grupo) o individual (estimaciones, razonamientos deductivos, formulación, comunicación y comprobación de conjeturas, demostraciones de propiedades matemáticas de manera escrita, gráfica y mediante el uso de elementos manipulativos o soportes informáticos) contribuye a colaborar, cooperar, afianzar y generar nuevos conocimientos, fortalece las capacidades afectivas en sus relaciones con los demás, así como a rechazar prejuicios, estereotipos y los comportamientos sexistas, facilitando la resolución pacífica de conflictos.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa, utilizando la terminología matemática adecuada; dar significado y permanencia a las ideas, y hacerlas públicas utilizando distintos soportes y haciendo un uso crítico, ético y responsable de los medios digitales como soporte para la comunicación.

Los estudiantes desarrollan el razonamiento matemático cuando son capaces de identificar, reconocer, organizar, representar, construir, abstraer, deducir, justificar, interpretar, refutar, comunicar y hacer juicios de valor, de modo que, además de la repetición de algoritmos (indispensable para el desarrollo de determinadas habilidades matemáticas), se antoja necesario dedicar más tiempo al desarrollo de estas capacidades, lo que supone un cambio importante para el que el desarrollo de esta competencia se hace imprescindible.

La comunicación de ideas y procesos matemáticos es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán comunicar de manera ordenada las ideas matemáticas presentes en las ciencias sociales empleando varios soportes o canales ya sean los tradicionales (textos, gráficos, tablas, manuscritos, etc.) o los propios de la comunicación digital (blogs, redes sociales, webs, etc.), manteniendo un orden y coherencia, desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. También será capaz de discriminar cuál es el soporte más adecuado en función de lo que quiera comunicar.



Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, además, utilizará el lenguaje y la simbología propia de las matemáticas, consiguiendo así comunicar estas ideas con cierta precisión y rigor y de manera ajustada al contexto.

9. Identificar y gestionar las emociones propias y empatizar con las de los demás al participar activamente en la organización y realización del trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje, y afrontar situaciones de incertidumbre que ocurren durante la resolución de retos matemáticos, perseverando en la consecución de los objetivos y disfrutando con el aprendizaje de las matemáticas.

El aprendizaje de las matemáticas a partir de la resolución de situaciones problemáticas significativas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas debe ser una tarea gratificante y no provocar frustración o rechazo hacia ellas en nuestro alumnado, pero para que así sea se tienen que trabajar habilidades como la curiosidad, la iniciativa, el optimismo, la perseverancia, la capacidad de autocrítica o la resiliencia; habilidades todas ellas necesarias para rechazar el error como sinónimo de fracaso y asimilar con naturalidad el fallo como parte del proceso de aprendizaje, utilizándolo como fuente de análisis y reflexión sobre el motivo que lo provoca y como una estrategia de aprendizaje. Trabajando de esta forma con el alumnado, se busca que este abandone una actitud pasiva frente al aprendizaje y apueste por ser el constructor de su formación, lo que lo acercará a la consecución de los retos del siglo XXI, al fomentar la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo de su propio proyecto vital personal y académico.

La realización de proyectos en grupo permite el diálogo y el intercambio de ideas y sentimientos. El desarrollo de habilidades grupales como la cooperación supone compartir tanto retos como recursos, respetando el papel de cada uno y asumiendo responsabilidades, fortalezas y debilidades, a la vez que se desarrollan las habilidades de liderazgo y el sentido crítico. El respeto de sus propias emociones, lo mismo que el fortalecimiento de su autoestima, conlleva respetar y reconocer las emociones y experiencias de los demás, adquiriendo actitudes prosociales que fortalezcan la convivencia y la cohesión grupal. Además, la reflexión personal, la valoración positiva y la confianza en sus propias habilidades para enfrentarse a las tareas relacionadas con las matemáticas conforman una parte del desarrollo personal del alumnado y de su identidad como estudiante. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género o la aptitud para las matemáticas.

Trabajar los valores de respeto, tolerancia, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que resuelven retos matemáticos desarrollando destrezas de comunicación efectiva, planificación, indagación, motivación y confianza, para crear relaciones y entornos de trabajo saludables, permite afianzar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad.





Por tanto, el desarrollo de esta competencia específica conlleva identificar y gestionar las emociones propias, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, aceptar la crítica constructiva y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos, así como mostrar empatía, respeto y tolerancia por los demás, fomentar la resolución pacífica de conflictos, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, trabajar en equipo y tomar decisiones responsables, al tiempo que se resuelven retos matemáticos, siempre eliminando estereotipos preconcebidos y creencias sobre la dificultad y la aptitud para las matemáticas.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado gestionará sus emociones y será capaz de perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre en contextos científicos o de las ciencias sociales, mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje vinculadas a las matemáticas. Además, sabrá participar activamente en el trabajo en grupo distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa, expresando ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, propiciando la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas tras haber desterrado de su lenguaje y sus recursos comunicativos los estereotipos sexistas, racistas y clasistas, para aportar soluciones originales, éticas, responsables y sostenibles.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, el alumnado será capaz de superar las dificultades que se pueden producir al trabajar con la formalidad y el rigor matemático propio de la materia y al afrontar retos matemáticos en contextos científicos o de las Ciencias Sociales, gestionando sus emociones, aceptando, asimilando y adoptando a sus conocimientos la crítica constructiva ante un posible error y mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje relacionadas con las matemáticas. Colaborará de forma activa construyendo relaciones efectivas para el grupo; aportando ideas creativas y críticas, informadas y con rigor; asumiendo las funciones asignadas, y desarrollando actitudes relacionadas con la flexibilidad y la tolerancia, necesarias para afrontar los retos del siglo XXI. Finalmente, el alumnado sabrá crear su propio aprendizaje, apoyándose no solo en el trabajo individual sino también en el grupal, a través de una rigurosa planificación e investigación, y será capaz de exponerlo manejando distintas herramientas tecnológicas y digitales.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

En este apartado, se establecen aquellas relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares, a partir de los tipos de conexiones posibles: entre las competencias específicas de la materia, con otras materias y con las competencias clave.



Reflejamos, en un primer momento, la clara conexión entre las distintas competencias específicas de la materia que nos ocupa. Según la naturaleza de estas conexiones, se establecen cinco bloques.

Las competencias específicas 1 y 2 constituyen un primer bloque de resolución de problemas, abordando distintos aspectos competenciales, desde el planteamiento de problemas hasta las distintas formas de resolución o el análisis de las soluciones obtenidas. Las competencias específicas 3 y 4 se refieren a razonamiento y prueba, profundizando en la importancia del razonamiento y la argumentación, así como en la modelización de las situaciones que se trabajan. Las competencias específicas 5 y 6 hacen referencia a las conexiones entre los distintos elementos matemáticos, así como a las diferentes situaciones y materias en las que se pueden aplicar. Las competencias específicas 7 y 8 forman un bloque de comunicación y representación, valorando la importancia de la presentación y comunicación del trabajo matemático como parte esencial de la ciencia. Por último, la competencia específica 9 tiene un enfoque socioafectivo, de reconocimiento del error como forma de aprendizaje y del respeto a la opinión de los compañeros y compañeras.

Recogiendo ahora las conexiones entre las competencias específicas de esta materia con otras materias, podemos afirmar su contribución a la consecución de distintas materias, con un enfoque claramente transversal.

Así, las competencias específicas 1 y 2 englobadas en el bloque de resolución de problemas conectan con las competencias específicas de la materia de Economía, Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial, y Matemáticas Generales que pretenden desarrollar la capacidad de búsqueda de soluciones alternativas, aprendiendo a valorar las ventajas e inconvenientes de los distintos modelos económicos, o con la competencia específica de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio relativa al análisis y optimización de actividades.

Por otra parte, las competencias específicas 3 y 4 sobre razonamiento y prueba están muy relacionadas con las competencias específicas de la materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio que inciden en la necesidad de la innovación y la toma de decisiones razonada, y con Economía, en concreto con respecto al funcionamiento del sistema financiero para mejorar su competencia a la hora de adoptar decisiones con autonomía.

La visión de las matemáticas como un todo integrado, cohesionando los diferentes elementos matemáticos y uniendo conceptos y procedimientos (competencias específicas 5 y 6), permite enlazar con competencias específicas, nuevamente, de las materias de Economía y Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, en las que resulta fundamental el manejo y soltura de las reglas y normas básicas del lenguaje matemático y la interpretación y producción de datos e información en diferentes formatos y fuentes, aplicando conocimientos interdisciplinares y utilizando la matemática como una herramienta necesaria.

Al igual que en los casos anteriores, las competencias específicas 7 y 8 sobre comunicación y representación también aparecen en Lengua Castellana y Literatura, además de en las materias antes mencionadas, donde la representación de conceptos y argumentación de procedimientos matemáticos pueden verse favorecida con el uso responsable y adecuado de los diferentes canales de comunicación (orales, gráficos o escritos).

Por último, la competencia específica 9, relativa al carácter socioafectivo de la materia, se conecta también con otras como Educación Física, en las que se refleja la importancia del trabajo colaborativo entre iguales. Una gestión adecuada de las emociones personales favorece una actitud vital creadora, emprendedora y colaborativa para avanzar en el conocimiento científico. Y de igual modo conecta con la competencia específica de Economía que incide en la importancia de la economía del comportamiento, y con la competencia específica de Empresa y Diseño de modelos de negocio cuyo objetivo es el diseño de proyectos y la toma de decisiones, como parte de su aprendizaje en la gestión de los éxitos y los fracasos.

Mostrando la relación entre la materia y las competencias clave, se puede afirmar que las competencias específicas de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II están especialmente vinculadas con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. La interpretación, modelización y resolución de problemas matemáticos aplicados a situaciones cotidianas u otros contextos, el análisis de soluciones, el planteamiento de nuevas situaciones utilizando recursos matemáticos, la presentación y comunicación de resultados, las relaciones de conceptos y procedimientos matemáticos entre sí y sus relaciones y aplicaciones en otras materias contribuyen de forma clara y definitiva al desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Mediante los procesos de reflexión y de autoevaluación de los progresos conseguidos, la autocrítica, la aceptación de la crítica, la perseverancia, la motivación positiva y el uso de distintos saberes y habilidades para resolver situaciones problemáticas, se llevará a término el proceso de creación de productos por parte del alumnado. Trabajando desde este enfoque, desde el que el alumnado asume retos, establece y prioriza objetivos en contextos de incertidumbre con autonomía y reflexiona con sentido crítico y ético sobre el proceso realizado y sobre el resultado obtenido, la materia se conecta con la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia emprendedora y la competencia ciudadana. Una actitud positiva hacia nuevas oportunidades e ideas mejora el proceso de creación de soluciones valiosas y la toma de decisiones adecuadas, así como la adquisición de actitudes propias de la convivencia en la sociedad democrática en la que vivimos, partiendo del respeto a todas las personas y resolviendo los conflictos de forma pacífica, con empatía y resiliencia.

La competencia específica de carácter socioafectivo también contribuye a conseguir una mayor predisposición del alumnado al conocimiento matemático y científico en general. Evidentemente, esta es la competencia clave que más reforzada se ve a través de esta materia, pero al desarrollar estas competencias específicas también hay que interactuar de forma oral y escrita con los receptores de nuestro mensaje, con lo que hay que comunicar con corrección,

rigor y coherencia la propuesta y formulación de resultados. De igual forma, trabajando esta competencia, el alumnado tiene que hacer una lectura comprensiva de los enunciados de las situaciones que haya que resolver, buscar información relacionada con dichas situaciones, hacer un uso responsable y crítico de ella, y presentar las conclusiones o resultados obtenidos de forma clara y efectiva, conectando así con la competencia en comunicación lingüística y con la competencia digital.

### **SABERES BÁSICOS**

La selección de los saberes básicos que van a permitir al alumnado de Extremadura adquirir las competencias específicas de la materia y la competencia matemática se ha realizado partiendo de dos aspectos principales que las nutren. El primero es que los saberes cobran sentido cuando se movilizan para desplegar competencias tales como desarrollar la resolución de problemas y las destrezas socioafectivas; el segundo, es que aglutinan aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas en la descripción, interpretación y predicción de distintos fenómenos en contextos numéricos, algebraicos, métricos y estocásticos. De este modo los saberes básicos para esta materia han sido estructurados en cinco sentidos o bloques: «Sentido numérico» (A), «Sentido de la medida» (B), «Sentido algebraico» (C), «Sentido estocástico» (D) y «Sentido socioafectivo» (E). Cada uno de ellos se divide en distintos subbloques. El orden en el que aparecen no supone ninguna indicación de prioridad cronológica ni de importancia en el aprendizaje de las matemáticas. Cobra especial relevancia en esta materia, sin menosprecio de los demás, el sentido numérico que incluye un subbloque diferenciador respecto al resto de materias de matemáticas de Bachillerato, el relativo a la Educación Financiera.

Por tanto, para trabajar desde el enfoque competencial se precisa profundizar y ampliar conocimientos sobre los números y sus operaciones, las medidas, el álgebra y el pensamiento computacional, con sus modelos, patrones y relaciones, y sobre los procesos estocásticos, que determinan precisamente los bloques de contenidos de los saberes básicos. Estos saberes, junto con los que se trabajarán de forma simultánea sobre actitudes, gestión de emociones, trabajo colaborativo, toma de decisiones, etc., dotarán al alumnado de los instrumentos y las técnicas necesarias para pensar, entender y actuar en los problemas del entorno que tienen que ver con la cantidad, la forma, el tamaño y la incertidumbre aleatoria; todo ello para abordar con éxito los principales retos del siglo XXI.

Para la concreción de dichos saberes básicos se han tenido en cuenta, además otros criterios generales que fundamentan la materia tales como su carácter instrumental para diferentes materias, su concepción como lenguaje universal, los nuevos usos como la llamada ciencia o inteligencia de datos y, especialmente, su utilidad para entender y resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y la ciencia y la tecnología.

El nivel de logro de las competencias específicas de la materia se refleja en dos jalones, de modo que el primer jalón refleja los desempeños al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y el segundo jalón al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque del saber.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.1. corresponde al primer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

#### **Bloque A. Sentido numérico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Conteo.	A.1.1.1. Estrategias y técnicas de recuento sistemático (diagramas de árbol, técnicas de combinatoria...).	
A.2. Cantidad.	A.2.1.1. Números reales (rationales e irracionales): comparación, ordenación, clasificación y contraste de sus propiedades.	A.2.2.1. Estrategias para operar con números reales y matrices: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.
A.3. Sentido de las operaciones.	A.3.1.1. Potencias, raíces y logaritmos: comprensión y utilización de sus relaciones para simplificar y resolver problemas.	
		A.3.2.1. Adición y producto de matrices: interpretación, comprensión y aplicación adecuada de las propiedades.
A.4. Educación financiera.	A.4.1.1. Resolución de problemas relacionados con la educación financiera (cuotas, tasas, intereses, préstamos...) con herramientas tecnológicas.	
A.5. Relaciones		A.5.2.1. Conjuntos de matrices: estructura, comprensión y propiedades.

**Bloque B. Sentido de la medida.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Medición.	B.1.1.1. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.	B.1.2.1. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios: interpretaciones subjetivas, clásica y frecuentista.
		B.1.2.2. Interpretación de la integral definida como el área bajo una curva.
		B.1.2.3. Técnicas elementales para el cálculo de primitivas. Aplicación al cálculo de áreas.
B.2. Cambio.	B.2.1.1. Límites: estimación y cálculo a partir de una tabla, un gráfico o una expresión algebraica.	B.2.2.1. Aplicación de los conceptos de límite y derivada a la representación y al estudio de situaciones susceptibles de ser modelizadas mediante funciones.
	B.2.1.2. Continuidad de funciones: aplicación de límites en el estudio de la continuidad.	
	B.2.1.3. Derivada de una función: definición a partir del estudio del cambio en contextos de las ciencias sociales.	B.2.2.2. La derivada como razón de cambio en resolución de problemas de optimización en contextos diversos.

**Bloque C. Sentido algebraico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Patrones.	C.1.1.1. Generalización de patrones en situaciones sencillas.	C.1.2.1. Generalización de patrones en situaciones diversas.
C.2. Modelo matemático.	C.2.1.1. Relaciones cuantitativas esenciales en situaciones sencillas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.	C.2.2.1. Relaciones cuantitativas en situaciones complejas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.
	C.2.1.2. Ecuaciones, inecuaciones y sistemas: modelización de situaciones de las ciencias sociales y de la vida real.	C.2.2.2. Sistemas de ecuaciones: modelización de situaciones en diversos contextos.
		C.2.2.3. Técnicas y uso de matrices para, al menos, modelizar situaciones en las que aparezcan sistemas de ecuaciones lineales o grafos.
		C.2.2.4. Programación lineal: modelización de problemas reales y resolución mediante herramientas digitales.



C.3. Igualdad y desigualdad.	C.3.1.1. Resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones e inecuaciones no lineales en diferentes contextos.	C.3.2.1. Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones en diferentes contextos.
		C.3.2.2. Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones mediante cálculo mental, algoritmos de lápiz y papel, y con herramientas digitales.
C.4. Relaciones y funciones.	C.4.1.1. Representación gráfica de funciones utilizando la expresión más adecuada.	C.4.2.1. Representación, análisis e interpretación de funciones con herramientas digitales.
	C.4.1.2. Propiedades de las distintas clases de funciones, incluyendo, polinómica, exponencial, racional sencilla, irracional, logarítmica, periódica y a trozos: comprensión y comparación.	C.4.2.2. Propiedades de las distintas clases de funciones: comprensión y comparación.
	C.4.1.3. Álgebra simbólica en la representación y explicación de relaciones matemáticas de las ciencias sociales.	
C.5. Pensamiento computacional.	C.5.1.1. Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales utilizando programas y herramientas adecuados.	C.5.2.1. Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales empleando las herramientas o los programas más adecuados.
	C.5.1.2. Comparación de algoritmos alternativos para el mismo problema mediante el razonamiento lógico.	C.5.2.2. Análisis algorítmico de las propiedades de las operaciones con matrices y la resolución de sistemas de ecuaciones lineales.

#### Bloque D. Sentido estocástico.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. Organización y análisis de datos.	D.1.1.1. Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta y distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.	
	D.1.1.2. Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad.	
	D.1.1.3. Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos de las ciencias sociales.	
	D.1.1.4. Calculadora, hoja de cálculo o software específico en el análisis de datos estadísticos.	

D.2. Incertidumbre.	D.2.1.1. Estimación de la probabilidad a partir del concepto de frecuencia relativa.	
	D.2.1.2. Cálculo de probabilidades en experimentos simples: la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad y en combinación con diferentes técnicas de recuento.	D.2.2.1. Cálculo de probabilidades en experimentos compuestos. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia.
		D.2.2.2. Teoremas de la probabilidad total y de Bayes: resolución de problemas e interpretación del teorema de Bayes para actualizar la probabilidad a partir de la observación y la experimentación y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.
D.3. Distribuciones de probabilidad.	D.3.1.1. Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución.	D.3.2.1. Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución. Distribuciones binomial y normal.
	D.3.1.2. Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.	D.3.2.2. Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.
	D.3.1.3. Estimación de probabilidades mediante la aproximación de la binomial por la normal.	
D.4. Inferencia.	D.4.1.1 Diseño de estudios estadísticos relacionados con las ciencias sociales utilizando herramientas digitales. Técnicas de muestreo sencillas.	D.4.2.1. Selección de muestras representativas. Técnicas de muestreo.
	D.4.1.2 Análisis de muestras unidimensionales y bidimensionales con herramientas tecnológicas con el fin de emitir juicios y tomar decisiones: estimación puntual.	
		D.4.2.2. Estimación de la media, la proporción y la desviación típica. Aproximación de la distribución de la media y de la proporción muestrales por la normal.
		D.4.2.3. Intervalos de confianza basados en la distribución normal: construcción, análisis y toma de decisiones en situaciones contextualizadas.
		D.4.2.4. Herramientas digitales en la realización de estudios estadísticos.



**Bloque E. Sentido socioafectivo.**

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
E.1. Creencias, actitudes y emociones.	E.1.1.1 Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.	E.1.2.1. Destrezas de autogestión encaminadas a reconocer las emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
	E.1.1.2 Tratamiento del error, individual y colectivo, como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.	E.1.2.2 Tratamiento y análisis del error, individual y colectivo, como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.
E.2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.	E.2.1.1 Reconocimiento y aceptación de diversos planteamientos en la resolución de problemas y tareas matemáticas, transformando los enfoques de los demás en nuevas y mejoradas estrategias propias, mostrando empatía y respeto en el proceso.	
	E.2.1.2 Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en grupos heterogéneos.	
		E.2.2.1. Destrezas para evaluar diferentes opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas.
E.3. Inclusión, respeto y diversidad.	E.3.1.1 Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.	E.3.2.1 Destrezas sociales y de comunicación efectivas para el éxito en el aprendizaje de las matemáticas.
	E.3.1.2 Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de las ciencias sociales.	E.3.2.2 Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia del avance de las ciencias sociales.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que reflejamos a continuación en relación al área de Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y II.

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de



un conjunto de saberes. Determinan tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Partiendo de la premisa de que el alumnado es creador y constructor de sus propios conocimientos y destrezas, y de que las actividades y los recursos que se les presentan hacen que trabaje su mente para el desarrollo de aprendizajes significativos, tendremos en cuenta además, otras variables que intervienen en el aprendizaje: los procesos cognitivos y afectivos, la organización de las tareas y actividades, los procesos sociales del aula con especial énfasis en las relaciones en los grupos de trabajo y, por último, en el papel que desempeña el profesor.

El desarrollo de una metodología en la que el alumnado es propulsor de su propio aprendizaje determina propuestas pedagógicas que se acerquen a él, partiendo de sus centros de interés y permitiéndoles construir conocimiento con autonomía y creatividad con sus propios aprendizajes y experiencias. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estos principios se vertebran relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje.

Dentro del aula, se procurará un alto grado de integración e interacción entre el alumnado, favoreciendo la participación, el intercambio de opiniones y la exteriorización de respuestas, fomentando la participación y presencia de todo el alumnado a través del DUA, garantizando la inclusión. Además, deben proponerse tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado.

El docente debe desempeñar una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser autónomo y es importante, a la vez, proporcionar el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices, fomentando aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

Los principios metodológicos que conjuntamente con los planteamientos del DUA guiarán el diseño de las situaciones de aprendizaje en matemáticas son el desarrollo del razonamiento matemático, la resolución de problemas y el pensamiento computacional.

El razonamiento matemático se desarrolla cuando se plantean situaciones donde hay que realizar acciones de identificar, reconocer, organizar, conectar, hacer juicios, evaluar, inter-



pretarlas o defenderlas, más que repetir algoritmos u operaciones mecánicas desconectadas de la realidad del alumnado. El aprendizaje entre iguales, a través del trabajo colaborativo y el aprendizaje dialógico, propicia el desarrollo de estas capacidades y ayuda a entrelazar los procesos cognitivos y emocionales necesarios para despertar el interés y el deseo de aprender. A su vez, se deben combinar las metodologías activas con la instrucción directa y el trabajo individualizado por parte del alumnado.

La resolución de problemas adaptada a la materia de Matemáticas Generales debe plantearse no solo como uno de los objetivos del aprendizaje sino como metodología fundamental para el aprendizaje de las matemáticas. El aprendizaje por proyectos y los métodos de investigación-acción resultan muy adecuados para que el aprendiz vaya enfrentándose a los distintos procesos que en la resolución del problema se va a ir encontrando (leer comprensivamente, reflexionar, establecer un plan de trabajo, revisarlo, adaptarlo, generar hipótesis, modelar y verificar el ámbito de validez de las soluciones).

El pensamiento computacional nos lleva a plantear la tecnología como un elemento fundamental dentro de las matemáticas donde el alumno debe aprender habilidades de pensamiento computacional. Las TIC constituyen un entorno idóneo para ofrecer experiencias que estimulen la curiosidad de los estudiantes y construyan confianza en la investigación, la solución de problemas y la comunicación, permitiendo la participación activa para hacer matemáticas en situaciones reales, entendiendo y utilizando patrones y relaciones. Ayudan, además, a la presentación de diferentes formas y medios de expresar el aprendizaje que asiste a los estudiantes en el modo de expresar el mismo.

El aprendizaje continuo y escalonado de las matemáticas debe construir las bases del conocimiento, posibilitando la movilización coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios del Bachillerato. Las situaciones de aprendizaje deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos, enmarcados en el ámbito de las ciencias sociales como la economía, la psicología, la arqueología o la antropología. Esta interdisciplinariedad puede ir aumentando gradualmente, llegando a requerir la participación en diversas tareas durante una misma propuesta de creación, favoreciendo el progreso en actitudes como la apertura, el respeto y el afán de superación y mejora.

Los distintos procedimientos e instrumentos de evaluación deberán estar presentes en el diseño de las situaciones de aprendizaje, analizando la información recogida sobre las competencias básicas y específicas, y referidos a los criterios de evaluación seleccionados. Los principios que rigen este diseño serán los mismo que rigen las situaciones de aprendizaje, y esta será siempre formativa y continua en sus formas de heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación. Permitirá, además, en cualquier momento, la retroalimentación de la situación. En este sentido, y entendiendo las dificultades que se plantean en el aprendizaje de esta ma-



teria, prevenir las dificultades del alumnado debería permitir diseñar estrategias de atención a la diversidad y de apoyo emocional como prevención de futuros fracasos.

Las situaciones de aprendizaje, bien diseñadas y planificadas, permitirán al alumnado captar la información significativa de situaciones cotidianas y del ámbito de las ciencias sociales así como ser capaces de formularla en términos matemáticos con el rigor y la seguridad que este nivel educativo requiere, y supondrán exponer y comunicar los resultados de cada problema como parte necesaria de la resolución del mismo, al igual que implicarán otras formas de representación además del lenguaje verbal, y sería conveniente, como ya se ha expuesto, que movilizarán varias competencias a la vez. Permitirán modelizar procedimientos y determinar distintos soportes para la comunicación de resultados con el rigor necesario en el ámbito de las ciencias sociales.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Emplear diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales, que resuelvan problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, seleccionando la más adecuada según su eficiencia.

Criterio 1.2. Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, describiendo el procedimiento realizado.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...) usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema y el error cometido, en su caso, valiéndose del razonamiento y la argumentación.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Adquirir nuevos conocimientos matemáticos a partir de la formulación de conjeturas y problemas de forma guiada.

Criterio 3.2. Investigar un problema o verificar una conjetura utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para simplificar el proceso.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, utilizando el pensamiento computacional.

Criterio 4.2. Modificar y crear algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2. Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en la sociedad.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar ideas matemáticas presentes en el ámbito de las ciencias sociales, estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

Criterio 7.2. Seleccionar y utilizar diversas formas de representación valorando su utilidad para compartir información.

**Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en las ciencias sociales empleando el soporte y la terminología apropiados.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en las ciencias sociales, comunicando la información con precisión.

**Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables.

**Segundo de Bachillerato****Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Emplear diferentes herramientas y estrategias para resolver problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, seleccionando la más adecuada, según su eficiencia.

Criterio 1.2. Obtener todas las soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, describiendo el procedimiento realizado.

**Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...), usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Demostrar la validez de una solución y el error cometido, en su caso, valiéndose del razonamiento y la argumentación.

**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Adquirir nuevos conocimientos matemáticos mediante la formulación, razonamiento y justificación de conjeturas y problemas de forma autónoma.

Criterio 3.2. Demostrar conjeturas o resolver problemas aplicando los distintos sentidos matemáticos, de forma clara y justificada, utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para argumentar y presentar la respuesta.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, utilizando el pensamiento computacional.



Criterio 4.2. Modificar, crear y generalizar algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2. Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en la sociedad.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar y visualizar ideas matemáticas presentes en el ámbito de las ciencias sociales, estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

Criterio 7.2. Seleccionar y utilizar diversas formas de representación valorando su utilidad para compartir información.

**Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en las ciencias sociales empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en las ciencias sociales, comunicando la información con precisión y rigor.

**Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.



Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3. Trabajar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, aplicando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.

### **MOVIMIENTOS CULTURALES Y ARTÍSTICOS**

La cultura forma un tejido complejo que se articula, ordena y reestructura permanentemente. Como conjunto de rasgos distintivos de una sociedad, requiere de un proceso de aprendizaje colectivo en el que se incluyan creencias, sistemas de valores, tradiciones, costumbres, artes, ciencias y modos de pensamiento. Una sólida comprensión de la propia cultura favorecerá que el alumnado desarrolle el sentido de la propia identidad cultural y que construya un vínculo social basado en referencias comunes. Por otro lado, el arte es el conjunto de creaciones humanas, enmarcadas e integradas dentro de la cultura, que posibilita que todo aquello que es inédito se pueda considerar como realizable. El arte se puede considerar como una herramienta para impulsar el diálogo y la transformación social, clave en la formación de nuestro alumnado para el desarrollo de su conciencia e identidad culturales. La materia Movimientos Culturales y Artísticos contribuirá a este conocimiento de la propia identidad y, además, a una formación integral del alumnado en valores ciudadanos, en el respeto a la diversidad de las expresiones artísticas y en la promoción del diálogo entre culturas.

El arte y la cultura son acciones inherentes al ser humano, siendo reflejos y consecuencias de la sociedad que habita. Por esto, en un momento dado de la historia la misma forma de pensamiento, los avances técnicos y científicos y las particularidades sociales afectan a todas las manifestaciones culturales y artísticas, ocurriendo así que las producciones pertenecientes a diferentes ámbitos se desarrollan y se perciben entrelazadas.

El mundo actual se caracteriza por unas fronteras cada vez más desdibujadas, que favorecen que en un mismo lugar cohabiten nuevas formas de ver, sentir, y pensar, generándose lo que se conoce como "identidades deslocalizadas", y pluralizándose las culturas en un mismo espacio y momento. Como resultado de este mundo global y diverso, existe una cantidad extraordinaria de información que procesar, interpretar y asimilar. En esta dinámica de transformación continua del conocimiento, de las tecnologías, de las formas de expresión y comunicación, la representación e interpretación del mundo evolucionan de forma constante. En consecuencia, en nuestro tiempo el arte y la cultura ofrecen una sorprendente diversidad de manifestaciones y experiencias, en las que convergen pluralidad de miradas, pensamientos e inquietudes que demandan nuevas formas de producción y recepción. La disparidad de estas manifestaciones constituye una poderosa herramienta de diálogo en el mundo contemporáneo, puesto que la creación y producción artística están en constante evolución, en paralelo a los cambios culturales y sociales.





Estas particularidades, propias de la sociedad del siglo XXI, requieren la formación de personas sensibles al mundo que las rodea, con una disponibilidad continua para la recepción activa, el conocimiento y la indagación. Resulta necesaria una alfabetización cultural, artística y estética fundamentada en el reconocimiento de los diferentes códigos, recursos, técnicas y discursos de las distintas manifestaciones culturales y artísticas del entorno. Con esta materia, el alumnado podrá establecer nuevos vínculos con su realidad, consigo mismo y con los demás, tanto cultivando una percepción inteligente y una actitud de espectador activo como favoreciendo el interés por pensar la cultura contemporánea de forma reflexiva, participativa y comprometida. Facilitará al alumnado acceso y acercamiento a dicha cultura, de forma que lo aproximará a una apreciación empática y afectiva de las artes al proporcionarle un encuentro sensible y razonado con diferentes producciones y manifestaciones que pertenecen al patrimonio cultural y artístico de la humanidad, y, en especial, las actuales, evidenciando tanto las condiciones de creación, proceso y contexto, como su implicación hacia la innovación, la libertad de expresión y el compromiso social. Contribuirá al desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que permitan al alumnado ejercer con responsabilidad la ciudadanía democrática y cívica, la resolución pacífica de conflictos, la igualdad efectiva de derechos y oportunidades y, en especial, la valoración crítica de las diferentes realidades del mundo contemporáneo. La adquisición de dichas herramientas le permitirá afianzar el espíritu emprendedor, la sensibilidad artística y literaria y, en suma, el fomento de una actitud responsable y comprometida, en especial con su entorno más cercano. De igual forma, se continúa el trazado planteado ya en la ESO desde materias como Geografía e Historia, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, Música, Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos o Artes Escénicas y Danza, promoviendo así un trazado interdisciplinar, vertical y progresivo en el recorrido competencial del alumnado. Por último, fomentará la capacidad de valoración de la cultura y el arte como generadores de cambio y conciencia sociales.

Para ello se han establecido cinco competencias específicas que emanan de los objetivos generales de la etapa y de las competencias clave previstas para Bachillerato. Están diseñadas de manera que varias de ellas puedan trabajarse de manera globalizada, por lo que el orden en el que se presentan no es vinculante ni presupone ningún tipo de jerarquía entre ellas. Por su parte, el apartado de conexiones entre competencias ofrece relaciones relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre competencias específicas de diferentes materias de Bachillerato y con las competencias clave, orientando hacia el desarrollo de un trabajo competencial global, en el que las competencias se trabajen de manera conjunta e interdisciplinar, con vinculación directa a los retos del siglo XXI mediante el desarrollo de las competencias clave.

La materia se distribuye en cinco bloques de saberes básicos, valorando el papel de la cultura y el arte y de su función, de forma prioritaria en el ámbito contemporáneo, destacando aspectos esenciales como el arte dentro del arte, la multiplicidad de lenguajes (audiovisuales, multimedia) y finalizando con el conocimiento de los principales lenguajes artísticos contem-



poráneos y de los nuevos retos del siglo XXI. El primer bloque de saberes básicos, «Aspectos generales» recoge los aspectos disciplinares comunes de la materia que será necesario movilizar para la consecución de las competencias específicas. Los dos bloques de saberes básicos que siguen se han planteado alrededor de dos grandes temas muy presentes en las manifestaciones culturales y artísticas de la sociedad contemporánea: «Naturaleza, arte y cultura» y «El arte dentro del arte». Por su parte, «El arte en los espacios urbanos» recoge tanto las manifestaciones artísticas que se producen en los entornos urbanos, como los distintos tipos de espacios y formatos en los que se manifiestan. El quinto bloque, «Lenguajes artísticos contemporáneos», abarca otros lenguajes, incluidos los audiovisuales y multimedia, presentes actualmente en las producciones culturales y artísticas, así como las posibilidades expresivas de las tecnologías contemporáneas.

Para el desarrollo de esta materia, se deben diseñar situaciones de aprendizaje que permitan explorar, de forma progresivamente compleja, una amplia variedad de manifestaciones culturales y artísticas mediante la movilización globalizada de los correspondientes saberes (conocimientos, destrezas y actitudes). Se seleccionarán producciones y manifestaciones culturales y artísticas contemporáneas, cuyo estudio permita deducir sus lenguajes, características y referencias comunes, junto a su contexto de producción y recepción. Igualmente, a lo largo del curso, se elegirán momentos coincidentes con el desarrollo de ferias de arte contemporáneo, festivales tanto de cine como de música o danza, exposiciones y otros eventos internacionales, nacionales o locales, para introducir el análisis de las manifestaciones artísticas presentes y acercar los contenidos de la materia al momento y entorno del alumnado. De esta manera, se pretende realizar un desarrollo entrelazado, coherente y relacionado de la materia en lugar de hacerlo de forma lineal.

En cuanto a los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de las competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado. Integran actuaciones, conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y situaciones en las que estas se ponen en marcha, versan sobre conocimientos relativos a la comprensión e interpretación de las principales producciones culturales y artísticas, el fomento y la conservación del patrimonio así como la investigación de los diversos lenguajes, códigos y valores. Todo ello reclama la diversificación de instrumentos y herramientas de evaluación, al servicio del fomento del pensamiento crítico y autónomo y, en especial, aquellos vinculados a la participación activa en diferentes eventos culturales o artísticos de su entorno.

En definitiva, la materia de Movimientos Culturales y Artísticos ofrece al alumnado la oportunidad de familiarizarse con numerosas referencias culturales que les facilitarán el acceso al mundo de las artes, les descubrirán sus particularidades y contribuirán a su formación como ciudadanos y ciudadanas y como espectadores culturales. Al establecer relaciones cercanas, sin prejuicios y basadas en el conocimiento y la comprensión, se conseguirá una aprehensión más global de la cultura y el desarrollo del deleite estético, lo que favorece también la reflexión sobre la necesidad de respetar la diversidad y la convivencia.

## COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Analizar producciones de distintos movimientos culturales y artísticos desde las vanguardias hasta la actualidad, reflexionando de forma abierta y crítica sobre su contexto histórico y sus aspectos singulares y comunes y descubriéndolos como representativos del estilo de una época.

Cada manifestación cultural y artística es portadora de una gran cantidad de información simbólica acerca de la manera de sentir, de interrogarse, de entender y de interactuar con el mundo de cada artista y, en consecuencia, de la sociedad a la que pertenece. Toda producción artística traduce lo que forma parte del universo de la persona creadora.

El alumnado podrá partir de sus propios gustos e intereses para indagar en torno a determinados artistas y obras, teniendo especial interés en el conocimiento del arte más próximo y cercano. Se potenciarán las diferentes motivaciones del propio alumnado (fotografía, dibujo, arte popular) haciendo hincapié en la perspectiva de género y en la perspectiva intercultural. El conocimiento y la comprensión de las características de distintos medios de expresión, así como de los diferentes movimientos culturales a los que pertenecen, ayudarán al alumnado a identificar las relaciones entre el artista, su obra y su entorno histórico y cultural. De igual forma, descubrirá la variedad de funciones que toda actividad cultural tiene y ha tenido, cumpliendo con las necesidades personales de autoexpresión, autoconocimiento y desarrollo de la capacidad creadora, así como facilitando la comunicación y la estructuración social. Asimismo, a través de una reflexión abierta y sin prejuicios, valorará la importancia que los factores estéticos y culturales tienen en las sociedades, descubriendo la cultura y el arte como generadores de pensamiento y de conocimiento, y como suscitadores de nuevas posibilidades y respuestas. Entre los ejemplos analizados se incorporará la perspectiva de género a través del estudio de producciones artísticas realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren discriminación racial.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar las diferentes producciones culturales y artísticas, contextualizándolas de manera abierta y respetuosa. También logrará reconocer diferentes lenguajes creativos de forma amena y cercana, tomando contacto con la realidad cultural y artística que le rodea. Asimismo, habrá desarrollado estrategias que le permitan diferenciar los principales movimientos culturales y artísticos, como reflejo del sentir y pensar de cada época. Finalmente, será capaz de establecer relaciones con la propia identidad cultural.

2. Defender de forma activa y comprometida el valor social del patrimonio, reflexionado sobre el compromiso del arte con su época, argumentando sobre la importancia de la libertad

creativa y de expresión en las producciones culturales y artísticas de cualquier tipo, construyendo una mirada sobre el arte que reconozca, valore y respete la diversidad cultural, y comprendiendo el interés que aporta a la propia identidad.

En el momento de encuentro con una manifestación cultural y artística, el alumnado deberá implicarse, no solo en la recepción activa del resultado final sino también en la búsqueda del contexto, de las condiciones y del proceso de creación, elaborando producciones orales, escritas y multimodales y utilizando las herramientas analógicas y digitales pertinentes. Reconocerá así las múltiples opciones que existen a la hora de materializar una idea, valorando la importancia de la libre expresión en la cultura y empatizando con los artistas en sus elecciones, en la búsqueda de alternativas diferentes a las habituales y en las posibles dificultades encontradas durante el desarrollo de su producción. Otro interesante campo de reflexión gira en torno a la libertad de creación y sus posibles límites, asunto que enlaza directamente con el ejercicio de la censura directa o indirecta sobre las producciones artísticas. Una sólida comprensión de diferentes manifestaciones culturales y artísticas provocará un diálogo sensible con la cultura, un intercambio de ideas y emociones, en el que el alumnado podrá reconocer la diferencia y la diversidad como fuentes de riqueza sociales y personales. En este sentido, no puede faltar una reflexión que incorpore la perspectiva de género y la perspectiva intercultural e interétnica en la elaboración compartida del canon artístico.

El alumnado identificará la diversidad como parte integrante de su propia identidad cultural, al ser consciente de las múltiples y diferentes fuentes de las manifestaciones culturales y artísticas, de cualquier tipo y época, pero en especial de las contemporáneas. Reconocerá la defensa y el valor del patrimonio, prestando especial atención al vínculo existente entre generaciones, que permitan al alumnado apreciar la riqueza existente en la memoria histórica y colectiva y, en especial, en contextos cercanos de su entorno familiar y social. De igual forma, sabrá valorar la diversidad cultural como uno de los principales patrimonios de la humanidad, al tiempo que la cultura contemporánea como el patrimonio del presente y del futuro, entendiendo la importancia de su disfrute, promoción y conservación.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de impulsar de forma coherente la promoción y conservación del patrimonio, participando activamente en las iniciativas más cercanas a su entorno social y a su propia identidad. Habrá desarrollado estrategias que le permitan expresar su opinión razonada sobre la importancia de los movimientos culturales y artísticos como motores de cambio y evolución de la sociedad, así como estrategias para realizar propuestas de promoción y conservación de las manifestaciones artísticas y culturales presentes o carentes en su contexto más próximo. Asimismo, será capaz de argumentar acerca de la importancia de la libertad de expresión y la diversidad cultural, mediante la adquisición de reflexiones razonadas y comprometidas.

3. Explorar y valorar los diversos lenguajes y valores artísticos de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, desde las vanguardias hasta la actualidad, investigando y analizando a través de diversos medios, con interés y de forma activa, así como comprendiendo y descubriendo sus posibles referentes comunes.

En el desarrollo y producción de manifestaciones culturales y artísticas se emplean muy diferentes y variadas técnicas, y, dependiendo de la ocasión y en función del tipo de creación llevada a cabo, se utilizan un lenguaje y unos códigos determinados, cuyas características e intencionalidades debe identificar y comprender el alumnado. En este sentido, se potenciarán las herramientas necesarias para la búsqueda de su propio lenguaje creativo, explorándolas activamente por medio de producciones orales, escritas o multimodales, potenciando la curiosidad, la experimentación y la cooperación entre iguales. De esta forma, logrará ser el propio protagonista de su propio recorrido cultural y artístico, basado en sus creencias, deseos y motivaciones propias. Identificar y conocer estos lenguajes y valores artísticos a través de una exploración activa, formará al alumnado en una recepción cultural completa, progresando así en una sensibilización respecto a las características esenciales de cualquier producción artística, en su disfrute, en su interpretación y en la valoración crítica de la misma.

A la vez, a lo largo de esta exploración el alumnado descubrirá cómo surgen las ideas o las necesidades de expresión cultural y artística, cómo se desarrollan y también cómo son retomadas en diferentes épocas o culturas para ser reformuladas según cada contexto. Observará cómo las creaciones de cada civilización evolucionan por modificación de las formas y producciones ya existentes gracias a las conexiones entre distintos tipos de lenguajes. Podrá así identificar las particularidades y argumentar las diferentes intencionalidades de dichas producciones.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar sobre los diferentes lenguajes y valores artísticos, buscando su propio itinerario personal y desarrollando estrategias que le permitan utilizar diferentes medios, soportes y técnicas de recepción. También adquirirá un conocimiento amplio, que le permita aproximarse a las diferentes intencionalidades de las manifestaciones culturales y artísticas. Asimismo, reconocerá la presencia de referentes comunes como una fuente de riqueza social y personal.

4. Interpretar la evolución de la cultura y el arte en la historia reciente, reconociendo la implicación social y personal de los artistas y apreciando los nuevos medios y técnicas como motores creativos, desarrollando un criterio informado y crítico ante el hecho artístico y construyendo una cultura amplia que potencie la sensibilidad y el deleite estético.

La investigación sobre la evolución de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas facilita que el alumnado las entienda como creaciones que se nutren de otras creaciones,



estableciendo conexiones entre ellas y observando la complejidad de sus interacciones al contemplar cómo se cruzan sus caminos. Una postura reflexiva sobre la interrelación de distintas manifestaciones artísticas estimula al alumnado a desarrollar la intuición, hacer inferencias, explorar, preguntar y cuestionar. Si además se promueve que los alumnos compartan opiniones y visiones personales, se facilita que se integren diferentes perspectivas en las conclusiones, a la vez que se fomentan el diálogo y el debate como parte del aprendizaje

Analizando la evolución de la cultura y el arte en la historia más reciente, el alumnado podrá observar cómo los artistas y las artistas no cesan de buscar nuevas formas de expresión, reivindicando la superación de las técnicas, de los límites tradicionales y la necesidad de avanzar hacia el futuro en el uso de la tecnología. Igualmente, apreciará que las diferencias del arte y la cultura contemporáneas con el pasado se relacionan no solo con los problemas técnicos y estéticos, sino también con cuanto afecta a su uso e implicación social. Todo ello le proporcionará herramientas para interpretar los múltiples universos visuales y expresivos que se manifiestan en su entorno, favoreciendo su protagonismo activo en manifestaciones culturales y artísticas presentes en escenarios cercanos y valorando en especial los desarrollados en distintos contextos, medios y soportes.

La cultura y el arte han de entenderse como conjuntos interrelacionados, como realidades históricas, sociales y humanas vinculadas, no solo con las necesidades de comunicación y expresión de cada creador o creadora, sino también con las necesidades colectivas de cada sociedad. Al poner en contacto al alumnado con diferentes manifestaciones culturales y artísticas se le facilitará integrar esta herencia en su propio acervo y acceder al goce estético. Todo ello puede aportarle también un conocimiento más preciso sobre el interés creciente que se muestra, desde sectores laborales muy diferentes, por los perfiles de personas creativas, capaces de generar respuestas originales que mejoren los procesos y resultados

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de valorar la influencia de los nuevos lenguajes, medios y técnicas en el terreno de la cultura y el arte. Aportará argumentos, críticos y razonados, sobre su propia identidad cultural y patrimonial, respetando la libertad artística y la curiosidad por aprender nuevas formas de inspiración. Además, se habrá aproximado a la apreciación personal del disfrute estético y la capacidad de innovación de los artistas. También habrá desarrollado estrategias que le permitan expresar la repercusión y el compromiso social de la cultura y el arte. Finalmente, mostrará sensibilidad, empatía y respeto por la implicación creativa, al igual que tendrá un conocimiento amplio del valor de las tecnologías como medios de creación y acceso mediante un uso ético, seguro y responsable de las mismas.

5. Descubrir la práctica cultural y artística como un medio de expresión y comunicación individual y colectivo de ideas, opiniones y sentimientos, a partir de un análisis crítico de diversas manifestaciones culturales y artísticas que incluya también una reflexión sobre su impacto ambiental, económico y social, estableciendo nuevos vínculos afectivos con el entorno conocido y promoviendo el crecimiento personal con la sostenibilidad.

Toda manifestación cultural y artística constituye un testimonio sobre la condición humana. Es una respuesta a una inquietud de orden existencial y, al mismo tiempo, es generadora de otros interrogantes. Es también una forma de tomar conciencia de uno mismo y de los demás. Aproximar al alumnado a la práctica creativa de los artistas lo implicará en la comprensión del proceso de pensamiento creador y, también, en la percepción del arte y de la cultura como revelación y como descubrimiento de una nueva forma de contemplar la realidad.

Más allá de un proceso de análisis formal y funcional con el que indagar sobre los significados y peculiaridades de cada obra, se solicita al alumnado la búsqueda de nuevos vínculos emocionales. Mediante la exploración activa de diferentes manifestaciones culturales y artísticas presentes en su entorno (tanto presencial como virtual) descubrirá aquellas que ya están integradas en su imaginario y mundo interior. Igualmente, podrá identificar otras nuevas que despierten su interés, que le susciten sentimientos y emociones, y que, en consecuencia, comiencen a formar parte de su crecimiento personal. Apreciará de esta forma que no se pueden poner fronteras entre el arte, la cultura y la vida. Todo ello debe aportar también al alumnado un conocimiento más preciso de las repercusiones sociales y económicas de la cultura y el arte, así como de su relevancia en la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible, otorgándole la posibilidad de realizar un análisis crítico del arte y la cultura que tenga en consideración diversas vertientes del fenómeno. Formarle en todos estos aspectos favorece que se implique no solo como espectador, sino como participante activo, promoviendo así su compromiso personal y social.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar sobre las diferentes manifestaciones culturales y artísticas presentes en sus diferentes contextos y entornos de aprendizaje. También habrá desarrollado estrategias que le permitan demostrar actitudes de interés, curiosidad y respeto hacia sus propias posibilidades expresivas y comunicativas. Asimismo, tendrá un conocimiento amplio de la práctica creativa como medio para exteriorizar sensaciones y conexiones personales con manifestaciones culturales y artísticas contemporáneas.



## CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

Contribuir al desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de Movimientos Culturales y Artísticos hace que entren en juego tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Así, la competencia específica 1, mediante el análisis de producciones de diferentes movimientos culturales y artísticos, contribuirá en el alumnado a la reflexión abierta y sin prejuicios, y a la valoración de la libre expresión del papel del artista, tal y como se recoge en la competencia específica 2, estimando además el compromiso con el patrimonio. Por otra parte, las competencias específicas 2 y 3 están íntimamente relacionadas, pues exploran la libertad creativa de cualquier estilo y época con la búsqueda de códigos y lenguajes que interactúan de forma permanente. Asimismo, la competencia específica 1 adquiere su sentido más íntegro cuando se potencian la sensibilidad, el deleite estético y el crecimiento personal (competencias específicas 4 y 5). Por todo ello, el desarrollo de cada una de tales competencias específicas no puede hacerse sin el concurso de las restantes, estando todas ellas estrechamente relacionadas. Por otra parte, el análisis y la comprensión de las diferentes producciones y lenguajes culturales y artísticos (competencias específicas 1, 2, 3 y 4) serán un punto de partida imprescindible para embarcarse en el proceso creativo (competencia específica 5).

En lo que respecta a las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias específicas de otras materias de la etapa, cabe destacar varias cuestiones.

En primer lugar, el análisis de diferentes movimientos culturales y artísticos (competencia específica 1), explorando diversos lenguajes y valores y desarrollando la sensibilidad y el deleite estético (competencias específicas 3 y 4) requiere de capacidades que permiten identificar y caracterizar los principales movimientos artísticos a lo largo de la historia, así como el aprecio de las manifestaciones artísticas de cualquier época y cultura (competencia específica 4 de Historia del Arte).

En segundo lugar, fomentar el valor y la conservación del patrimonio cultural y artístico global, sirviéndose de diversos canales de acceso a través de la conciencia crítica, la libertad de expresión y la diversidad (competencia específica 2 de Proyectos Artísticos), permitirá al alumnado promover el patrimonio y la libertad creativa de cualquier estilo y época (competencia específica 2).

En tercer lugar, descubrir la práctica cultural y artística para expresar ideas, sentimientos, emociones y progresar en el crecimiento personal (competencia específica 5) le facilitará po-





der manifestar emociones y sentimientos a través de la ejecución de producciones musicales propias que muestren capacidad creativa para desarrollar la empatía y el compromiso con la diversidad cultural (competencia específica 4 de Análisis Musical).

En cuarto lugar, explorar diversos lenguajes y valores artísticos de las diferentes manifestaciones culturales (competencia específica 3) permitirá al alumnado expresar ideas, opiniones y sentimientos de forma creativa y personal, empleando su propia presencia en la imagen como recurso comunicativo en algunos casos, para implicarse personalmente en diversas clases de producciones audiovisuales, incluyendo las individuales (competencia específica 5 de Cultura Audiovisual).

En relación a las conexiones con las competencias clave, el fomento de la creatividad y el sentido de pertenencia de nuestro alumnado a través de actividades culturales y artísticas conecta directamente con la competencia en conciencia y expresiones culturales. Por medio de esta conexión, también se fomentará la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de una forma creativa y abierta, al igual que con la creación de productos artísticos en general mediante la interpretación, ejecución, improvisación y composición de diferentes eventos y producciones, lo que implica comprender y respetar el modo en que las ideas y el significado se expresan de forma creativa a través de las artes y otras manifestaciones culturales. Además, la asimilación de las funciones que las diferentes producciones culturales y artísticas han tenido y tienen en el desarrollo del ser humano, necesita previamente el conocimiento y el respeto por el patrimonio artístico y cultural que ha formado parte de cada época. Por ello, vivenciar el arte nos conduce a amar y respetar nuestras propias expresiones artísticas.

Por otro lado, la promoción y participación activa en diferentes eventos locales, regionales, nacionales e internacionales (exposiciones, ferias, festivales, concursos, etc.) ofrece al alumnado importantes posibilidades de expresión y comunicación en grupo, conectándose íntimamente con la competencia en comunicación lingüística. Esto se debe a que la cultura y el arte propician situaciones de interacción comunicativa en las que el alumnado deberá participar con actitud cooperativa y respetuosa. La creación y ejecución de propuestas supondrá un reto en sí mismo, que lo llevará a aprender, regular y expresar sus propias emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia y la motivación hacia el aprendizaje, además de buscar la manera de cooperar en beneficio del grupo. Todas ellas son capacidades que se conectan con la competencia personal, social y de aprender a aprender, así como con la competencia emprendedora, en la medida en que nuestros estudiantes deberán presentar ideas y soluciones innovadoras, dirigidas a crear valor.

Asimismo, aspectos como el conocimiento de las pautas básicas de la interpretación grupal contribuirán al desarrollo de la competencia ciudadana participando en las actividades comunitarias

y mostrando respeto por las normas, empatía y espíritu constructivo en la interacción con el resto de los compañeros y compañeras, así como en la toma de decisiones y resolución de conflictos.

## **SABERES BÁSICOS**

En este apartado se han enumerado los saberes básicos e imprescindibles que van a hacer posible el completo desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de Movimientos Culturales y Artísticos, perteneciente al Bachillerato General en el segundo curso.

Presentamos a continuación los saberes básicos que el alumnado deberá movilizar en el desarrollo de las actuaciones y en las situaciones concretas que han sido definidas en las competencias específicas de la materia de Movimientos Culturales y Artísticos. En este sentido, cabe destacar el aporte de la selección de saberes básicos al aprendizaje competencial tanto de las competencias específicas de la materia en particular, como de las competencias clave en general.

En cuanto a su organización desde un punto de vista más disciplinar, los saberes básicos de esta materia están estructurados en cinco bloques: «Aspectos generales» (A), «Naturaleza, arte y cultura» (B), «El arte dentro del arte» (C), «El arte en los espacios urbanos» (D) y «Lenguajes artísticos contemporáneos» (E).

En el primer bloque, «Aspectos Generales», se incluyen elementos que permitan contextualizar los movimientos artístico-culturales contemporáneos más relevantes, conocer los fundamentos de los distintos lenguajes y formas de expresión artística y sus implicaciones socioculturales, así como el papel del arte como motor de cambio social y su compromiso en relación con los principales desafíos del siglo XXI, con especial mención a la lucha contra los estereotipos y a las necesarias perspectivas de género e interculturalidad. Los siguientes tres bloques de saberes de esta materia se han planteado alrededor de algunos de esos temas, poniendo de relieve su presencia en las manifestaciones culturales y artísticas de la sociedad contemporánea: naturaleza, arte y cultura; el arte dentro del arte y el arte en los espacios urbanos. En el quinto bloque, sobre lenguajes artísticos contemporáneos, se exploran los diversos lenguajes audiovisuales y multimedia actuales presentes en las producciones culturales y artísticas, así como las posibilidades expresivas de las tecnologías, tanto en el aspecto de producción como de acceso. La lectura atenta de cada bloque nos llevará a comprender cuáles son las actuaciones, destrezas y capacidades que el alumnado debe desarrollar a lo largo del curso, los conocimientos conceptuales y procedimentales que debe ir adquiriendo, y los valores y actitudes que debe poner en práctica para el desarrollo competencial tanto de manera individual como colectiva.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Aspectos generales.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Concepto, evolución y elementos artísticos.	A.1.1. La evolución del concepto de arte.
	A.1.2. Las distintas manifestaciones de la expresión artística.
	A.1.3. Elementos esenciales de los distintos lenguajes artísticos.
A.2. Fundamentos, formas de expresión e implicaciones socioculturales.	A.2.1. Los grandes movimientos artístico-culturales contemporáneos. Aspectos fundamentales.
	A.2.2. La expresión artística en su contexto social e histórico.
	A.2.3. Función social del arte y la cultura. Su impacto socioeconómico.
A.3. El arte como motor de cambio social. Libertades y estereotipos.	A.3.1. La libertad de expresión. La censura en el arte.
	A.3.2. Estereotipos culturales y artísticos. La perspectiva de género y la perspectiva intercultural en el arte. El respeto a la diversidad.
	A.3.3. El arte como herramienta de expresión individual y colectiva.
	A.3.4. Estrategias de investigación, análisis, interpretación y valoración crítica de productos culturales y artísticos.

### **Bloque B. Naturaleza, arte y cultura.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Arte y naturaleza.	B.1.1. Del Plein air a la fotografía de naturaleza. Evolución.
	B.1.2. Arte, conciencia ecológica y sostenibilidad.
	B.1.3. Arte povera.
	B.1.4. Arte ambiental y land art.

**Bloque C. El arte dentro del arte.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Arte popular.	C.1.1. Arte primitivo, oriental, precolombino y africano. Su papel como inspiración para las vanguardias.
	C.1.2. La pervivencia de lo clásico en el arte y la cultura contemporánea.
	C.1.3. Cultura popular y Pop Art. El arte pop en España.
C.2. Interacción de las artes plásticas con otras artes.	C.2.1. Relaciones interdisciplinarias: literatura, cine, música, fotografía, artes plásticas, cómic, publicidad, artes escénicas, diseño y moda.

**Bloque D. El arte en los espacios urbanos.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Historia de la arquitectura desde el siglo XIX hasta hoy.	D.1.1. La arquitectura del hierro y del cristal. Arquitectura y sociedad.
	D.1.2. La arquitectura en el arte contemporáneo.
	D.1.3. Intervenciones artísticas en proyectos de urbanismo. Las ciudades inteligentes.
	D.1.4. Mujeres pioneras en la arquitectura y el diseño: Aino Marsio, Marianne Brandt, Jane Drew, Eileen Grey, Lily Reich y Lina Bo Bardi.
D.2. Arquitectura simulada. Geometría, arquitectura y urbanismo.	D.2.1. Arte mural y trampantojo. Arte urbano.
	D.2.2. Artistas urbanas contemporáneas: Nuria Toll y Julieta XLF.
	D.2.3. La geometría en la arquitectura y en el arte contemporáneo.
D.3. Los espacios del arte. Lugares de exhibición pública del arte.	D.3.1. Salón de los Independientes de París. Los manifiestos artísticos y culturales.
	D.3.2. Museos de arte contemporáneo, bienales y ferias de arte. El mercado del arte.
	D.3.3. Salones de ilustración y cómic.
	D.3.4. Festivales de cine, música o danza.
D.4. Mercadotecnia del arte. Estrategias, superación de estereotipos y valoración moral.	D.4.1. Estrategias de marketing urbano asociadas al turismo cultural.
	D.4.2. Estereotipos culturales y artísticos. Función social del arte. La perspectiva de género en el arte. La accesibilidad universal en el arte.
	D.4.3. Análisis del feminismo en la publicidad: el arte de deconstruir estereotipos.

**Bloque E. Lenguajes artísticos contemporáneos.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
E.1. El cuerpo como instrumento artístico. Diseño, nuevas tecnologías e instalaciones.	E.1.1. Explorando el cuerpo humano: happening y performance, arte acción y body art.
	E.1.2. Diseño industrial y artes decorativas.
	E.1.3. Medios electrónicos, informáticos y digitales en el arte. Videoarte.
	E.1.4. Instalaciones. Del arte ambiente al arte inmersivo e interactivo.
E.2. Narrativa audiovisual, programas multiplataforma y realidades alternativas.	E.2.1. La explosión de la narrativa serial en el audiovisual del siglo XXI.
	E.2.2. Narrativa multiverso y videojuegos.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación en relación a la materia de Movimientos Culturales y Artísticos.

Las situaciones de aprendizaje tienen por objeto contextualizar y dar sentido a lo que aprendemos en el aula y fuera de ella. Asimismo, representan una herramienta imprescindible en la resolución de problemas de manera creativa y cooperativa, englobando los diferentes elementos curriculares de las distintas materias y reforzando así aspectos tan importantes para el alumnado como la autoestima, la autonomía, la gestión emocional, la reflexión crítica y la responsabilidad.

La materia de Movimientos Culturales y Artísticos favorece la comprensión de la propia identidad cultural, así como el conjunto de creaciones artísticas enmarcadas dentro de ella, que han de entenderse como conjuntos interrelacionados y como realidades históricas, sociales y humanas vinculadas. Todo ello implica un complejo conjunto de ideas, valores y tradiciones que se reestructuran de forma constante y permanente.

Por lo tanto, el objetivo principal será contribuir a una formación integral del alumnado en una doble vertiente, cultural y artística. Para ello, se han establecido ocho competencias específicas, que se articulan en torno a los cuatro componentes de la competencia conciencia y

expresión culturales y al resto de competencias clave del currículo. Además, la colaboración con otras materias en la realización de experiencias interdisciplinares enriquece el desarrollo competencial y da un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se diseñarán situaciones de aprendizaje en las que las diferentes manifestaciones culturales y artísticas sean planteadas mediante un desarrollo entrelazado, coherente y relacionado de la materia, en lugar de un aprendizaje puramente lineal. Además, se perseguirá acercar los contenidos al momento y al entorno más cercanos en el propio contexto del alumnado, y se promoverá la selección de determinados eventos culturales y artísticos tales como ferias de arte contemporáneo, festivales de música, cine o danza, exposiciones y otros encuentros, que pueden ser locales, regionales, nacionales o internacionales. Estas situaciones pondrán en funcionamiento aspectos cognitivos (alfabetización cultural, artística y estética, basada en el reconocimiento de los diferentes códigos, recursos y técnicas), emocionales (apreciación empática y afectiva de las artes, deleite estético, libertad creativa, sensibilidad artística o rechazo de estereotipos), psicomotrices (percepción inteligente, actitud de espectador activo, interés por pensar de forma reflexiva, participativa y comprometida) y sociales (trabajo en equipo, reparto de tareas, acuerdos y otros) a través de actividades diversas como la información simbólica del arte, el conocimiento del universo creador del artista, la variedad de funciones que toda actividad cultural posee y la reflexión abierta y sin prejuicios.

Además, se incorporará la perspectiva de género a través del estudio de producciones culturales y artísticas ejecutadas por mujeres. En este sentido, es importante reconocer el valor que las mujeres han aportado y siguen aportando a la cultura y al arte, reconociendo su trabajo y teniéndolo siempre presente en investigaciones y bibliografías para que ocupen el lugar que les corresponde. Asimismo, se reflexionará sobre la relación de los distintos movimientos culturales y artísticos con la compensación de desigualdades. Así se puede incluir la perspectiva del valor positivo de la diversidad, apreciando manifestaciones artísticas realizadas por personas con discapacidad o en situación socialmente desfavorable.

Las situaciones de aprendizaje deben partir de las experiencias culturales y artísticas del alumnado fuera de clase, de modo que el aula no se interprete como desconectada de su realidad. Para ello será necesario, en todos los casos, la secuenciación de actividades, tanto en lo que se refiere a destrezas psicomotrices o cognitivas (explorar lenguajes artísticos, realizar producciones culturales y artísticas en diferentes medios, soportes y técnicas), como a la toma de decisiones grupales o a la elección de los recursos expresivos. Se tendrá en cuenta, también, la evolución del alumnado proponiendo actividades conectadas con lo ya aprendido y asimilado, para ir guiándolo hacia un conocimiento más profundo del lenguaje cultural y artístico y de sus propias destrezas de interpretación, encaminándolo a ampliar el propio crecimiento personal. Ligar la práctica artística al ocio, a una forma de utilizar el tiempo libre,



puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado a la realidad del aula. Por otra parte, también se favorecerán la motivación y el disfrute individual y grupal del alumnado mediante la participación en actividades culturales y artísticas vinculadas a determinados eventos (efemérides escolares, ferias y exposiciones, proyectos en colaboración con otras materias, etc.), posibilitando así un mayor compromiso con el proceso didáctico y la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos y entornos.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación que puede darse entre los discentes, o del docente hacia el discente, siempre con el objeto de mejorar el aprendizaje y la autonomía. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite involucrarse en su propia evaluación y la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento y de reflexión. El docente, además, debe ofrecer una retroalimentación personalizada, guiar y presentar modelos positivos de gestión de las dificultades.

El resultado de los diferentes eventos culturales y artísticos en los que participa el alumnado, evidentemente, debe ser evaluado, tanto si es en vivo como si el resultado es un producto digital. Pero, más importante aún, es la evaluación y observación del proceso, que se puede evaluar dividiéndolo en tareas, observando al alumnado en su trabajo diario individual y grupal a través de diferentes instrumentos y procedimientos, e incluso a través de la valoración de sus propuestas en las actividades y la expresión en diferentes medios. Todo esto dará información valiosa para la evaluación tanto del alumnado, como del propio proceso didáctico y del proceso de evaluación en sí mismo.

El docente deberá prestar especial atención a la adquisición de determinadas competencias vinculadas a actuaciones, saberes y situaciones claves en la materia de Movimientos Culturales y Artísticos, tales como el aprendizaje a través de múltiples reinterpretaciones, la exploración de diversos lenguajes audiovisuales y multimedia, el empleo y uso de las TIC y, en especial, la reflexión individual, grupal y colectiva sobre la repercusión de los diferentes eventos en el mercado del arte, el turismo cultural y el compromiso con los principales desafíos del siglo XXI.

Finalmente, el profesorado debe evaluar su propio desempeño docente, en el que cobra especial relevancia el diseño y la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje. Para ello, siempre puede tener en cuenta tanto la opinión del discente como la colaboración que le presten otros docentes.



## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Identificar los aspectos singulares de diferentes producciones culturales y artísticas desde las vanguardias hasta la actualidad, relacionándolos con el sentido de dichas obras, con los contextos en los que han sido producidas y con la tradición artística, de forma abierta, crítica y respetuosa.

Criterio 1.2. Descubrir los principales movimientos culturales y artísticos contemporáneos como reflejos del sentir y pensar de cada época, identificando elementos comunes y estableciendo relaciones con la propia identidad cultural.

Criterio 1.3. Investigar acerca del papel de los movimientos culturales y artísticos como motores de cambio y evolución de la sociedad, recurriendo a fuentes fiables.

Criterio 1.4. Demostrar las actitudes necesarias para el disfrute de una producción artística o cultural, así como de las habilidades vinculadas tanto a la información simbólica como a la reflexión personal, abierta y sin prejuicios.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Explicar la importancia de la promoción, conservación y puesta en valor del patrimonio artístico y cultural, argumentando criterios personales acerca de la importancia de los movimientos culturales y artísticos como motores de cambio y evolución de la sociedad.

Criterio 2.2. Comprender la repercusión y el compromiso social del arte, analizando ejemplos que muestren la importancia de la libertad de expresión y de la diversidad cultural a través de un discurso razonado y comprometido.

Criterio 2.3. Investigar acerca de la autoría de las obras más destacadas del patrimonio artístico local y regional, haciendo especial hincapié en la inclusión de producciones artísticas ejecutadas por mujeres.

Criterio 2.4. Desarrollar proyectos de investigación individuales o colectivos que muestren una implicación y una respuesta personales en torno a la libre expresión artística y sus posibles límites, partiendo del análisis de casos concretos.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Identificar y explicar las características de diversas producciones culturales y artísticas a partir del análisis de los lenguajes y valores artísticos de diferentes propuestas, examinándolos con interés y utilizando diversos medios de recepción.



Criterio 3.2. Investigar y analizar las intencionalidades de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, considerando y respetando la presencia de referentes comunes como una fuente de riqueza social y personal.

Criterio 3.3. Debatir sobre diferentes propuestas culturales y artísticas, valorando de forma autónoma la pluralidad de lenguajes, códigos y valores existentes, incorporando juicios de valor y demostrando una visión crítica y personal de las mismas.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Apreciar la influencia que los nuevos lenguajes, medios y técnicas han tenido en la cultura y el arte recientes, a partir del análisis crítico de diferentes producciones, y valorando la actitud innovadora de los artistas.

Criterio 4.2. Explicar la repercusión y el compromiso social del arte y de la cultura, mostrando sensibilidad, empatía y respeto hacia la creación y valorando las tecnologías como medios de creación y acceso al arte y la cultura.

Criterio 4.3. Apreciar la búsqueda constante de nuevos lenguajes de expresión artística o cultural, analizando de qué modo condicionan las manifestaciones que acogen, derribando límites y estereotipos y apreciando la multiplicidad de universos visuales y expresivos.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Explorar diferentes manifestaciones culturales y artísticas actuales, evidenciando una actitud de interés, curiosidad y respeto hacia sus posibilidades comunicativas y expresivas, e identificando su valor expresivo y comunicativo.

Criterio 5.2. Visibilizar la práctica creativa como un medio para expresar ideas, sentimientos y emociones, exteriorizando sensaciones y conexiones personales con manifestaciones culturales y artísticas contemporáneas.

Criterio 5.3. Explicar algunas de las repercusiones medioambientales, sociales y económicas de la cultura y el arte sobre la sociedad actual, explorando alternativas que favorezcan objetivos de desarrollo sostenible y la búsqueda de nuevos intereses artísticos, sin imponer fronteras entre el arte y la cultura.

### **PROYECTOS ARTÍSTICOS**

La materia de Proyectos Artísticos pretende facilitar la adquisición de las competencias específicas necesarias para el desarrollo de proyectos que, partiendo de un componente artístico, puedan suponer un impacto positivo en el individuo y en la sociedad. Partiendo de dichas



premisas, contribuye notablemente al ejercicio de la ciudadanía responsable y democrática, y se encamina a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Favorece la madurez personal, afectivo-sexual y social ya que, además de los valores artísticos del proyecto, deberá valorarse también el impacto que dicho proyecto ejerza en la sociedad. La creación de entornos favorables al desarrollo de proyectos artísticos y entornos creativos fomenta la igualdad efectiva entre todas las personas, sin atender a ningún tipo de condicionante social o personal. Dichos entornos favorables a las iniciativas artísticas deben ser flexibles en el cómo, pero muy exigentes en el qué y el cuándo, favoreciendo la autodisciplina y la implicación en las tareas desarrolladas, además de la capacidad de trabajo en grupo. La dimensión social de los proyectos artísticos y el alcance potencial y global exige la adquisición de competencias lingüísticas y digitales. Así mismo, el impacto social solo podrá determinarse y evaluarse teniendo en cuenta un conocimiento crítico de la realidad del mundo actual al mismo tiempo que un compromiso con la sostenibilidad medioambiental. Finalmente, los proyectos artísticos son el contexto idóneo para el desarrollo práctico de la creatividad y el sentido del emprendimiento.

En Proyectos Artísticos se dará la consideración de arte a todo aquello que el artista, esto es, el alumnado, establezca que lo es, independientemente del valor económico que pueda tener en el mercado del arte. Es decir, el énfasis estará en el proceso tanto como en el resultado. Por resultado se entiende el producto artístico acabado, no el impacto que suponga en la sociedad. Ese debe ser otro elemento fundamental de la materia: desarrollar proyectos que puedan desencadenar un cambio o transformación de la realidad. Para ello debe privilegiarse el patrimonio local como fuente de inspiración y aprovechamiento, entendiendo por el mismo, sea material o inmaterial, cualquier manifestación o producto cultural producido por el entorno social más cercano al centro educativo. Por tanto, la mirada debe centrarse en lo local, sin perder de vista lo global.

Al hablar de proyectos se hace aquí referencia a una amplia gama de posibilidades, que van desde los microproyectos que interactúan entre sí a un gran proyecto que se realice durante todo el curso, pasando por fórmulas mixtas que se adapten mejor a las necesidades y particularidades de cada grupo y de cada centro educativo. En todos los casos, ha de entenderse el proyecto como un entorno interdisciplinar que favorece la puesta en práctica de las competencias y la activación de los saberes básicos de esta y otras materias que conforman la etapa.

Cuando se habla de identidad o expresión cultural, se alude a un proceso dinámico, en constante transformación, que se enriquece con diversas aportaciones y que utiliza como elemento de anclaje los valores y principios democráticos esenciales de una comunidad. Por su cercanía física y emocional con el alumnado, el patrimonio local debe ser resignificado como símbolo de esos valores fundamentales, que permiten la convivencia entre personas distintas y refuerzan el sentido de pertenencia a una sociedad democrática.



Puesto que se ha dado relieve al impacto social, los proyectos deben recoger las inquietudes que, en cada momento, afecten a dicho contexto: dar visibilidad y voz a los grupos sociales más desfavorecidos o estigmatizados, así como promover la igualdad, el respeto y la aceptación del otro. Especial relieve adquiere desde los proyectos de creación artística el fomento de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y la lucha contra los delitos de odio.

Es muy importante que el entorno propicio al trabajo creativo se construya desde el aula de enseñanza antes de embarcarse en cualquier proyecto fuera de ella. Para ello, deberán tenerse en cuenta conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado irá adquiriendo en otras materias y que además pueden facilitar los temas y contenidos de los proyectos que se desarrollen. Resultará imprescindible la coordinación con esas materias y la determinación de en qué momento el trabajo será interdisciplinar. También la evaluación debe hacerse de manera conjunta, ya que, tal y como se ha dicho, un proyecto artístico es, fundamentalmente, un entorno que favorece la puesta en práctica de determinados desempeños.

La materia de proyectos artísticos contribuye a desarrollar y poner en práctica los diferentes objetivos del Bachillerato, conocer y respetar la realidad que nos rodea y fomentar que el alumnado desenvuelva las herramientas necesarias para adaptarse a los diferentes contextos que nos rodean con tolerancia e inclusión, siendo este uno de los retos del siglo XXI.

Esta materia consta de once competencias específicas que engloban desempeños propios de la misma en relación con los cuatro componentes de la competencia clave en conciencia y expresión cultural. Dada su especificidad en trabajar con el entorno artístico local y fomentar el desarrollo de proyectos teniendo en cuenta el patrimonio cultural como una herramienta para desarrollar los objetivos económicos, también está íntimamente relacionada con la competencia emprendedora. Estas competencias específicas tratan de abordar todos los aspectos claves del diseño, desarrollo y evaluación de un proyecto artístico, partiendo de un conocimiento, valoración y apreciación del patrimonio cultural y artístico más cercano al alumnado. Los distintos niveles de desempeño ligados a las competencias específicas son el núcleo duro de la materia: debe realizarse una lectura atenta de dichas competencias y de su explicación para establecer el uso que se hará de los criterios de evaluación y saberes básicos, así como para planificar el desarrollo de situaciones de aprendizaje competenciales. Las competencias específicas no deben entenderse como elementos aislados unos de otros sino que los desempeños asociados se refuerzan y combinan entre sí.

Por su parte, el apartado de conexiones entre competencias ofrece relaciones relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre competencias específicas de diferentes materias de Bachillerato y con las competencias clave, orientando hacia el desarrollo de un trabajo competencial global, en el que las competencias se trabajen de manera conjunta e interdisciplinar, con vinculación directa a los retos del siglo XXI mediante el desarrollo de las competencias clave.



Proyectos Artísticos se centra fundamentalmente en el desempeño puesto que en esta materia se pondrá en práctica el saber hacer y el saber ser. Los saberes esenciales están ligados a la organización y gestión de proyectos artísticos y al desarrollo de la creatividad. Con ello se pretende facilitar una mirada indagadora sobre el patrimonio, a fin de que sea un elemento catalizador de la creación artística. El alumnado deberá asumir un doble papel: el de artista creador y el de gestor de proyectos. Para ello debe poseer unas nociones básicas de los saberes relacionados con estas habilidades, pero fundamentalmente, debe ponerlos en práctica mediante actuaciones específicas y en contextos y situaciones concretos, apostando por la utilidad de los conocimientos para el desarrollo de las competencias.

Los saberes básicos en esta asignatura están organizados en tres bloques que responden a las siguientes temáticas: «El patrimonio cultural y artístico», «Desarrollo de la creatividad» y «Gestión de proyectos artísticos».

Las situaciones de aprendizaje siempre son fundamentales para contextualizar y dar sentido a lo aprendido en la asignatura, pero en el caso de proyectos artísticos es además imprescindible fomentar la cooperación, la resolución de problemas y la actitud crítica ante el patrimonio, todo lo cual derivará en un alumnado con mayor autoestima y con una actitud de respeto y tolerancia hacia los diferentes colectivos que forman la sociedad. Los criterios y orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje que se recogen en este currículo resultarán de gran interés, ya que permitirán contextualizar, a través de ejemplos basados en buenas prácticas, el desarrollo de la materia. Obviamente, cada centro educativo se ubica en un entorno con unas determinadas características, todas ellas interesantes si se les dedica la debida atención. Proyectos Artísticos exige el trabajo fuera del centro educativo, pero también debe facilitar que el propio centro se transforme en un vivero de iniciativas artísticas abiertas al contexto social más cercano.

Los criterios de evaluación, finalmente, son otro eje vertebrador en la configuración de la materia asignatura y se diseñan atendiendo igualmente al enfoque competencial de los aprendizajes. El alumnado deberá saber en todo momento qué es lo que se va a evaluar a fin de conseguir los mejores resultados posibles y a su vez el docente evaluará las situaciones de aprendizaje como aliadas en el proceso formativo de la evaluación de la materia, con el fin de detectar y mejorar posibles problemas. La evaluación se hace así bidireccional, ayudando a ambas partes del proceso de enseñanza.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Reflexionar con interés y respeto, partiendo de una percepción directa, sobre los elementos del patrimonio artístico y cultural más cercano, así como sobre su valor de cohesión social.

La cultura puede definirse como la producción colectiva de símbolos que ayudan al ser humano a comprenderse en el mundo y a ligarse con los otros, sea a través del vínculo,

la separación o el sostenimiento de la pérdida. Su sentido y significado están unidos a productos culturales. Estos productos, materiales e inmateriales, conforman el patrimonio artístico y cultural. Independientemente de la consideración como arte que se haga en cada momento de un producto cultural, siempre estará incluido en el patrimonio. La expresión "patrimonio más cercano" está referida a esos productos que conforman el entorno y el contexto del centro educativo y del alumnado.

Por otra parte, la consideración de patrimonio debe hacerse de forma amplia e inclusiva, tanto desde un punto de vista sincrónico como diacrónico. Es decir, se debe considerar patrimonio artístico y cultural a cualquier manifestación, material o inmaterial, vinculada a una simbología y significado social, independientemente de que permanezca en la comunidad desde hace siglos o se haya incorporado recientemente.

La percepción directa implica, preferentemente, la presencialidad y, por tanto, debe realizarse fuera del centro educativo. Esta debe llevarse a cabo de forma proactiva, considerando que el significado cultural de esa manifestación forma parte, o es susceptible de hacerlo, de la identidad o expresión cultural de los alumnos y alumnas. La reflexión debe ser crítica, es decir, revelando tanto los aspectos que se consideren positivos como los negativos, además de teniendo en cuenta siempre la función de vínculo social que cumple el patrimonio entendido de esta manera, así como los valores democráticos de la sociedad.

Tras cursar la asignatura, el alumnado será capaz de reflexionar sobre la dimensión social y tendrá una actitud crítica ante las manifestaciones culturales y artísticas y reconocerá el valor de la cohesión social y la integración a través del arte y sus diferentes manifestaciones. El alumnado interpretará las formas fundamentales del patrimonio artístico relacionándolas con los principales movimientos artísticos sin aplicar prejuicios o estereotipos sobre diferentes colectivos, esgrimiendo una actitud respetuosa, reflexiva e integradora en torno a los aspectos mencionados.

2. Generar y perfeccionar ideas de proyecto consultando distintas fuentes, experimentando con técnicas y estrategias creativas, elaborando bocetos y maquetas y valorando críticamente la relevancia artística, la viabilidad y la sostenibilidad de esas ideas, para desarrollar la creatividad y aprender a seleccionar una propuesta concreta, realizable y acorde con la intención expresiva o funcional y con las características del marco de recepción previsto.

El desarrollo de la creatividad es un desempeño fundamental de esta materia y puede conseguirse a través de diversas técnicas y estrategias, incluidas aquellas que facilitan la superación del bloqueo creativo, o a partir de distintos estímulos y referentes hallados en la observación activa del entorno o en la consulta de fuentes iconográficas o documentales. La creatividad supone la adopción de enfoques innovadores, de nuevas soluciones, de



una visión distinta, incluso de uno mismo. La capacidad de improvisar y reinventarse es fundamental para ser creativo. De igual manera, la resiliencia está íntimamente unida a la capacidad creativa del individuo, sobre todo a la hora de ubicarse en un mundo en constante transformación. Dado que los elementos del patrimonio pueden ser modificados en su simbología y significado mediante actuaciones artísticas sobre ellos, de igual manera la expresión creativa de las propias referencias culturales puede suponer una transformación de dicha identidad. Esta capacidad transformativa, una vez consolidada como destreza, permite al individuo adaptarse a situaciones muy cambiantes sin perder un cierto elemento de ubicación y anclaje.

La exploración y la experimentación contribuyen a la generación de ideas de proyecto en las que, sea para descartarlas o sea para perfeccionarlas, se ha de profundizar mediante la realización de bocetos, croquis, maquetas, pruebas de color o de selección de materiales, etc. Estas ideas han de tener en cuenta las pautas que hayan podido ser establecidas y deben responder a una necesidad o a una intención bien previamente determinada, bien definida durante ese mismo proceso de generación de ideas, en función del contexto social y de las características de las personas a las que se dirigen. Una vez que, de manera individual o colectiva, se han generado, descartado y perfeccionado distintas ideas de proyecto, se debe proceder a la selección de la propuesta que se va a realizar atendiendo a su relevancia artística, a su viabilidad, a su sostenibilidad y a su adecuación a la intención expresiva o funcional, así como al marco de recepción previsto.

El patrimonio global ofrece multitud de elementos capaces de vehicular esa expresión creativa de la construcción de una identidad individual dentro de una comunidad. Establecen un contexto global en el que el individuo cuenta con un repertorio de elementos de partida muy amplio y variado. Puesto que, necesariamente en la mayoría de los casos, el acceso será a través de redes tecnológicas, es muy importante contar con la experiencia de la percepción directa del patrimonio local. De esta manera, podrá desarrollar la capacidad de iniciativa y emprendimiento sobre el patrimonio local, fruto de la renovada consideración de este que le proporcionará la nueva visión de sí mismo.

Tras cursar la materia, el alumnado abordará el patrimonio de forma creativa, buscando la cercanía con los demás, y también sabrá expresar sentimientos y emociones personales, al igual que será capaz de seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad, sostenibilidad y su adecuación a la intención con la que fue concebida y a las características del marco de recepción previsto. Asimismo, promoverá la expresión de las identidades culturales compartidas con imaginación y búsqueda del deleite. Además, será capaz de realizar bocetos, croquis, maquetas, pruebas de color, de seleccionar los materiales adecuados a cada proyecto, y todo esto desarrollado con rigor

y pulcritud. Por último, desarrollará la conectividad con el entorno y la sostenibilidad dentro del mismo y gestionará las referencias culturales del panorama cultural y artístico.

3. Planificar adecuadamente las fases y el proceso de trabajo de un proyecto artístico, considerando los recursos disponibles y evaluando su sostenibilidad, para conseguir un resultado ajustado a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.

Los proyectos artísticos exigen una gestión rigurosa, para lo que será preciso poseer un conocimiento y una vivencia detallados del patrimonio local con el fin de aprovechar plenamente las posibilidades formales y simbólicas que ofrece.

Todo el proceso de gestión de un proyecto artístico debe partir del establecimiento de objetivos compartidos. La iniciativa puede surgir de un individuo, pero a partir de ese momento se iniciará un recorrido en el que todos los participantes en el proyecto deben apropiarse de su sentido e intencionalidad, enriqueciendo el impulso inicial. La ubicación del proyecto en el patrimonio local debe contribuir a la construcción de un significado inteligible tanto para los miembros de la comunidad como globalmente, a través de los símbolos compartidos por todo el patrimonio. La selección de elementos y su adaptación deben responder a las intencionalidades buscadas y a la aportación que ese elemento del patrimonio local puede hacer a dichas intencionalidades.

Una vez establecidas las fases por las que transcurrirá una actuación artística, se debe proponer un plan de trabajo que atienda a los requerimientos cuantitativos y cualitativos del proyecto. La adecuada planificación de las fases y del proceso de trabajo de un proyecto artístico condiciona su desarrollo y su resultado final. La sostenibilidad debe entenderse tanto desde el punto de vista del impacto medioambiental que pueda generar, como desde el punto de vista temporal, considerando aquellos resultados que se espera que sigan ejerciendo impacto una vez finalizado el proyecto. Aunque, por definición, la actuación artística en sí sea efímera, sus efectos deberían poder prolongarse en el tiempo para asegurar la inducción de un cambio en el seno de la sociedad. Esta prolongación puede darse, por ejemplo, realizando actuaciones artísticas similares o relacionadas de forma periódica.

La necesidad de sostenibilidad medioambiental y de impacto social debe espolear la creatividad a la hora de establecer el plan de trabajo. Esta planificación proporciona una visión global de lo que se pretende hacer, del modo y del lugar en que se quiere llevar a cabo, de los recursos materiales y económicos con los que se cuenta, de las personas que participarán y de las funciones que realizarán, así como del resultado y de la repercusión que se desean obtener tanto desde el punto de vista artístico como desde el personal y el social. En los proyectos artísticos, una vez fijados los objetivos y plazos, el cómo se alcanzan debe

ser lo más flexible posible. Si la organización del plan de trabajo se ha realizado de una manera rígida, será imposible que los participantes consideren como algo propio el proyecto y por lo tanto desarrollen la creatividad, por lo que la planificación de los proyectos ha de ser rigurosa y realista, pero también creativa y flexible. Se ha de garantizar el cumplimiento de los plazos y la adecuación a los recursos y a los espacios con los que se cuenta. Ahora bien, la organización del plan de trabajo no debe resultar un impedimento para el desarrollo de la creatividad, pues esta ayudará a encontrar soluciones originales e innovadoras a las distintas dificultades que puedan surgir. Por otro lado, los medios y recursos disponibles son limitados, o muy limitados, y ello no debe ser un impedimento para expresar lo que se desea y buscar con ello un impacto perdurable.

La competencia creativa es necesaria para buscar soluciones originales e innovadoras a problemas reales. A través de los procesos que acompañan a la actividad cultural y artística se desarrolla el pensamiento creativo, la iniciativa y la exploración de uno mismo y del entorno, para transferir esa visión creativa del mundo a cualquier otro ámbito, sea personal, social o profesional. El proceso metacognitivo que posibilita este cambio de contexto pasa por establecer una mimesis entre el proceso creativo y, en este caso, el organizativo. La necesidad de encontrar soluciones innovadoras que satisfagan las necesidades establecidas, partiendo de recursos limitados y otros condicionantes, debe permitir hacer de la creatividad una destreza propia del individuo. La solución creativa permitirá crear un producto artístico susceptible de enriquecer cultural y económicamente a la comunidad. Puede concluirse que, junto al desarrollo de pensamiento creativo, el proceso de trabajo contribuirá a afianzar el espíritu emprendedor del alumnado con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

Tras cursar la asignatura, el alumnado será capaz de establecer el plan de trabajo de un proyecto artístico, organizando correctamente sus fases, evaluando la sostenibilidad y el impacto ambiental, uno de los retos del siglo XXI, sin olvidar ajustarse a los plazos y a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto. Además, será capaz de proponer soluciones creativas en la organización del proyecto aprovechando al máximo tanto los recursos disponibles, como las oportunidades económicas que el proyecto puede desarrollar para la zona. También conseguirá adaptar las características del patrimonio local a las necesidades comunicativas y expresivas que necesite. Asimismo, tendrá en cuenta los medios digitales y recursos tangibles disponibles con los que cuenta.

4. Realizar proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones, seleccionando espacios, técnicas, medios y soportes, e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional, para expresar una intención expresiva o funcional y provocar un determinado efecto en el entorno.



La realización efectiva de proyectos artísticos, individuales o colectivos, conlleva, entre otras tareas, la correcta selección de espacios, técnicas, medios y soportes, así como el reparto de las distintas funciones que hay que desempeñar en las diferentes fases del proceso. Para que estas y otras decisiones, relativas, por ejemplo, a posibles modificaciones de la planificación inicial, sean acertadas, se han de determinar previamente tanto la intención expresiva o funcional del proyecto como los efectos que se espera que este tenga en el entorno. La falta de coherencia de las decisiones con estos elementos esenciales del proyecto puede poner en riesgo el éxito de la empresa. Por otro lado, la identificación y la asunción de diversas tareas y funciones en la ejecución del proyecto favorecerán el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas al ámbito artístico, incluidas las relativas al emprendimiento cultural. Estas oportunidades cuentan con el valor añadido que aporta la creatividad.

El patrimonio más cercano exige una investigación en profundidad de su motivación y significación, así como de las circunstancias específicas que han hecho o hacen que se manifieste de determinada manera. Ya que nuestras sociedades son plurales y diversas, así lo serán los puntos de vista del grupo de estudiantes. Estas particularidades, propias de la sociedad del siglo XXI, requieren la formación de personas sensibles al mundo que los rodea, con una disponibilidad continua para la recepción activa, el conocimiento y la indagación. Resulta necesaria una alfabetización cultural, artística, digital y estética basada en el reconocimiento de los diferentes códigos, recursos, técnicas y discursos de las distintas manifestaciones culturales y artísticas del entorno.

En definitiva, se trata de reapropiarse del significado y simbología del patrimonio a través de su puesta en valor, de forma paralela a un análisis crítico y argumentado en el aquí y ahora, y teniendo en cuenta la cultura como un proceso de referencias dinámico de renovación y enriquecimiento. A la vez, también se trata de fomentar una visión crítica de los aspectos formales y de contenido que constituyen el patrimonio y los productos culturales que lo conforman, que ya sea por afinidad o contraste, permiten la expresión de la identidad cultural de un individuo o colectivo. El alumnado debe ser consciente de la capacidad de transformar, contradecir o reforzar el significado y la simbología de un elemento del patrimonio, y por tanto del conjunto, a través de la intervención artística sobre él. En consecuencia, en nuestro tiempo, el arte y la cultura ofrecen una sorprendente diversidad de manifestaciones y experiencias donde convergen pluralidad de miradas, pensamientos e inquietudes que demandan nuevas formas de producción y recepción. La disparidad de estas manifestaciones es una poderosa herramienta para pensar el mundo contemporáneo, puesto que la creación y producción artística están en diálogo y evolución permanentes junto con los cambios culturales y sociales.

Las capas culturales no son elementos rígidos, sino que van evolucionando conforme lo hace el individuo y esta evolución debe hacerse de una manera guiada, tomando como base los principios democráticos que rigen la convivencia y el respeto de una sociedad. La espontaneidad es el sustrato sobre el que puede desarrollarse la creatividad. Vehicular esa espontaneidad a través del patrimonio local permite afianzar elementos flexibles de anclaje en el individuo, como el sentido de pertenencia, a la vez que proyecta su identidad de forma positiva hacia el resto de componentes del grupo.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de participar activamente en la realización de proyectos artísticos tanto individuales como colectivos, asumiendo las diferentes funciones y seleccionando los espacios, las técnicas, los medios y los soportes más adecuados, a la vez que sabrá conocer y explicar, de forma razonada, la intención expresiva o funcional de un proyecto artístico, detallando los efectos que se espera que este tenga en el entorno y compartirlo de forma inclusiva. Igualmente, podrá argumentar contrastar y respetar las decisiones relativas a la ejecución del proyecto, asegurando la coherencia de estas decisiones con la intención expresiva o funcional y con los efectos esperados, tanto en el ámbito formal en situaciones propuestas o dirigidas, como en situaciones espontáneas y vinculadas al ámbito familiar, escolar y social. También será capaz de tener en cuenta la diversidad personal y cultural, y asimismo tendrá capacidad para expresar ideas, sentimientos y emociones, expresando su opinión de forma crítica y respetuosa, prestando especial atención a la gestión de la empatía y tolerancia hacia las minorías, gestionando así los retos del siglo XXI. Así mismo el alumnado será capaz de identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprender su valor añadido y trabajar en diferentes contextos del patrimonio cultural y artístico de una forma flexible e integradora.

5. Compartir, con actitud abierta y respetuosa, las distintas fases del proyecto, intercambiando ideas, comentarios y opiniones con diversas personas, incluido el público receptor, para evaluar la marcha del proyecto, incorporar aportaciones de mejora y optimizar su repercusión en el entorno.

La puesta en común de las distintas fases del proyecto y el intercambio de ideas, comentarios y opiniones al respecto, ya sea entre sus responsables o con otras personas, permite asegurar la evaluación interna y externa de los avances realizados y del logro de la intención inicial planteada, así como incorporar, en su caso, posibles aportaciones de mejora. Son especialmente relevantes las reacciones del público receptor. Por esta razón, conviene hacerlo partícipe del proyecto, diversificando los medios y soportes de comunicación y difusión, y planteando mecanismos que, por un lado, faciliten la comprensión del sentido y de la simbología del proyecto y, por otro, recojan las ideas, los sentimientos y las emociones



que ha experimentado ante la propuesta artística. En este sentido, cabe recordar que la visualización del proceso de creación y de las dificultades encontradas durante el proyecto mejora la comprensión del resultado final y, por tanto, optimiza su repercusión en el entorno. Con este mismo objetivo, a la hora de concebir el proyecto, puede tenerse en cuenta la posibilidad de recurrir a referentes cercanos o a elementos del patrimonio local, ya que esto permite ubicar –física o simbólicamente– al público receptor en un entorno familiar, generando un horizonte de expectativas que, por afinidad o contraste, aporta relieve al proyecto. Los significados y la simbología de los referentes cercanos o de los elementos del patrimonio local se combinarán con los del proyecto artístico, generando nuevas oportunidades para el entorno.

Es en el diseño de un proyecto artístico donde se establece el máximo impacto que puede alcanzar. Los aciertos o errores que se cometan en esta fase inicial condicionarán todo el proceso de desarrollo y, por tanto, el resultado final. Si la determinación del objetivo se ha realizado contando con la participación activa de todos los integrantes del grupo, los distintos matices y apreciaciones aportadas deben ser tenidos en cuenta a la hora de realizar el diseño del proyecto. Este diseño proporcionará una visión global de lo que se pretende hacer, cómo y dónde se quiere llevar a cabo, quién y cómo participará y qué resultados artísticos y sociales se esperan.

Resulta fundamental que se elabore una evaluación del propio diseño, así como del proceso y el resultado. La evaluación debe establecerse desde el inicio y realizarse durante el desarrollo del proyecto para optimizar las fases y el producto final. Esta evaluación será preparada por el alumnado siguiendo unos indicadores que ellos mismos deben establecer. Contemplará factores cualitativos y, si es posible, cuantitativos que permitan medir el impacto de la actuación. Conocer qué efectos tiene una actuación artística sobre una comunidad sentará las bases para estimar el valor del proceso de transculturización que se está produciendo en las sociedades actuales, además de la capacidad de los productos culturales y artísticos para actuar como catalizadores del cambio y, a la vez, como elementos de cohesión e inclusión social. El resultado de la evaluación y la vinculación con el patrimonio local permitirá ir estableciendo un repertorio de actuaciones, con impacto conocido, que pasarán a formar parte de dicho patrimonio.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de planificar un proyecto cultural y artístico que tendrá relación con el patrimonio local y movilizará colectivamente al mayor número de participantes, a la vez que satisfará la necesidad comunicativa o expresiva que lo origina. Por otro lado, establecerá, de manera compartida a través de diversos medios y soportes, las distintas fases del proyecto, poniéndolo en relación con el resultado final esperado y recabando, de manera abierta y respetuosa, las críticas, los comentarios y las

aportaciones de mejora formuladas por distintas personas, incluido el público receptor. Esta valoración de las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora recibidas se incorporarán de manera justificada si redundan en un beneficio del proyecto y en la repercusión en el entorno. Así mismo, el alumnado será capaz de evaluar la repercusión que el proyecto tiene en el entorno, analizando el logro de la intención inicial planteada, mediante los indicadores cualitativos y cuantitativos, así como las soluciones puestas en práctica ante las dificultades encontradas a lo largo del proceso.

6. Tratar correctamente la documentación de un proyecto artístico, seleccionando las fuentes más adecuadas, elaborando los documentos necesarios, registrando el proceso creativo y archivando adecuadamente todo el material, para dejar constancia de las distintas fases del proyecto, de su resultado y de su recepción.

Cualquier actuación artística precisa de ser compartida con el colectivo al que va dirigida. Por breve que pueda ser su duración, la retroalimentación de los asistentes actuará directamente sobre la propia naturaleza de dicha actuación. Además del resultado final, la actuación debe mostrar, o dar pistas, sobre cómo ha sido el proceso creativo. La visualización del proceso aumenta la inteligibilidad del producto final y, por tanto, su impacto. El impacto social genera una serie de transformaciones, de mayor o menor calado, que, a su vez, pueden suponer oportunidades económicas en esa comunidad. El hecho de compartir supone algo más que asistir como mero espectador: es hacer partícipe a los asistentes de la actuación artística. Para ello, el alumnado debe establecer mecanismos que permitan el tratamiento de la información tanto física como digitalmente y comprender que esto es un componente esencial en todo proyecto artístico. Esta competencia incide en ese aspecto, considerando tres grandes vertientes en lo relativo a los documentos –textuales, visuales, sonoros, audiovisuales o de cualquier otro tipo– que hayan podido ser utilizados o generados en el marco del proyecto: por una parte, todos aquellos que aportan una base teórica, informativa o inspiradora; por otra, los que han sido elaborados para dar respuesta a las necesidades concretas de cada una de las fases del proyecto, y, por último, los que registran el proceso creativo, así como el resultado y la recepción del mismo. La intervención en un entorno más familiar, que genera un horizonte de expectativas y que da relieve, por afinidad o contraste, a la actuación artística desarrollada, nos lleva a la oportunidad de retroalimentación entre todos los que intervienen en el proyecto, emisores y receptores. Los significados y simbología del elemento del patrimonio local se mezclarán con los de la intervención artística, generando algo nuevo, creativo y distinto. Las tareas asociadas a esta competencia comprenden la selección de fuentes, medios y soportes; la elaboración de documentos; la organización del material; el registro reflexivo del proceso y de su resultado y recepción, así como el archivo ordenado, accesible y fácilmente recuperable de toda la documentación.



Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de comunicar públicamente y con coherencia lingüística el proyecto desarrollado, tanto en el entorno educativo como sociocomunitario, para lo que tendrá en cuenta el lenguaje inclusivo y la integración de los diferentes colectivos, identidades individuales y sociales de la zona. Esta comunicación se hará seleccionando diversas fuentes para elaborar el proyecto, justificando su utilidad teórica, informativa e inspiradora. También será capaz de elaborar la documentación necesaria para desarrollar un proyecto artístico, considerando las posibilidades de aplicación y ajustándose a los modelos más adecuados. Además será capaz de prever el impacto social y económico que derive de la actividad artística en la zona, teniendo en cuenta el enriquecimiento colectivo que puede suponer, tanto cultural como económico. Todo ello, adoptando un enfoque reflexivo y de autoevaluación, así como realizando un registro exhaustivo de las distintas fases del proyecto, archivando correctamente la documentación, garantizando de este modo la accesibilidad y la facilidad de recuperación de la información.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Cada una de las competencias específicas de la materia de Proyectos Artísticos, contribuye a que entren en juego tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Así, la competencia específica 1, mediante el análisis de producciones de diferentes movimientos culturales y artísticos, contribuirá a que el alumnado mantenga una reflexión abierta y sin prejuicios, que considere los aspectos positivos y los negativos, teniendo en cuenta el vínculo social. Esta competencia está muy relacionada con la competencia específica 4, que además de trabajar estos aspectos, intenta el resignificado para adaptarse a las demandas del momento y con la competencia específica 2, ya que a partir de la observación y reflexión se elaborará la estrategia de proyecto y la consulta de fuentes. Otro punto a tener en cuenta es la relación que tienen las competencias específicas 5 y 6, al tratar exhaustivamente la información y llevar un registro de todo el proceso que será imprescindible para la evaluación del proyecto. En todas las competencias está presente la capacidad de reinventarse, solventar impedimentos y de improvisar como principio fundamental para desarrollar la creatividad. Y, por último, existe una relación íntima entre las últimas cuatro competencias específicas (3, 4, 5 y 6) al trabajar todas ellas las diferentes fases del proyecto, seleccionar espacios, medios, soportes y técnicas para diseñar un proyecto individual o compartido, teniendo en cuenta la diversidad cultural, la organización del proyecto para la inclusión social y las oportunidades económicas, documentando todas las fases de forma exhaustiva, para a su vez finalizar con la valorización del proceso y del resultado obtenido.



En lo que respecta a las conexiones de las competencias de esta materia con las competencias específicas de otras materias de la etapa, cabe destacar varias cuestiones.

En primer lugar, entendemos que la materia de Proyectos Artísticos tiene una estrecha relación con otras materias como Cultura Audiovisual, Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño, y Volumen de primero de Bachillerato, ya que hay un estudio e interés del patrimonio cultural y artístico que nos rodea y una comparación con el patrimonio global. En segundo lugar, tiene relación con las materias de Fundamentos Artísticos y Diseño que se cursan en segundo de Bachillerato porque se trabajan todas las fases de un proyecto. En tercer y último lugar, tiene relación con Movimientos Culturales y Artísticos de segundo de Bachillerato, porque fomenta el valor y la conservación del patrimonio cultural y artístico global, sirviéndose de diversos canales de acceso a través de la conciencia crítica, la libertad de expresión y la diversidad.

Por supuesto, no puede olvidarse su relación con la otra vía de la modalidad de Artes de Bachillerato, en la vía de Música y Artes Escénicas, donde sus correspondientes materias potencian la creatividad, el desarrollo personal, la autocrítica, la capacidad de comunicación, la autoconfianza y el entendimiento de las diferentes culturas a lo largo de la historia.

Por otra parte, en relación a las conexiones con las competencias clave, el desarrollo de la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia de nuestro alumnado a través de proyectos artísticos conecta directamente con la competencia en conciencia y expresiones culturales. Por medio de esta conexión también se fomentará la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de una forma creativa y abierta así como con la creación de productos artísticos en general mediante la interpretación, ejecución, improvisación y composición artística, ya que todo ello implica comprender y respetar la forma en que las ideas y el significado se expresan de manera creativa a través de las artes y otras manifestaciones culturales.

Cabe destacar que la expresión artística es una acción que ofrece al alumnado importantes posibilidades de manifestación y comunicación en grupo, conectándose íntimamente con la competencia en comunicación lingüística. Esto se debe a que la expresión artística es un lenguaje y propicia situaciones de interacción comunicativa en las que el alumnado deberá participar con actitud cooperativa y respetuosa. La creación y ejecución de propuestas culturales supondrá un reto en sí mismo, que lo llevará a aprender a regular y a expresar sus propias emociones fortaleciendo el optimismo, la resiliencia y la búsqueda de motivación hacia el aprendizaje, además de buscar la manera de cooperar y aportar en beneficio del grupo. Todas ellas, capacidades que se conectan con la competencia personal, social y de aprender a aprender, así como con la competencia emprendedora, en la medida en que nuestros estudiantes deberán presentar ideas y soluciones innovadoras, dirigidas a crear valor. A través de proyectos artísticos, los alumnos y las alumnas pueden detectar necesidades y oportuni-



des, evaluar el entorno y tener un pensamiento estratégico de reflexión que ayude a generar resultados de valor para otros.

Y, en último lugar, la materia trabaja la competencia ciudadana, de modo que los estudiantes ejercerán una ciudadanía responsable y participarán plenamente en la vida social y cívica, comprendiendo las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, tanto como el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) planteados en la Agenda de 2030.

## **SABERES BÁSICOS**

Proyectos Artísticos es una materia optativa del primer curso del Bachillerato de Artes, en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño. Cabe resaltar el fuerte vínculo de los saberes básicos con las competencias clave. Estas últimas tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos del siglo XXI.

Los saberes básicos, propuestos en este caso para Proyectos Artísticos quedan asociados a los conceptos de investigación, reflexión, análisis moral, expresión, experimentación, disfrute y empatía.

La selección de los saberes básicos se orienta a la formación de personas que van a necesitar, en su desarrollo personal y en su desempeño profesional, una actitud abierta para incorporar ideas de otras fuentes además de las propias así como analizar y tomar decisiones con responsabilidad, teniendo en cuenta sus posibles efectos e intentando preverlos. También necesitarán utilizar conocimientos adquiridos, combinándolos para crear algo nuevo. La reflexión previa sobre el proceso creativo, la organización del trabajo, la colaboración entre iguales, el respeto por el conocimiento del patrimonio cultural y artístico al igual que la apreciación de nuevos modelos económicos son la base de la materia de Proyectos Artísticos.

Los saberes básicos han sido seleccionados para que el alumnado aprenda a interpretar y a producir imágenes y formas. Estas dos competencias están interrelacionadas debido a que tanto conocer, como saber interpretar permiten aprender a crear una obra propia a partir del trabajo de otras personas, pudiendo tener impactos y significados diferentes según las singularidades de cada proyecto.

Por un lado, saber interpretar permite a las personas pensar y actuar con más criterio, al ser capaces de entender y de decidir y por ello, ser responsables de sus actos, activos y conscientes de sus obligaciones y derechos, comprometidos con el cambio de los tiempos en aspectos como la ecología y las funciones de género inclusivo. La materia de Proyectos Artísticos consigue formar personas autosuficientes, empáticas y con valores propios del siglo XXI. Todos recibimos diariamente infinidad de mensajes visuales y audiovisuales, que sin una formación adecuada y un tratamiento adecuado de los mismos, serían difíciles de analizar e interpretar.



En consecuencia, aunando la lógica competencial y la lógica disciplinar en torno a la selección y la organización de saberes básicos para esta materia, se han establecido tres bloques. En primer lugar, «El patrimonio cultural y artístico» (bloque A), que busca una aproximación al patrimonio como fuente de conocimiento, inspiración y oportunidades personales, sociales y económicas. Facilitará herramientas para conseguir una visión integral e integrada de los elementos del patrimonio, así como la percepción y aprovechamiento de sus potencialidades. En segundo lugar, «El desarrollo de la creatividad» (bloque B), mediante el que se tratará la creatividad y aquellos factores que la potencian, especialmente la artística. Esta capacidad necesita de un entorno favorable para su pleno desarrollo. En tercer lugar, «Gestión de proyectos artísticos» (bloque C), que se refiere concretamente a la gestión de proyectos artísticos, sus diferentes fases, así como el diseño y la medición del impacto social que acaben teniendo.

La gradación de estos saberes obedece a criterios pragmáticos: el nivel de desempeño de cada competencia específica va siendo mayor y, por tanto, va involucrando saberes anteriores posibilitando la integración de todos los necesarios en el desarrollo de proyectos.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.1.2. correspondería al segundo saber del primer subbloque dentro del bloque A.

#### **Bloque A. El patrimonio cultural y artístico. Emprendimiento cultural.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
A.1. Concepto de patrimonio cultural.	A.1.1. Noción de patrimonio cultural y artístico.
	A.1.2. El patrimonio local, material e inmaterial.

#### **Bloque B. Desarrollo de la creatividad. Entornos de trabajo creativos.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
B.1. La creatividad.	B.1.1. La creatividad como destreza personal y herramienta para la expresión artística.
	B.1.2. Estrategias y técnicas de fomento y desarrollo de la creatividad.
	B.1.3. Estrategias de superación del bloqueo creativo.



**Bloque C. Gestión de proyectos artísticos. Fases. Impacto.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
C.1. Proyectos artísticos.	C.1.1 Metodología proyectual. Generación y selección de propuestas. Planificación, gestión y evaluación de proyectos artísticos. Difusión de resultados.
	C.1.2.. Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
	C.1.3. Estrategias, técnicas y soportes de documentación, registro y archivo.
	C.1.4 Sostenibilidad e impacto de los proyectos artísticos.
	C.1.5. Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional relacionadas con el ámbito artístico. El emprendimiento cultural.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Proyectos Artísticos.

Las situaciones de aprendizaje tienen por objeto contextualizar y dar sentido a lo que aprendemos en el aula y fuera de ella. Asimismo, representan una herramienta imprescindible en la resolución de problemas de manera creativa y cooperativa, que engloba los diferentes elementos curriculares de las distintas materias para reforzar así aspectos tan importantes del alumnado como la autoestima, la autonomía, la gestión emocional, la reflexión crítica, el respeto y la responsabilidad.

La materia de Proyectos Artísticos favorece la convivencia, el respeto por el patrimonio cultural y artístico tanto local como global, la interculturalidad, el desarrollo digital, la cooperación y la empatía, y se convierte así en un vehículo fundamental para la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender y la de conciencia y expresiones culturales. Además, la colaboración con otras materias en la realización de experiencias interdisciplinares enriquece el desarrollo competencial dando un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Principalmente, esta materia pretende proporcionar un medio de expresión al alumnado que le permita entender y gestionar el patrimonio cultural y artístico desde lo local a lo global. Además, facilita la comprensión de la historia y de las diferentes culturas debido a que un hecho artístico se desarrolla en un contexto social, cultural, político, económico y moral de-



terminado. La comprensión del patrimonio cultural y artístico dentro de este contexto amplía los horizontes del alumnado y lo lleva a afianzar los conocimientos adquiridos en otras áreas del currículo.

En Proyectos Artísticos están muy presentes la relación y la conectividad con otras asignaturas, ya que el desarrollo de un proyecto conlleva la puesta en marcha de muchas competencias y saberes. Principalmente, está relacionada con las materias específicas de Arte, Dibujo Artístico, Volumen, Cultura Audiovisual, Música, Diseño e Historia del Arte, pero también se interrelaciona y se enriquece mutuamente con otras materias.

Se diseñarán situaciones de aprendizaje donde se ponga en práctica la comprensión de la realidad cultural y artística de la zona, implicando siempre que se pueda a la comunidad. El eje vertebrador del aprendizaje será aprender a través de la puesta en marcha de un proyecto real que trabajará aspectos cognitivos (atención, actitud crítica, comprensión, creatividad, memoria), emocionales (autocontrol, reconocimiento de emociones propias, autoestima), psicomotrices (coordinación, destreza), sociales (trabajo en equipo, reparto de tareas, inclusión social, asambleas, acuerdos) y económicos (globalización, sostenibilidad, aprovechamientos de los recursos, ecología). El alumnado tendrá en cuenta todos los aspectos, desde la ideología del proyecto hasta la concreción del mismo.

Las situaciones de aprendizaje en esta materia se producen tanto dentro como fuera del entorno escolar, ya que el alumnado tiene que interrelacionar con la obra artística local. Así, se parte de las experiencias artísticas del alumnado fuera de clase, de modo que el aula no se interprete como desconectada de su realidad, sino como un lugar de aprendizaje que lo motive a esforzarse y a descubrir nuevos horizontes. Ligar la práctica artística y el conocimiento del patrimonio cultural al ocio, como una forma de utilizar el tiempo libre, puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado (teniendo en cuenta sus intereses, demandas, necesidades y expectativas) a la realidad del aula y de que lo aprendido tenga un valor real que le abra posibilidades económicas. Esto favorecerá la conexión del alumnado con su realidad artística más cercana y servirá para extrapolar lo aprendido a realidades globales.

En relación con este aspecto, se diseñarán situaciones de aprendizaje que favorezcan a dar respuesta a los desafíos del siglo XXI (tales como el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, consumo responsable, respeto al medio ambiente, valoración crítica de la cultura, valoración de la diversidad personal y cultural, aceptación y manejo de la incertidumbre, entre otros) y desarrollar distintas capacidades (como son la adaptación a los cambios, la gestión efectiva del tiempo, la resolución de problemas y resiliencia y la gestión positiva de la frustración) a través del desarrollo de proyectos artísticos personalizados.

En esta línea es importante también que una situación de aprendizaje contemple la toma de conciencia del individuo sobre su propio proceso como aprendiz y sobre sus propias fortalezas



y debilidades, de modo que le aporte información sobre sí mismo, sus gustos y sus capacidades, y así mismo le ofrezca oportunidades de elección respecto a actividades y recursos. El análisis de este proceso debe incluir el aspecto emocional, puesto que forma parte de todos los procesos, y tenerlo en cuenta favorece el autoconocimiento, el crecimiento personal además del desarrollo de la autoestima.

Sentirse parte protagonista de su aprendizaje y con la posibilidad de tomar parte de algunas decisiones sobre este proceso (qué se me da mejor, qué puedo aportar al grupo, a quién debo pedir ayuda para solucionar algo, qué repertorio es adecuado para determinada actividad, etc.) hará de nuestro alumnado personas más activas, implicadas y motivadas en su propio desarrollo y en el de la comunidad.

Así, se debe dotar de estrategias al alumnado para que aprenda de forma autónoma y en grupo, permitiéndole que asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa. Por esto, el docente tiene que desempeñar un papel de guía y facilitador en el proceso educativo, planificando diferentes estrategias, metodologías y ayudas que orienten a cada estudiante a tener autonomía, siempre teniendo en cuenta tanto los diferentes ritmos de aprendizaje como las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones. Por otra parte, para lograr una verdadera inclusión y compensar desigualdades relacionadas con las diferencias individuales, será importante que se diversifique al máximo la elección de los recursos instrumentales y tecnológicos con los que llevar a cabo dichas actividades. Puede ser muy útil la diversificación de papeles, de modo que cada alumna y alumno haga lo que más le gusta o lo que mejor se le dé, favoreciendo el desarrollo individual. Se trata de ofrecer oportunidades para que los aprendices muestren sus habilidades preferentes con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades; de este modo, el docente podrá planificar la práctica guiada que les permita adquirir aquellos aprendizajes donde se muestre menos competente.

Otro aspecto importante es que una buena situación de aprendizaje debe movilizar diferentes competencias, por lo que se dará prioridad a aquellas de carácter cooperativo que impliquen expresar y argumentar el proceso en más de un lenguaje representativo, e incluyan procesos emocionales y cognitivos de diferente complejidad. En estas situaciones de aprendizaje es fundamental, además, utilizar las TIC para promover formas de aprendizaje con las que se pueda desarrollar de un modo más eficaz el autoaprendizaje, la autoevaluación, el trabajo en equipo y colaborativo, el aprendizaje reflexivo, el aprendizaje por proyectos, la búsqueda, selección y organización de la información, etc.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación que puede darse lo mismo entre el alumnado que del docente hacia el alumnado, siempre con el objeto de mejorar el aprendizaje y la autonomía. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite tomar parte de su



propia evaluación y de la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento y de reflexión. El docente, además, debe ofrecer retroalimentación personalizada, guiar y presentar modelos relativos a cómo afrontar las dificultades.

Por otra parte, el profesorado debe evaluar su propio desempeño docente, especialmente el diseño y la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje. Para ello, siempre se puede tener en cuenta tanto la opinión del alumnado como la colaboración.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reflexionar sobre la dimensión social del patrimonio artístico y cultural, de manera colaborativa a través de distintos soportes o propuestas.

Criterio 1.2. Reconocer los elementos fundamentales del patrimonio cultural y artístico más cercano, estableciendo un contacto directo y activo con dicho patrimonio.

Criterio 1.3. Interpretar las formas fundamentales de las obras del patrimonio artístico y relacionarlas con los movimientos artísticos principales.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, elaborando bocetos y maquetas, y experimentando con las técnicas y estrategias artísticas más adecuadas en cada caso.

Criterio 2.2. Seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad, sus sostenibilidad y su adecuación a la intención con la que fue concebida y a las características del marco de recepción previsto.

Criterio 2.3. Desarrollar la creatividad y la iniciativa, expresando con imaginación las propias identidades y referencias culturales y utilizando los elementos del patrimonio cultural y artístico global.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Establecer el plan de trabajo de un proyecto artístico, organizando correctamente sus fases, evaluando su sostenibilidad y ajustándolo a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.



Criterio 3.2. Proponer soluciones creativas en la organización de un proyecto artístico, buscando el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles.

Criterio 3.3. Aportar argumentos que expliquen las decisiones estéticas, expresivas y sociales y las conecten con las filosóficas. Reconocer la importancia que tiene y ha tenido el patrimonio como herramienta de expresión para las personas.

Criterio 3.4. Establecer de forma inclusiva y participativa el proceso completo de un proyecto cultural y artístico, teniendo en cuenta los beneficios sociales, las oportunidades económicas y la sostenibilidad.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones y seleccionando los espacios, las técnicas, los medios y los soportes más adecuados.

Criterio 4.2. Explicar, de forma razonada, la intención expresiva o funcional de un proyecto artístico, detallando los efectos que se espera que este tenga en el entorno.

Criterio 4.3. Argumentar las decisiones relativas a la ejecución del proyecto, asegurando la coherencia de estas decisiones con la intención expresiva o funcional y con los efectos esperados.

Criterio 4.4. Identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma crítica y respetuosa.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Compartir, a través de diversos medios y soportes, las distintas fases del proyecto, poniéndolo en relación con el resultado final esperado y recabando, de manera abierta y respetuosa, las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora formuladas por diferentes personas, incluido el público receptor.

Criterio 5.2. Valorar las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora recibidas, incorporando de manera justificada aquellas que redunden en beneficio del proyecto y de su repercusión en el entorno.

Criterio 5.3. Evaluar la repercusión que el proyecto ha tenido en el entorno, considerando las valoraciones del público receptor y analizando el logro de la intención inicial planteada, así como la pertinencia de las soluciones puestas en práctica ante las dificultades afrontadas a lo largo del proceso.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Seleccionar diversas fuentes para la elaboración del proyecto, justificando su utilidad teórica, informativa o inspiradora. Evaluar la repercusión del proyecto en el entorno, prestando especial interés a la integración de la población local y a la inclusividad.

Criterio 6.2. Elaborar la documentación necesaria para desarrollar un proyecto artístico, considerando las posibilidades de aplicación y ajustándose a los modelos más adecuados.

Criterio 6.3. Registrar las distintas fases del proyecto, adoptando un enfoque reflexivo y de autoevaluación, como medida para aprender a mejorar y modificar aspectos no conseguidos en próximos proyectos.

Criterio 6.4. Archivar correctamente la documentación, garantizando la accesibilidad y la facilidad de recuperación.

Criterio 6.5. Comunicar públicamente el proyecto desarrollado en el entorno social y educativo, acompañando su recepción y fomentando el impacto social y económico que se genere, con una actitud de enriquecimiento colectivo.

**PSICOLOGÍA**

La psicología es la disciplina que estudia los principios que rigen los procesos psíquicos y conductuales de los seres humanos en relación con su medio tanto físico como social. No obstante, dada la importancia fundamental del entorno y las mediaciones sociales y culturales en el desarrollo de tales procesos, la psicología se concibe como un saber más próximo a las ciencias sociales o los saberes humanísticos que a las ciencias naturales propiamente dichas, dicho esto sin perjuicio de la necesidad de conocer las restricciones biológicas a que está sometido el comportamiento humano.

Para conseguir sus objetivos, la psicología ha optado, al menos en lo que respecta a sus más importantes enfoques actuales, por una metodología experimental que permita establecer principios, hipótesis y leyes acerca del comportamiento humano. Sin embargo, la complejidad de su campo de estudio y de la mayoría de sus conceptos ha provocado una diversidad de aproximaciones que se manifiesta en la pluralidad de modelos teóricos que observamos hoy día, y que hace que la psicología esté lejos de haber conseguido una perspectiva unificada en la explicación de la actividad psíquica y el comportamiento humano. No obstante, lejos de interpretar este eclecticismo como un defecto o disfunción, debe concebirse como una ocasión para el desarrollo de una concepción integradora y abierta que, desde unas bases científicas cada vez más sólidas y contrastadas, promueva el diálogo y la colaboración interdisciplinar.

Este pluralismo teórico, y en ocasiones metodológico, exige que la aproximación al estudio del psiquismo y la conducta humana deba hacerse desde un punto de vista que promueva el

contraste crítico entre explicaciones distintas de un mismo fenómeno y el diálogo sistemático entre argumentos y paradigmas diferentes. La aplicación de la metodología experimental implica, asimismo, la necesidad de clarificar diversos presupuestos y límites teóricos y epistemológicos, así como de afrontar cuestiones éticas que puedan derivarse del uso de dicha metodología, asuntos que competen igualmente al análisis desde una perspectiva filosófica.

Por otro lado, la psicología apunta frecuentemente a problemas que desbordan el marco de investigación empírico y que reclaman un análisis más integral. Tales problemas comienzan con la cuestión misma de la entidad de lo psíquico y su relación con los mecanismos y funciones cerebrales, y se continúan con la controversia entre genetistas y ambientalistas, la relación entre los fenómenos perceptivos y la realidad extramental, el problema del libre albedrío, la pregunta filosófica por la identidad humana y su relación con el lenguaje y la consciencia, la disputa en torno a la predominancia de las conductas competitivas y cooperativas o altruistas en la conducta social, el papel de la ideología y la cultura en la categorización de los trastornos mentales y las prácticas terapéuticas, o las múltiples cuestiones que plantea el desarrollo de la inteligencia artificial o, en general, la relación del ser humano con la tecnología, entre otros muchos asuntos.

En relación a estos y otros problemas, la psicología actual se ha convertido en cierta medida en un nodo interdisciplinar de aportaciones de distintos ámbitos de conocimiento que, como la antropología, la sociología, la biología, la lingüística, la lógica, la economía o las llamadas ciencias cognitivas, generan un ámbito de investigación común y complejo sobre el que resulta necesario adoptar una perspectiva global y crítica, capaz de constatar las afinidades e inconmensurabilidades, de promover marcos diversos de integración disciplinar y de desarrollar una visión sistemática y abierta de la naturaleza humana.

Por último, la materia de Psicología posee también una innegable dimensión práctica que, desde la perspectiva integral e interdisciplinar adoptada, se ha de conectar con otras dimensiones clave del aprendizaje, como son las relativas a la competencia ciudadana, la competencia personal, social y de aprender a aprender, o a la competencia emprendedora. En este sentido, el conocimiento crítico de los procesos de socialización, del desarrollo de la personalidad, de los aspectos psicológicos del desarrollo emocional y moral, así como de los procesos y mecanismos presentes en las interacciones sociales, han de proporcionar al alumnado herramientas de comprensión y actuación precisas y eficaces para consolidar su autoconocimiento y madurez personal, social, académica y profesional, permitiéndole afrontar no solo sus propios retos individuales, sino también los desafíos colectivos que afronta el siglo XXI, adoptando con respecto a ellos una actitud autónoma y constructiva a la par que respetuosa y empática para con los otros, rechazando conductas discriminatorias y violentas y asumiendo hábitos y actitudes que contribuyan al bienestar social.

En relación con lo apuntado, la materia de Psicología coopera de manera sustancial tanto al logro de los objetivos generales del Bachillerato como a la consecución del perfil competencial propio de la etapa, vinculándose en este aspecto con el desarrollo competencial de materias afines del primer curso de Bachillerato, como Filosofía, y de otras relativas al último curso de la ESO, como Formación y Orientación Personal y Profesional. Con respecto a esto, la materia contribuye a la adquisición de una conducta responsable, respetuosa y cívica, a consolidar la autonomía y madurez personal, afectivo-sexual y social del alumnado, a impulsar el rechazo a los prejuicios y a todo tipo de discriminación, a comprender y ponderar críticamente los procedimientos fundamentales de la investigación científica, y a promover el bienestar psíquico y social. En este sentido, la materia apunta igualmente al fomento de la confianza en el conocimiento y la investigación como motores de desarrollo, el uso responsable y crítico de los medios digitales, el autoconocimiento y la gestión del propio aprendizaje, a la educación emocional y en valores, a la construcción de un juicio propio, crítico y argumentado sobre problemas fundamentales y de actualidad, y a la capacidad para afrontar de manera emprendedora, reflexiva y comprometida con el bien común, retos personales y colectivos.

La materia de Psicología ha de contribuir al desarrollo de siete competencias específicas interrelacionadas entre sí y con las competencias clave, como se explica en el apartado correspondiente. La primera de ellas atiende tanto al dominio de los procedimientos fundamentales de la investigación psicológica como a la reflexión sobre la naturaleza y condiciones de la misma. La segunda se refiere a la capacidad de contrastar modelos teóricos distintos acerca de los temas fundamentales del saber psicológico y de aplicarlos a la interpretación del entorno. La tercera está relacionada con el autoconocimiento y el desarrollo personal. La cuarta se dedica a la educación emocional y a la autodeterminación de la conducta. La quinta busca desarrollar la capacidad para la reflexión crítica e interdisciplinar en torno a los problemas filosóficos y la concepción del ser humano que plantea la psicología. La sexta promueve el desarrollo y la madurez social y cívica del alumnado a partir de la investigación básica en el ámbito de la psicología social. Y la séptima, por último, se ocupa de ejercitar el conocimiento y el autocuidado en relación con la promoción de la salud mental a partir de los problemas más comunes en la adolescencia.

Todas estas competencias habrán de desarrollarse, a su vez, mediante la movilización de una serie de saberes básicos distribuidos en cinco bloques dedicados, respectivamente, a cuestiones procedimentales y epistemológicas fundamentales, al análisis de la dimensión natural y cultural de la mente y la conducta humana, a la investigación sobre los procesos psíquicos, desde los más básicos a los más complejos, al estudio de la personalidad humana y los rudimentos de la psicología social, y a la educación para la salud y el bienestar psíquico.

En cuanto a los aspectos metodológicos, y dada la naturaleza de la materia, se habrá de concebir la propia experiencia y actividad indagadora del alumnado como el fin y el medio





fundamental del proceso de aprendizaje, atendiendo a la diversidad de intereses de aquel y procurando contextualizar y dotar de la mayor significatividad posible a las actuaciones y situaciones de aprendizaje, imbricándolas en el propio entramado social del aula y relacionándolas con las vivencias, problemas e inquietudes del propio alumnado. Es igualmente necesario adoptar un enfoque didáctico en que se atienda, de manera integral, a los aspectos cognitivos, volitivos y emotivos, tanto en su aspecto más individual como en el más social, y ya sea en su dimensión teórica o práctica, correlacionando aquí el desarrollo simultáneo de múltiples competencias. Por lo indicado, es preciso que la enseñanza de la materia no se limite en ningún caso a una mera exposición de temas y cuestiones, sino que se esfuerce por generar situaciones de aprendizaje y por aplicar metodologías activas y colaborativas que promuevan experiencias reales de descubrimiento, investigación, reflexión crítica y aplicación de lo aprendido en relación con cuestiones y problemas de la disciplina, contribuyendo al ejercicio de la autonomía, el desarrollo personal, social y académico del alumnado, y la máxima generalización de los conocimientos obtenidos. En este sentido, el apartado de situaciones de aprendizaje del presente currículo se preocupa por ofrecer una serie de indicaciones y orientaciones para el diseño de las situaciones de aprendizaje, que han de ser el marco didáctico fundamental para el trabajo con la materia.

Por último, y en cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa con cada una de las competencias específicas y los saberes básicos vinculados con ellas, y han de entenderse, más allá de su valor acreditativo, como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Es por ello por lo que deben atender tanto a los procesos como a los propios productos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada ejecución, de instrumentos y herramientas de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que haya de concretarse el desarrollo de las competencias, así como a las distintas características y estilos de aprendizaje de los alumnos y alumnas. Igualmente, los criterios de evaluación habrán de promover no solo la heteroevaluación sino también la coevaluación y autoevaluación del alumnado, haciendo de este un agente activo de su propio proceso de aprendizaje.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Diseñar, elaborar y exponer trabajos básicos de investigación sobre cuestiones propias de la psicología, buscando, organizando e interpretando información pertinente, aplicando diferentes procedimientos de investigación empírica y reflexionando acerca de la naturaleza, condiciones y límites del saber psicológico.

Una de las competencias fundamentales y más útiles para el alumnado es la referida al dominio de la metodología científica. En este caso, se trata de entender sus presupuestos teóricos y sus procedimientos prácticos, aplicándolos al ámbito de las ciencias sociales y, específicamente, de la psicología. Es preciso que el alumnado identifique y aplique los

distintos pasos del proceso de investigación: identificación de problemas, establecimiento, en su caso, de hipótesis y predicciones, diseño de pequeños experimentos, obtención e interpretación de datos, exposición crítica de los resultados y las conclusiones, etc., desarrollando a la par una reflexión epistemológica acerca de la naturaleza, supuestos, condiciones y límites del trabajo científico en general y de la ciencia psicológica en particular, adoptando una concepción plural y problematizada de la misma, y evitando actitudes dogmáticas al respecto. Para ello, además de conocer los métodos de investigación en psicología, es necesario que reconozca también el carácter complejo y polifacético de su objeto de estudio, la raíz histórica y filosófica de la mayoría de los conceptos que emplea, así como los supuestos y controversias que sustentan sus propuestas teóricas y sus métodos de investigación. Es preciso también que el alumnado pueda categorizar y organizar la diversidad de problemas a que se enfrenta la psicología, reconociendo y distinguiendo con la mayor precisión posible sus distintas áreas de investigación y sus campos de aplicación, adquiriendo una idea ajustada del lugar de la psicología en el conjunto de los saberes y distinguiendo su dimensión estrictamente académica de otras aplicadas o más populares.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de diseñar y realizar pequeños trabajos sobre cuestiones psicológicas, aplicando correctamente los rudimentos de la investigación empírica y demostrando un conocimiento crítico de la naturaleza, historia, supuestos, límites y heterogeneidad del saber psicológico.

2. Identificar los principales componentes y procesos de la vida psíquica y la conducta humana e indagar sobre los mismos, mediante el contraste de distintas teorías al respecto y el uso de conceptos y procedimientos propios a la psicología, utilizando los resultados de dicha indagación para la interpretación del comportamiento y de los fenómenos psíquicos reconocibles en el entorno.

La capacidad para comprender nuestra propia conducta y mundo psíquico y el de los demás es una condición fundamental para la interacción con el entorno. Se trata aquí de que el alumnado se plantee de forma contextualizada y vinculada a su propio mundo personal y social las cuestiones fundamentales de la psicología para, a partir de ahí, emprender una investigación propia y colaborativa, orientada por el profesorado, acerca de problemas referidos a la dimensión neurobiológica, psicológica y sociocultural de la conducta y la mente humanas, a los diversos procesos y funciones mentales (la sensopercepción, la atención, la memoria, la motivación, el pensamiento, etc.), y al desarrollo y comprensión de la personalidad y las interacciones sociales. El despliegue de esta competencia no solo ha de suponer la adquisición de un conjunto de saberes psicológicos básicos, sino también el ejercicio de los procedimientos típicos del trabajo intelectual (análisis, síntesis, crítica, reflexión), el manejo seguro, responsable, riguroso y contrastado de la información, la indagación y



el estudio de casos, así como el afianzamiento de la capacidad para trabajar en equipo y para exponer de modo argumentativo y abierto al diálogo los resultados del trabajo. En cualquier caso, la finalidad última no es únicamente que el alumnado adquiera un bagaje básico de saberes de carácter psicológico, sino que aplique dichos saberes al esfuerzo por comprender su propio entorno, sea este local o más global, y tanto de carácter real como virtual, para intervenir de modo eficaz y constructivo en él.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar los principales componentes y procesos de la vida psíquica y la conducta humana, analizando la raíz natural, social y cultural de los mismos, describiéndolos con detalle y utilizando sus conocimientos para explicar fenómenos conductuales y mentales relevantes de su entorno.

3. Reconocer y analizar la propia conducta y experiencia mental desde una perspectiva psicológica, tomando conciencia de los elementos que contribuyen a la construcción de la propia personalidad e identificando aquellas dimensiones de uno mismo que conviene mejorar, promoviendo una actitud asertiva, resiliente y cuidadosa de sí que contribuya al desarrollo personal, social, académico y profesional, y a la capacidad de afrontar los retos del siglo XXI.

La psicología es una disciplina con una dimensión claramente práctica, orientada, entre otras cosas, al autoconocimiento, al logro del bienestar psíquico y al crecimiento personal. Es preciso en este sentido que el alumnado, mediante un ejercicio de reflexión crítica, no solo reconozca los diversos componentes y procesos de la conducta y la vida psíquica en su propio comportamiento y experiencia personal, sino que detecte igualmente aquellas facetas, hábitos o procesos conductuales o psíquicos que conviene mejorar, potenciar, controlar o evitar para un adecuado desarrollo personal, social, académico y profesional. Así, el estudio de las distintas facultades y procesos psicológicos, tales como la sensopercepción, la atención, la memoria, la inteligencia o la conducta grupal o, más singularmente, los referidos al desarrollo y evolución de la personalidad humana, ha de aunar la investigación académica con el examen consciente del despliegue y funcionamiento de tales facultades y procesos, tanto en uno mismo como en los demás. El objetivo no solo es, pues, el de la construcción por parte del alumnado de un autoconcepto realista, sino también el de la adopción, a partir de los resultados de su propia indagación en el ámbito psicológico, de una actitud autónoma, dinámica y constante de observación consciente y cuidado de sí. Así mismo, se trata de desarrollar una disposición asertiva, cooperativa y empática en relación con los demás y al entorno, habilidades todas ellas que han de contribuir a reforzar la capacidad para afrontar de modo constructivo los retos y desafíos del siglo XXI, especialmente aquellos que implican o afectan a la dimensión psíquica y conductual de las personas.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de aplicar sus conocimientos y competencias psicológicas para desarrollar un autoconcepto más realista y objetivo, lograr mayor



autonomía y adoptar una actitud asertiva, resiliente y cuidadosa, dirigida al desarrollo personal, social, académico y profesional, así como a afrontar de modo constructivo algunos de los retos del siglo XXI, tales como los referidos al desarrollo de una vida saludable, la regulación y gestión de la incertidumbre, o a la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

4. Tomar conciencia del lugar e importancia de los procesos emocionales y relativos a la motivación en la explicación y determinación de la conducta y la vida mental, así como aprender a gestionarlos, promoviendo la autonomía y la autoestima, la capacidad para afrontar la incertidumbre y la frustración, el control de la agresividad y el respeto y empatía con los demás, a partir del análisis y la indagación sobre dichos procesos.

Las emociones y el mundo, en general, de los afectos y sentimientos, tienen una importancia decisiva tanto para la explicación de la conducta y la vida psíquica como para la determinación del comportamiento propio y de los demás. Por ello, es preciso que el alumnado sea capaz de identificar y analizar distintas emociones, de las más básicas a las más complejas, así como de construir un concepto contrastado de la naturaleza, estructura y componentes de las mismas y de los principales trastornos relacionados con ellas. El fin último es que el alumnado, a partir de este conocimiento, y de las actuaciones y situaciones de aprendizaje pertinentes, fortalezca la propia capacidad de autogestión, expresión y control emocional, especialmente frente a situaciones de estrés, ansiedad, incertidumbre, frustración o conflicto, así como que aprenda a reconocer e interpretar las emociones y afectos de los demás, desarrollando la empatía, la asertividad y las habilidades comunicativas. De otro lado, la comprensión de los procesos y aspectos psíquicos relacionados con la motivación y el ámbito de la volición y la conducta moral, resulta de capital importancia para el desarrollo de la autonomía de juicio o la gestión y regulación de la incertidumbre o el estrés, tanto en entornos personales y sociales, como en otros estrictamente académicos. En todo caso, es preciso que las actuaciones y situaciones de aprendizaje atiendan a contextos, locales o globales, cercanos a la experiencia del alumnado, y tanto en relación con ámbitos reales como con otros, virtuales, dados en los medios y redes digitales de comunicación.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar, así en los demás como en sí mismo, y en sus diversos aspectos y componentes, distintos tipos de emociones, manejando información rigurosa al respecto y mostrando capacidad para gestionarlas y expresarlas con asertividad y empatía. Será capaz también de comprender de forma contrastada y de aplicar a su propia vida, singularmente a la académica, los mecanismos psicológicos de motivación y toma de decisiones, demostrando autonomía y capacidad para afrontar situaciones de incertidumbre, estrés, frustración o conflicto.

5. Adquirir y aplicar a la experiencia y a las interacciones con el entorno una visión compleja, integral, abierta y fundamentada de la naturaleza y la psicología humana, a partir del trabajo interdisciplinar y de la reflexión antropológica, ética y filosófica sobre problemas fundamentales relativos a la identidad, la conducta y la mente humanas.

La psicología trata asuntos y plantea cuestiones de alcance científico, antropológico, ético o filosófico que interesan especialmente durante la adolescencia y que dan sentido a la indagación psicológica. Tales cuestiones se refieren especialmente a la complejidad y multidimensionalidad de la naturaleza y la psique humanas, a la controversia entre las explicaciones ambientalistas y las basadas en la genética, a la cuestión de la entidad de lo mental y su relación con lo cerebral, a la compleja conexión entre la percepción y la realidad extramental, a la libertad, al nexo entre lenguaje y pensamiento, a las posibilidades que abre el ámbito de la inteligencia artificial, a las relaciones en general entre los seres humanos y la tecnología, a los problemas relacionados con la identidad y la consciencia personal, a la disputa en torno a la predominancia de la competencia o la cooperación en el funcionamiento de los grupos, o al tema de la categorización de los trastornos mentales, entre otros muchos asuntos igualmente problemáticos y de interés general. Afrontar todas estas cuestiones de modo abierto, crítico y dialógico, a partir del manejo riguroso y contrastado de información procedente de diversas materias o campos del saber, y del trabajo, la reflexión y el diálogo sobre la misma, tiene por fin promover en el alumnado una concepción compleja, interdisciplinar, abierta y bien fundamentada de la realidad humana en sus múltiples aspectos y dimensiones. Dicha visión o concepción es una condición esencial para evitar visiones dogmáticas y estereotipadas de los demás, así como para dotar a la investigación psicológica de un marco amplio y profundo de referencia y sentido, generando en el alumnado una actitud receptiva e indagadora en relación a todos los asuntos que conciernen a la naturaleza humana, a sí mismo, y a su propio lugar en el mundo.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar y dialogar, a partir del uso de información contrastada de carácter interdisciplinar, sobre cuestiones esenciales y problemáticas relativas a la naturaleza humana, desarrollando y aplicando en sus interacciones con el entorno una perspectiva humanista amplia y crítica tanto con respecto al estudio de las cuestiones psicológicas como a todo lo que, en relación con ellas, atañe a la existencia de los seres humanos.

6. Adoptar una actitud empática, dialogante y desprejuiciada con respecto a los demás, desarrollando habilidades sociales y comunicativas que promuevan relaciones respetuosas y cívicas, a partir de la observación, el análisis psicológico y la reflexión ética acerca de los procesos, pautas y mecanismos propios a la interacción social.

El ser humano es un ser eminentemente social. El desarrollo y la construcción de la personalidad en la infancia y la adolescencia depende fundamentalmente de las interacciones



sociales en una amplia y compleja variedad de contextos, desde el familiar al escolar, pasando por aquellos, tan importantes, en que se da la relación entre iguales, la participación en grupos, la relación filial o las experiencias amorosas y afectivo-sexuales. Un desarrollo pleno y fructífero de la socialidad y, por ello, de la personalidad, depende del conocimiento de las pautas básicas de socialización, así como de la comprensión y el ejercicio de ciertas habilidades sociales y comunicativas. En este sentido, la integración efectiva de un bagaje básico de teorías, conceptos y procedimientos de la psicología social en el conjunto de conocimientos y habilidades comunes que ya maneja el alumnado, ha de incrementar en este la conciencia del valor e interés de la investigación psicológica, así como fomentar su propia autonomía y aumentar el caudal de recursos con los que afrontar el complejo proceso de socialización que caracteriza a la adolescencia. Se persigue, en este sentido, que a través del trabajo grupal o individual sobre los temas principales de la psicología social (los sentimientos de pertenencia, la percepción del otro, los procesos de atribución, la comunicación interpersonal, el amor y la sexualidad, la agresividad, o los mecanismos típicos del comportamiento intergrupal), y la reflexión y el debate ético al respecto, los alumnos y alumnas desarrollen su vida social, empezando por la que se da en el propio entorno educativo, de una forma más consciente, satisfactoria, respetuosa y madura. Por otra parte, el reforzamiento de las pautas cívicas de interacción social supone la detección y análisis de aquellos fenómenos y mecanismos psicológicos (sesgos y disonancias cognitivas, pensamientos irracionales, estereotipos, prejuicios y otros) que contribuyen a la manifestación de conductas de abuso, machistas, racistas, xenófobas, homófobas o violentas, con objeto de identificarlas, prever su aparición y evitar su desarrollo. Por otro lado, el ejercicio de esta competencia, a partir del estudio cuidadoso de los aspectos psicosociales de la conducta amorosa y afectivo-sexual, o del establecimiento de identidades personales libres y diversas, así como del reconocimiento de los mecanismos para el control de la agresividad y la resolución pacífica de conflictos, ha de contribuir a promover la práctica fundada y consciente de actitudes empáticas, dialogantes y respetuosas en cualquier ámbito social, y muy especialmente en el de las relaciones personales y afectivo-sexuales, con objeto de prever los comportamientos discriminatorios, sexistas y aquellos directamente relacionados con la violencia de género.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de aplicar el bagaje de teorías y conceptos de la psicología social, y los resultados de su propia reflexión ética al respecto, al análisis de conductas sociales relativas a su entorno y a sí mismo, detectando aquellos fenómenos psicológicos que forman parte de comportamientos discriminatorios y violentos, y promoviendo relaciones respetuosas, empáticas y satisfactorias en todo tipo de contextos e interacciones sociales, contribuyendo de este modo al compromiso con algunos de los retos del siglo XXI, tales como la valoración de la diversidad personal y cultural y el rechazo a las situaciones de inequidad y exclusión.

7. Promover la salud mental propia y ajena a partir del análisis y la reflexión acerca del concepto de salud y la comprensión de los trastornos psicológicos comunes a la adolescencia, identificando los factores más claramente relacionados con el logro del bienestar psíquico.

La promoción de la salud mental depende de la investigación y el análisis previo del propio concepto de salud y bienestar psíquico, de los componentes estrictamente científicos del mismo y de aquellos otros que son de carácter moral y cultural. En este sentido, la descripción psicológica de los trastornos psíquicos y de la prevención de los mismos ha de afrontar con rigor y espíritu reflexivo la cuestión de la categorización y diagnóstico de los trastornos mentales, algunos de ellos especialmente frecuentes durante la adolescencia. Igualmente, se ha de considerar la heterogeneidad de los enfoques y técnicas terapéuticas que utiliza la psicología clínica en el tratamiento de dichos trastornos. En cualquier caso, la indagación individual o colaborativa en torno a dichos conceptos, problemas y enfoques, especialmente en lo que concierne a los trastornos mentales, ha de fomentar en el alumnado una concepción autónoma y crítica en torno al ideal de salud y bienestar psíquico, así como sobre el modo o estilo de vida más apropiado y coherente con dicho modelo o ideal. Es esencial a este respecto que el alumnado adquiera una concepción rigurosa, cuidadosa, objetiva y madura de los aspectos psicológicos relacionados con los trastornos alimentarios, las conductas adictivas, el consumo de drogas, los trastornos de ansiedad o el fenómeno del suicidio, entre otros tantos problemas, así como sobre los factores que pueden contribuir a prevenirlos. Este reconocimiento de los trastornos y problemas psicológicos debe darse a través de actuaciones o situaciones de aprendizaje que, además de información técnica o estrictamente psicológica, incorporen la reflexión ética y personal, la expresión asertiva de emociones, el reconocimiento y el trabajo cuidadoso sobre experiencias y contextos cercanos, y la vinculación con elementos y agentes que puedan favorecer la asunción de una actitud propia, coherente, madura y responsable en relación con tales problemas.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de reflexionar sobre el concepto de salud y bienestar psíquico, sobre los factores que lo promueven y sobre la categorización y diagnóstico de los trastornos mentales, adoptando una actitud madura y bien informada sobre problemas como las adicciones, los trastornos alimentarios o el suicidio, entre otros, y siendo capaz de emprender acciones relacionadas con la promoción de la salud mental en su entorno, contribuyendo de este modo al compromiso con algunos retos del siglo XXI tales como, entre otros, los relativos al desarrollo de una vida saludable o a la gestión y regulación de la incertidumbre.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

La materia de Psicología muestra con claridad cómo su desarrollo y constitución como ciencia es el resultado de un proceso de confluencia de conocimientos y métodos humanísticos, socia-





les y científicos. Por este motivo aporta al alumnado saberes, destrezas y actitudes aplicables al desarrollo tanto a su dimensión personal como social, académica y profesional. Esto se observa en la implicación entre sus competencias específicas, entre estas y las competencias específicas de otras materias, y entre las mismas y las competencias clave, relaciones todas estas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

En primer lugar, la interconexión de las siete competencias específicas de la materia de Psicología permite un aprendizaje integral del conjunto de sus saberes. El dominio crítico de los métodos y procedimientos de la investigación psicológica (competencia específica 1) y la comprensión de los principales aspectos de la vida psíquica y la conducta (competencia específica 2) dotan al alumnado de herramientas indispensables para entender y afrontar su entorno y su propia realidad personal de un modo más riguroso y objetivo. Por otra parte, el estudio de la personalidad (competencia específica 3) hace posible la construcción de un autoconcepto adecuado, promoviendo simultáneamente una actitud asertiva de crecimiento y cuidado dirigida tanto al desarrollo personal, social, académico y profesional como a la adopción de una actitud activa y constructiva frente a los retos del siglo XXI. Más aún, la atención a los aspectos psicológicos del desarrollo y evolución de la personalidad individual implica tanto una aproximación precisa al ámbito de las emociones, afectos y voliciones, tan importantes en las diferentes etapas de la vida (competencia específica 4), como un análisis objetivo y reflexivo de los procesos, pautas y mecanismos propios a la interacción social (competencia específica 6). El objetivo último es, de un lado, contribuir a la adquisición de una visión compleja, integral, abierta y fundamentada de la naturaleza humana (competencia específica 5) y, del otro, la promoción de la salud y el bienestar psíquico (competencia específica 7).

Las competencias específicas de Psicología se relacionan con competencias específicas de otras materias de la etapa. Así sucede con la materia de Biología en el Bachillerato de Ciencias y Tecnología en cuanto al uso de información básica sobre la estructura del sistema nervioso, o con la materia optativa de Actividad Física y Salud en cuanto a la identificación de aquellos factores que pueden favorecer la salud y bienestar psíquico, así como con todas las materias de carácter científico, en tanto en todas ellas se emplean metodologías de investigación similares. Las conexiones entre las competencias de Psicología y las de la materia de Lengua Castellana y Literatura se centran en tareas relativas a la comprensión y elaboración de producciones orales y escritas, así como al análisis, a partir de sus fundamentos psicológicos o lingüísticos, del razonamiento humano. La vinculación más estrecha es, sin embargo, con las competencias de la materia de Filosofía, ya que en ambas materias se trata, de modo complementario, sobre cuestiones antropológicas esenciales, como las relativas a la entidad de lo mental, la identidad humana, las relaciones entre individuo y sociedad, la conciencia, el razonamiento, las emociones o el lenguaje, y se analizan de modo reflexivo problemas fundamentales referidos a la metodología científica, la libertad humana, los fundamentos de





la vida social, la relación con la tecnología, la categorización de los trastornos mentales o la dimensión moral del concepto de bienestar o salud mental. En cuanto a la Historia de la Filosofía, en esta se trata de los antecedentes filosóficos del estudio de la mente, así como de la construcción a lo largo del tiempo de la mayor parte de los conceptos básicos que se siguen usando hoy en psicología (ser humano, individuo, sociedad, mente, conducta, inteligencia, razonamiento, bienestar, etc.). En el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales algunas de las competencias específicas de Historia del Arte guardan también relación con algunos de los saberes básicos de la materia, así como, en este mismo sentido, la materia de Movimientos Culturales y Artísticos, en el Bachillerato General.

En cuanto a la contribución a la adquisición de las competencias clave, la materia de Psicología contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en tanto que promueve actividades de reconocimiento, interpretación y valoración de documentos y contenidos textuales relevantes, fomentando determinadas habilidades y prácticas comunicativas y de argumentación retórica. Contribuye también al desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, en cuanto implica el dominio de la metodología científica, impulsando la observación y análisis riguroso y objetivo de los fenómenos. Igualmente, permite el desarrollo de la competencia digital, ya que requiere el uso crítico y seguro de los medios digitales de información y comunicación, así como la reflexión sobre algunos de los efectos psicológicos del uso de los mismos. En relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender, la materia de Psicología promueve la búsqueda y planificación autónoma de objetivos, el desarrollo de la personalidad y la adopción de actitudes empáticas y cooperativas. La conexión con la competencia ciudadana se incorpora al analizar las relaciones de interdependencia entre el desarrollo de la identidad personal y las diferentes interacciones que se dan en el ámbito social, así como facilitando una mayor comprensión de la dimensión moral de la conducta humana y el papel de los aspectos normativos y axiológicos en el desarrollo psicológico de las personas. La contribución al despliegue de la competencia emprendedora está relacionada con la evaluación de las fortalezas y debilidades propias y de los demás que procura, aun de modo indirecto, la materia de Psicología, así como con las estrategias psicológicas relacionadas con la creatividad y el uso de la inteligencia en la resolución de problemas. Finalmente, la investigación sobre la psicología de la creatividad y el arte, o en torno a los modos de comunicación no verbales, son algunos de los ámbitos de trabajo en los que las competencias específicas de esta materia pueden contribuir al trabajo con la competencia en conciencia y expresiones culturales.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos de la materia de Psicología están dirigidos al desarrollo de las competencias específicas enunciadas y la consecución del perfil competencial de la etapa relativo a los



descriptores de las competencias clave, dotando, para ello, al alumnado, de una experiencia integral de todo lo que representa, a nivel básico, el conocimiento psicológico. Los saberes se distribuyen en cinco grandes bloques, subdivididos a su vez en bloques secundarios, si bien en cada caso, y atendiendo a la idiosincrasia e intereses del alumnado, al contexto educativo u a otros criterios didácticos y pedagógicos, se podrá profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos a conveniencia. Así, en el diseño propuesto, y tras un primer bloque de saberes dedicado a cuestiones epistemológicas y procedimentales, se despliegan otros tres bloques, referidos, respectivamente, a la consideración de la doble dimensión natural y socio-cultural de la conducta humana, a la investigación básica sobre los procesos psíquicos, y al estudio del desarrollo de la personalidad y la conducta social, para acabar con un último bloque relativo a los trastornos psicológicos y a la promoción de la salud y el bienestar mental.

Los criterios que han motivado la elección de bloques y saberes responden, de un lado, a la propia naturaleza de un curso básico sobre psicología, en el que han de estar representados, de manera equilibrada y suficiente, sus campos de investigación y trabajo más importantes; y, de otro lado, a la consideración de aquellos intereses, problemas y necesidades que suelen compartir los alumnos y las alumnas adolescentes. De ahí la extensión de algunos subbloques, como los referidos a las emociones y la motivación, el desarrollo de la personalidad, las interacciones sociales, o los trastornos psicológicos y el bienestar mental.

Se han tenido en cuenta, también, aquellos temas o asuntos que poseen una mayor relevancia social o cultural y que podrían vincularse más claramente con los objetivos y el perfil competencial de la etapa, así como con los retos y desafíos del siglo XXI, tales como los aspectos éticos de la investigación científica, el condicionamiento de la conducta o de las opiniones, la educación emocional, el desarrollo de la empatía por los demás, la gestión de la incertidumbre y la frustración, la relación con la tecnología, la creatividad, el autoconcepto y la autoestima, el rechazo a los estereotipos y a todo tipo de discriminación, los aspectos psicosociales del racismo, la xenofobia, el machismo y la homofobia, el uso seguro y ético de los medios digitales de comunicación, la asertividad, las relaciones afectivas y la prevención de la violencia de género, los aspectos psicosociales de la sexualidad, el estudio de las conductas de odio, acoso y violencia, el control de la agresividad y la resolución pacífica de conflictos, así como el análisis del concepto de salud y la investigación y prevención con respecto a los principales trastornos mentales.

En cuanto a la articulación y secuenciación específica de los saberes y bloques, se ha seguido un criterio didáctico común, consistente en anteponer los saberes más simples y fundamentales a aquellos más complejos, cuya comprensión depende del dominio de los primeros. En todo caso, conviene subrayar la necesaria y esencial conexión que existe entre todos los bloques y saberes básicos, de manera que, sea cual sea la distribución u orden en que se trabaje

con los mismos, se pueda trazar su relación mutua y la vinculación con las competencias clave y las competencias específicas que se deben desarrollar.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

#### **Bloque A. La psicología como disciplina.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. La investigación psicológica.	A.1.1. Objeto e historia de la psicología. Antecedentes filosóficos y científicos. El problema de la naturaleza de lo mental.
	A.1.2. Modelos teóricos de la psicología actual: los modelos neurobiológicos, el conductismo, el cognitivismo, los enfoques humanísticos, los modelos comunitarios y otros.
	A.1.3. Los métodos de investigación en psicología. Procedimientos, supuestos y problemas del método experimental. Aspectos éticos de la investigación en psicología.
	A.1.4. Áreas de investigación en psicología. La relación de la psicología con otras disciplinas.
A.2. La psicología aplicada.	A.2.1. La psicología clínica.
	A.2.2. La psicopedagogía.
	A.2.3. Psicología de las organizaciones y los grupos.
	A.2.4. La psicología aplicada al deporte y a otros ámbitos.

**Bloque B. Herencia y aprendizaje.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. La dimensión natural de la conducta.	B.1.1. Genes y conducta. Fundamentos neurobiológicos del comportamiento. Teorías del apego y de la intersubjetividad.
	B.1.2. Filogénesis y hominización: la evolución del cerebro, la mente y la conducta humana.
	B.1.3. Estructura y funciones del sistema nervioso. La organización cerebral y las neuronas.
	B.1.4. Las bases hormonales de la conducta: el sistema endocrino.
B.2. La psicología del aprendizaje.	B.2.1. Los procesos de socialización y enculturación. Conducta innata y aprendida.
	B.2.2. Enfoques en psicología del aprendizaje: el conductismo, el aprendizaje por observación, el aprendizaje cognitivo, el constructivismo y la indagación dialógica. Tipos y estrategias de aprendizaje. El condicionamiento de la conducta y la manipulación de las opiniones.
	B.2.3. El debate en torno a los factores genéticos y ambientales en la determinación de la conducta. La importancia del entorno sociocultural.

**Bloque C. Procesos psíquicos.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Procesos psíquicos básicos: sensopercepción, atención y memoria.	C.1.1. Sensación y percepción. Bases fisiológicas y teorías de la percepción.
	C.1.2. Las leyes de la percepción. Factores que influyen en la percepción. Ilusiones y trastornos perceptivos. Realidad y percepción.
	C.1.3. La atención y sus alteraciones.
	C.1.4. La memoria: estructura y funcionamiento. Teorías sobre la memoria. El olvido. Trastornos y alteraciones de la memoria. Los sistemas de memoria.
C.2. Emoción y motivación.	C.2.1. La dimensión emocional y afectiva del ser humano. Definición y tipos de emociones.
	C.2.2. Teorías sobre las emociones. Neurofisiología de las emociones. La emoción como respuesta fisiológica, cognitiva y conductual.
	C.2.3. La educación de las emociones. El desarrollo de la empatía. La inteligencia emocional. Ansiedad, estrés y trauma.
	C.2.4. La motivación: definición y tipos. Teorías y técnicas de motivación. Los deseos y la voluntad. La gestión de la incertidumbre y la frustración.
	C.2.5. La libertad humana. Los mecanismos de decisión. Psicología del desarrollo moral.



C.3. Pensamiento, inteligencia y creatividad. La consciencia humana.	C.3.1. El pensamiento. La formación de conceptos. Lenguaje y pensamiento.
	C.3.2. El razonamiento y el juicio. Sesgos, distorsiones cognitivas y pensamientos irracionales.
	C.3.3. Inteligencia e inteligencias: el problema de su definición. Teorías sobre la inteligencia. El desarrollo y la evaluación de la inteligencia. La inteligencia artificial.
	C.3.4. Creatividad y resolución de problemas. Los mecanismos heurísticos. La psicología del arte.
	C.3.5. La cuestión de la consciencia humana. Los niveles y los estados alterados de consciencia. Fenómenos y procesos inconscientes. Identidad y consciencia.

**Bloque D. Personalidad y conducta social.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Personalidad y adolescencia.	D.1.1. Enfoques teóricos sobre la personalidad y métodos para su estudio y evaluación.
	D.1.2. La estructura de la personalidad. Elementos genéticos y ambientales. Tipologías y diferencias individuales.
	D.1.3. La psicología evolutiva. El desarrollo de la personalidad en la adolescencia.
	D.1.4. Identidad, autoconcepto y autoestima. Los trastornos de la personalidad.
D.2. Interacción humana y conducta social.	D.2.1. Identidad personal y social. El sentido de pertenencia al grupo. Socialización e individuación.
	D.2.2. La percepción e interpretación del otro. Actitudes, roles y estatus. Los procesos de atribución y sus sesgos. Estereotipos, prejuicios y discriminación. Aspectos psicosociales del racismo, la xenofobia, el machismo y la homofobia.
	D.2.3. La comunicación interpersonal. Tipos y niveles. Las nuevas formas de comunicación y su uso seguro, crítico y ético. El desarrollo de las habilidades comunicativas. La conducta asertiva.
	D.2.4. El amor y las relaciones afectivas. Aspectos psicosociales de la sexualidad. La prevención de la violencia de género.
	D.2.5. Las conductas de odio, acoso y violencia. El control de la agresividad. La resolución pacífica de conflictos.
	D.2.6. Psicología de grupos y organizaciones. Estructura y comportamiento en los grupos. Conformidad y obediencia. Liderazgo y relaciones de poder. Competencia y cooperación.

**Bloque E. La salud y el bienestar psíquico.**

	2.º Bachillerato
E.1. Los trastornos psicológicos.	E.1.1. El concepto de salud. La salud como estilo de vida. La salud y el bienestar psíquicos.
	E.1.2. Los trastornos psicológicos. Los manuales de diagnóstico y el problema de la categorización de los trastornos mentales.
	E.1.3. La salud mental en la adolescencia. Los trastornos alimentarios y otros problemas psicológicos. El problema del suicidio.
E.2. El tratamiento y prevención de los problemas psíquicos.	E.2.1. Tipos, estrategias y métodos de intervención. Los distintos enfoques psicoterapéuticos.
	E.2.2. Psicología e intervención social. Las drogodependencias y otras adicciones.
	E.2.3. La prevención de los problemas psíquicos. Factores relacionados con la promoción de la salud mental.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar en relación con la materia de Psicología.

Las situaciones de aprendizaje constituyen el conjunto coordinado de actividades de enseñanza-aprendizaje utilizadas para dirigir el aprendizaje del alumnado y alcanzar la adquisición de las competencias específicas de la materia y el logro de los objetivos de la etapa en relación con los desafíos del siglo XXI y en consonancia con el perfil competencial del alumnado. Así, las intenciones educativas en la materia de Psicología han de encontrar un marco idóneo de planificación y realización en situaciones de aprendizaje diseñadas de acuerdo con la naturaleza particular de los saberes de la materia y los perfiles cognitivos y motivacionales del alumnado adolescente, por lo que han de ser capaces de generar escenarios, medios, tareas y recursos que conjuguen formatos y soportes diversos y que sean eficaces y motivadores para todo el alumnado. Igualmente, han de representar los saberes de tal manera que puedan alcanzar su sentido competencial en diferentes dominios de la experiencia y la vida acorde a los principios del DUA, basados en diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión.

La materia de Psicología resulta un marco idóneo para atender propuestas que hagan del aprendizaje un aliciente especialmente significativo y motivador y con una incidencia directa en los procesos de maduración individual, cívica y académica. Se precisa, pues, adoptar una metodología que aplique dinámicas para identificar y analizar variables psicológicas, y que les permitan vivenciar situaciones relacionadas con el desarrollo de la identidad, la gestión y

regulación de emociones, y la interacción respetuosa y enriquecedora con los demás. De este modo, el trabajo con la disciplina debe concebirse no solo como una tarea académica, sino como una manera de afrontar determinadas inquietudes personales y situaciones sociales. Por ello, en el diseño de las situaciones de aprendizaje conviene generar una gran variedad de contextos y situaciones a través de las que el alumnado pueda orientar su propio proceso de autoconocimiento, comprender el sentido de determinadas conductas individuales y sociales, gestionar mejor las situaciones de incertidumbre, estrés o ansiedad, desarrollar el pensamiento crítico y asumir sus decisiones y acciones con responsabilidad y cuidado. En este sentido, conviene que entre otras estrategias metodológicas se utilice el análisis de casos prácticos y simulaciones de situaciones relacionadas con el ámbito cotidiano del alumnado, rehuyendo de prejuicios y sesgos, así como de análisis precipitados con base anecdótica, y generando planteamientos basados en la evidencia científica y el pensamiento crítico. Del mismo modo, resulta del todo eficaz y pertinente la utilización de técnicas y metodologías activas de probada eficacia, tales como el visual thinking, el aprendizaje basado en proyectos (ABP), las técnicas y dinámicas de grupo, o las estrategias de gamificación o basadas en juegos.

Con el propósito de formar al alumnado en los métodos experimentales de la disciplina psicológica, se propone la realización de sencillas prácticas de investigación individual o en grupo que procuren una introducción a la metodología científica en el ámbito de las ciencias sociales, humanas y de la salud, centrándose en la observación, la recogida y análisis de datos, la identificación de problemas y variables, la búsqueda de información, el planteamiento de hipótesis y predicciones, el diseño de experimentos sencillos, y la obtención y exposición crítica de las conclusiones. A este respecto, conviene que el alumnado pueda diseñar y realizar por sí mismo actividades como las referidas a la confección de entrevistas o encuestas, pruebas, test, patrones de recogida e interpretación de datos, propuestas de intervención sociocomunitaria, diseños de investigación-acción, y otros, que, además de trabajar con los procedimientos propios a la investigación, promuevan el trabajo en equipo, la responsabilidad individual y la reflexión epistemológica y ética acerca de la tarea científica y psicológica.

Las situaciones de aprendizaje de la materia de Psicología han de contemplar necesariamente actividades de carácter expositivo y argumentativo acerca de los diversos temas que son objeto de estudio de la disciplina, comprendiendo dichas actividades desde una perspectiva plural y crítica que incluya la reflexión sobre los fundamentos epistemológicos e históricos del quehacer psicológico, sus supuestos científicos y filosóficos, y los aspectos éticos de la investigación y de las aplicaciones de la disciplina, promoviendo, además, el diálogo constructivo y la complementación entre campos de estudio, enfoques, perspectivas y opiniones de diverso tipo.

El trabajo colaborativo constituye, sin duda, un elemento esencial para el trabajo con las competencias de la materia. Para ello, las situaciones de aprendizaje han de partir de la creación



previa de un ambiente de trabajo apropiado que favorezca la motivación e implicación de los alumnos y alumnas, así como el establecimiento de interacciones cooperativas y respetuosas. Más allá de esto, la realización de tareas grupales de investigación no solo ha de suponer un ejercicio de inteligencia y de toma de decisiones colectivas y un marco para la práctica de la convivencia cívica y la relación armoniosa entre los aspectos cognitivos y socioemocionales, sino también un estímulo para fortalecer competencias de comunicación eficaces para gestionar, dirigir y liderar equipos y participar de manera constructiva en actividades grupales.

Por otra parte, resultará provechoso para el diseño y aplicación de las situaciones de aprendizaje el uso de recursos relacionados con el aprendizaje experiencial, ligados en buena medida al desarrollo de la identidad vocacional, tales como el encuentro con expertos y expertas, profesionales y personas vinculadas a diferentes ámbitos profesionales relacionados con la psicología (investigación, servicios sociales, psicología clínica, educación, deporte, empresa, etc.), tanto dentro del aula como en espacios extraescolares (centros educativos o de salud, organizaciones, universidades, etc.).

Además, las tecnologías y medios digitales de información y comunicación deben constituir un recurso que nos permita, de un lado, personalizar la experiencia educativa y, de otro, favorecer la búsqueda de información así como su uso crítico, ético y responsable.

El papel del docente resulta determinante en todas las situaciones de aprendizaje. Este ha de actuar como mediador imprescindible, orientando y conduciendo los procesos de aprendizaje para que el alumnado gane en autonomía a través de la implementación de las situaciones propuestas. Su finalidad última consiste en coordinar y guiar las actividades y los procesos de ejecución, elevando el trabajo del alumnado hasta un nivel adecuado, crítico y creativo en el desempeño de las competencias establecidas. Se precisa así de un andamiaje que estimule y reconduzca el proceso por el que el alumnado desarrolla sus propios conocimientos y juicios, proporcionando al mismo tiempo la retroalimentación para el desarrollo de una aprendizaje autónomo e integral.

La evaluación constituye un elemento esencial en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Los diversos procedimientos y la variedad de herramientas e instrumentos a través de los cuales aplicar los criterios de evaluación han de ajustarse a la variabilidad de actitudes, situaciones y peculiaridades del alumnado, así como favorecer su participación crítica y responsable, teniendo en cuenta las características de la materia. En cualquier caso, los tipos (heteroevaluación, coevaluación o autoevaluación) y los instrumentos y herramientas de evaluación propuestos no solo han de aplicarse a la estimación del desarrollo y adquisición de los aprendizajes competenciales por parte del alumnado, sino también a la valoración de la propia situación de aprendizaje y su implementación en el espacio educativo, con objeto de ajustar su diseño y aplicación. Así, además de las herramientas propias a la evaluación del alumnado



(rúbricas, listas de comprobación, memorias, diarios, escalas de observación sistemática, entrevistas, presentaciones, revisión de trabajos, ejercicios, portfolios y otras), conviene especificar aquellas otras que puedan utilizarse para la evaluación del propio proceso y situación de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

- 1.1. Diseñar, realizar y exponer de modo personal o colaborativo pequeños trabajos de investigación acerca de cuestiones propias de la psicología, buscando, organizando e interpretando información pertinente al respecto, especialmente en entornos digitales, y aplicando los procedimientos de la metodología científica.
- 1.2. Generar una concepción informada, compleja, abierta y crítica de la naturaleza, historia, fundamentos y límites de la psicología como disciplina, así como de las condiciones y problemas de sus modelos teóricos y sus métodos de investigación, exponiendo, utilizando y contrastando diversas perspectivas en torno a las cuestiones objeto de análisis.
- 1.3. Identificar y categorizar los diversos temas y problemas a los que se enfrenta la psicología, reconociendo y distinguiendo sus áreas de investigación, sus campos de aplicación, sus enfoques de trabajo y su relación con otros saberes, y adoptando una actitud analítica, reflexiva y crítica en torno a su estatuto epistemológico, la naturaleza problemática de su objeto de estudio, y sus expresiones y aplicaciones fuera del ámbito académico.

### **Competencia específica 2.**

- 2.1. Identificar y describir los principales componentes naturales y culturales de la vida psíquica y la conducta humana, especialmente aquellos referidos al aprendizaje humano, manejando información rigurosa al respecto y aplicando los procedimientos propios del trabajo intelectual.
- 2.2. Reconocer y explicar las principales cuestiones, teorías y problemas en relación con los procesos psíquicos básicos, contrastando el planteamiento de dichas cuestiones con la propia experiencia del entorno y con la reflexión sobre los problemas psicológicos y filosóficos que dichas cuestiones plantean.
- 2.3. Indagar sobre los problemas, tesis, hipótesis y experimentos psicológicos más importantes en torno a la comprensión de los procesos relacionados con el pensamiento, el razonamiento, la inteligencia, la creatividad y la consciencia humanas, vinculando dicha exposición a la experiencia personal de los procesos investigados.

**Competencia específica 3.**

- 3.1. Relacionar e integrar el saber relativo a los elementos, procesos y funciones mentales y conductuales, así como a la estructura y evolución de la personalidad, con la propia experiencia y desarrollo personal, desarrollando un autoconcepto realista y objetivo de sí mismo y de aquellos aspectos que convendría considerar para un adecuado crecimiento personal, social, académico y profesional.
- 3.2. Expresarse con asertividad y demostrar una actitud cuidadosa tanto con respecto a sí mismo como con respecto a los demás, desarrollando la capacidad de empatizar con otros y de afrontar de modo resiliente y constructivo retos y desafíos que impliquen un análisis de elementos y procesos objeto de la psicología.

**Competencia específica 4.**

- 4.1. Elaborar y exponer trabajos básicos de investigación acerca de los procesos y estados emocionales, así como sobre aquellos otros relativos a la motivación, justificando su lugar e importancia para la explicación y la determinación de la vida mental y la conducta humana.
- 4.2. Identificar diferentes estados emocionales, tanto en sí mismos como en otras personas, demostrando capacidad para expresar dichos estados con asertividad, así como para gestionarlos, especialmente en relación con situaciones traumáticas y de incertidumbre, estrés, ansiedad, frustración o conflicto.
- 4.3. Analizar y describir los procesos y aspectos psíquicos y conductuales relacionados con la motivación, la volición y el comportamiento moral humano, aplicando las conclusiones de dicho análisis a la interpretación de la conducta propia y ajena, a la toma autónoma de decisiones y a la gestión del propio aprendizaje, especialmente en situaciones de incertidumbre y estrés.

**Competencia específica 5.**

- 5.1. Manejar y contrastar información de distintas ciencias o materias sobre cuestiones esenciales y problemáticas de carácter antropológico, ético y filosófico acerca de la conducta, la mente y la naturaleza humana, adoptando una posición propia, reflexiva y dialogante en la realización de trabajos, debates u otras actividades al respecto.
- 5.2. Articular una concepción compleja, integral, abierta y fundamentada de la realidad humana y sus distintas dimensiones y aspectos, evitando visiones dogmáticas y estereotipadas, y que sirva de marco de reflexión a la investigación psicológica, mediante el



desarrollo de actividades interdisciplinarias que tengan a la naturaleza humana como motivo principal.

**Competencia específica 6.**

- 6.1. Aplicar los conceptos y teorías de la psicología social a la observación e interpretación de los procesos, pautas y mecanismos sociales presentes en el entorno, reconociendo y describiendo la relación entre las interacciones sociales y el desarrollo de la conducta y el psiquismo de las personas.
- 6.2. Detectar y poner en práctica pautas de interacción social y comunicativa conscientes, empáticas, dialogantes y respetuosas, a través del propio ejercicio de investigación grupal en torno a los temas fundamentales de la psicología social.
- 6.3. Identificar los distintos mecanismos y procesos psicológicos, tales como sesgos, pensamientos irracionales, estereotipos y otros, que contribuyen a la manifestación de conductas discriminatorias, xenófobas, racistas o violentas, describiendo y aplicando técnicas para el control de la agresividad y la resolución pacífica de los conflictos.
- 6.4. Indagar sobre los aspectos psicosociales de la conducta amorosa y afectivo-sexual de los seres humanos, identificando elementos relacionados con la identidad y diversidad de las personas, los conflictos afectivos y la violencia de género, con objeto de evitar el sexismo, la homofobia y la violencia contra las mujeres.

**Competencia específica 7.**

- 7.1. Investigar y debatir sobre la cuestión del modelo o concepto de salud y bienestar psíquico, así como sobre la categorización y el diagnóstico de los trastornos psicológicos, contrastando distintas concepciones al respecto y comparando igualmente las distintas técnicas y enfoques terapéuticos que emplea la psicología clínica.
- 7.2. Buscar y compendiar información rigurosa y segura sobre problemas relacionados con la salud mental en la adolescencia, identificando los factores que pueden contribuir a prevenir los trastornos psicológicos más comunes entre los adolescentes y elaborando una reflexión personal y cuidadosa acerca de la naturaleza e incidencia de los mismos.

**QUÍMICA**

La química es una disciplina científica que profundiza en el conocimiento de los principios fundamentales de la naturaleza a través de sus diferentes leyes y teorías, para dar explicación a los procesos y fenómenos objeto de su campo de estudio, que son fundamentalmente la ma-



teria y las transformaciones que esta sufre. Es una ciencia de vital importancia en la sociedad del siglo XXI por los beneficios que el nuevo conocimiento originado aporta y por la repercusión que tiene en otras disciplinas muy importantes para la sociedad como son la biología, la medicina, la farmacia, la ingeniería, la geología o la ciencia de los materiales.

El aprendizaje de la Química, como materia de segundo de Bachillerato, fomenta en los estudiantes el interés por comprender la realidad y valorar la relevancia de esta ciencia tan completa y versátil a partir del conocimiento de las aplicaciones que, como se ha mencionado antes, tiene en distintos contextos. Mediante el estudio de la química se trata de que el alumnado desarrolle competencias para comprender y describir cómo es la composición y la naturaleza de la materia y cómo se transforma. A lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria y el primer curso de Bachillerato, los alumnos y alumnas se han iniciado en el conocimiento de la química y, mediante una primera aproximación, han aprendido los principios básicos de esta ciencia y cómo estos se aplican a la descripción de los fenómenos químicos más sencillos. A partir de aquí, uno de los propósitos de esta materia en segundo de Bachillerato es profundizar sobre estos conocimientos para aportar al alumnado una visión más amplia y otorgarle unas bases suficientes acerca de la química y las habilidades experimentales que esta necesita, con el doble fin de desarrollar un interés por esta disciplina y que puedan continuar, si así lo desean, estudios relacionados posteriormente.

Sin embargo, desde un punto de vista más competencial, otro propósito no menos importante del aprendizaje de esta materia es que el alumnado de segundo de Bachillerato profundice en la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes propios de la ciencia que lo capaciten para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, para ser ciudadanos comprometidos con el medioambiente, para ejercer la ciudadanía desde un punto de vista racional y crítico, basado en la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, y de esta forma, estar preparados para dar respuesta a algunos retos del siglo XXI.

El desarrollo curricular de la materia de Química de segundo de Bachillerato contribuye al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos de etapa que en ella se han definido. Las competencias clave, definidas mediante sus correspondientes descriptores operativos, se concretan para la materia de Química en sus competencias específicas. Cada una de estas queda formulada mediante su definición y descripción y se establecen además conexiones entre ellas, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave. Tomando como referencia las competencias específicas se desarrollan el resto de los elementos curriculares. En primer lugar, se formulan los saberes básicos, distribuidos en bloques y subbloques, junto con una descripción que ayudará a situarlos dentro del currículo de la etapa de Bachillerato. Más adelante se ofrecen un conjunto de pautas para el diseño de situaciones de aprendizaje que faciliten la relación de las competencias específicas con las realidades del



entorno, para que así se puedan contextualizar los saberes básicos. Y, finalmente, se exponen los criterios de evaluación que establecen los elementos para valorar el nivel de desarrollo de las competencias específicas, mediante la movilización de los saberes básicos que debería conseguir el alumnado al finalizar la materia.

En relación con las competencias específicas, se ha pretendido que tengan un marcado carácter abierto y generalista, pues se entiende que el aprendizaje competencial requiere de una metodología muy particular que se adapte a la situación de trabajo en grupo propia de la sociedad del siglo XXI. Entender los fundamentos de los procesos y fenómenos químicos, comprender cómo funcionan los modelos y las leyes de la química y manejar correctamente el lenguaje químico forman parte de las competencias específicas de la materia; mientras que otros aspectos referidos al buen concepto de la química como ciencia y sus relaciones con otras áreas de conocimiento, el desarrollo de técnicas de trabajo propias del pensamiento científico y las repercusiones de la química en los contextos industrial, sanitario, económico y medioambiental de la sociedad actual completan la formación competencial del alumnado, proporcionándole un perfil adecuado para desenvolverse según las demandas del mundo real.

En la materia de Química de segundo de Bachillerato se estructuran los saberes básicos en tres grandes bloques, que están organizados de manera independiente, de forma que permitan abarcar todos los conocimientos, destrezas y actitudes básicos de esta ciencia adecuados a esta etapa educativa. Estos bloques son «La estructura de la materia y el enlace químico» (A), «Las reacciones químicas» (B) y «La química del carbono» (C). Aunque se presentan en este documento con un orden prefijado, al no existir una secuencia definida para los bloques, la distribución a lo largo de un curso escolar permite una flexibilidad en temporalización y metodología.

A través de todos los bloques de saberes se logra una formación completa del alumnado en química. No obstante, para completar el desarrollo curricular de esta materia es necesario definir también sus criterios de evaluación que, como en el resto de las materias de este currículo, son de carácter competencial por estar directamente relacionados con cada una de las competencias específicas que se han propuesto y con los descriptores competenciales del Bachillerato. Por este motivo, el currículo de la materia de Química de segundo de Bachillerato presenta, para cada una de las competencias específicas, un conjunto de criterios de evaluación que tienen un carácter abierto, yendo más allá de la mera evaluación de contenidos y contemplando una evaluación integral y global de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de las competencias definidas para esta materia, para enfocarse principalmente al desempeño y resolución de tareas asociadas al pensamiento científico competencial.

Este interesante punto de vista está en la línea del aprendizaje STEM, con el que se propone trabajar de manera global todo el conjunto de las disciplinas científicas. Aunque la metodolo-



gía de cada docente es muy particular, es deseable que las programaciones didácticas de esta materia contemplen este planteamiento para darle un carácter más competencial, si cabe, al aprendizaje de la química. Por ello, aunque no se haya contemplado un bloque de saberes comunes relacionados con destrezas científicas básicas, es recomendable que en el desarrollo de esta materia se utilicen metodologías propias de la ciencia que propicien el trabajo colaborativo, el empleo responsable de recursos tecnológicos y el uso de un lenguaje científico común, valorando la cultura de la ciencia y resaltando por igual las aportaciones de hombres y mujeres para un avance y mejora de la sociedad en la que vivimos, acelerando cambios profundos tanto en la comprensión de la realidad como en la manera de comprometerse y participar en ella, al igual que en las capacidades para construir la propia personalidad y aprender a lo largo de la vida.

Las cuatro materias propias de las ciencias básicas en las que se pueden orientar los estudios de Bachillerato contribuyen, todas por igual y de forma complementaria, al desarrollo de un perfil del alumnado basado en el cuestionamiento y el razonamiento que son propios del pensamiento científico y de todas las ciencias. La química es, sin duda, un pilar fundamental ya que contribuye a ofrecer respuestas a las necesidades del ser humano. Por este motivo, el fin último del aprendizaje de esta ciencia en la presente etapa es ofrecer al alumnado un conocimiento más profundo de esta disciplina que contribuya a desarrollar el pensamiento científico y, con ello, despertar en sus mentes más preguntas, más conocimiento, más hábitos del trabajo característico de la ciencia y, en última instancia, más vocaciones de los adolescentes por desempeños tan apasionantes como son la investigación y las actividades laborales científicas.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Reconocer el papel relevante de la química en el desarrollo sostenible de la sociedad, interpretando y aplicando los fundamentos de los procesos químicos más importantes, atendiendo a su base experimental y a los fenómenos que describen.

La química, como disciplina de las ciencias naturales, trata de descubrir a través de los procedimientos científicos cuáles son los fundamentos de los fenómenos que ocurren en la naturaleza para darles una explicación plausible a partir de las leyes científicas que los rigen. Además, esta disciplina tiene una importante base experimental que la convierte en una ciencia versátil y de especial relevancia para la formación a futuro de los alumnos y alumnas que vayan a optar posteriormente por itinerarios tecnológicos o sanitarios.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de interpretar el fundamento de los procesos químicos más relevantes utilizando para ello procedimientos propios de las ciencias experimentales. Por otra parte, podrá reconocer que la química es una ciencia

viva, que ha tenido repercusiones importantes en beneficio de la sociedad en el pasado y que continúa actualmente, y continuará en el futuro, aportando conocimiento que supondrá una mejora de la sociedad en diversos campos como la tecnología, la economía, la salud, la alimentación y el medioambiente.

2. Adoptar los modelos y leyes de la química aceptados como fundamento para el estudio de las propiedades físicas y químicas de los sistemas materiales, deduciendo soluciones generales para los problemas cotidianos que estén relacionados con las aplicaciones prácticas propias de la química y con el medioambiente.

La ciencia química constituye un cuerpo de conocimiento racional, coherente y completo cuyas leyes y teorías se fundamentan en principios básicos y observaciones experimentales. Teniendo en cuenta el carácter significativo del aprendizaje, es necesario demostrar que el modelo de la naturaleza que presenta esta ciencia únicamente es válido a través del contacto con situaciones cotidianas y con las preguntas que surgen de la observación de la realidad.

Tomando como referencia lo anterior, con el desarrollo de esta competencia el alumnado al finalizar segundo de Bachillerato será capaz de identificar los principios básicos de la química que justifican que los sistemas materiales tienen determinadas propiedades y aplicaciones en base a su composición, y descubrirá que existe un fundamento químico en el fondo de cada una de las cuestiones medioambientales actuales y, sobre todo, en las ideas y métodos para solucionar los problemas relacionados con ellas. Además, a través la aplicación de los modelos y leyes que fundamentan la naturaleza de la materia y sus cambios, el alumnado podrá adoptar una actitud activa que le permita encontrar respuestas y soluciones efectivas a las cuestiones reales y prácticas que pueda percibir a través de su propia observación o a través de los medios de comunicación.

3. Utilizar con corrección los códigos del lenguaje químico, aplicando sus reglas específicas, para propiciar una comunicación científica adecuada entre diferentes comunidades científicas que sirva como herramienta fundamental en la investigación de esta ciencia.

La química utiliza lenguajes cuyos códigos son muy específicos y es necesario conocerlos para trabajar en esta disciplina y establecer relaciones de comunicación efectiva entre los miembros de la comunidad científica.

En un sentido amplio, al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado no solo podrá utilizar de forma correcta las normas de la IUPAC de formulación y nomenclatura, sino que también será capaz de utilizar todas las herramientas que una situación relacionada con la química pueda requerir, tales como las herramientas matemáticas que se refieren a ecuaciones y operaciones, o los sistemas de unidades adecuados y las conversiones entre ellos.

El correcto manejo de datos e información relacionados con la química sea cual sea el formato en que sean proporcionados, es fundamental para la interpretación y resolución de problemas, la elaboración correcta de informes científicos e investigaciones, la ejecución de prácticas de laboratorio o la resolución de ejercicios, por ejemplo. Debido a ello, el desarrollo de esta competencia permitirá que el alumnado adquiera hábitos fundamentales, no solo para la química sino para la ciencia en general.

4. Defender de forma argumentada la influencia positiva que la química tiene sobre la sociedad actual, reconociendo la importancia del uso responsable de las sustancias y los procesos propios de esta ciencia para contribuir a superar las connotaciones negativas que en multitud de ocasiones se atribuyen al término «químico».

Existe la idea generalizada en la sociedad, quizás influida por los medios de comunicación, especialmente en relación con la publicidad de ciertas sustancias, de que los productos químicos, y la química en general, son perjudiciales para la salud y el medioambiente. Esta creencia se sustenta, en la mayoría de las ocasiones, en la falta de información y de alfabetización científica de la población. El desarrollo de esta competencia permitirá que el alumnado que estudie química sea consciente de que los principios fundamentales que explican el funcionamiento del universo tienen una base científica, y por ello será capaz de explicar que las sustancias y procesos naturales se pueden describir y justificar a partir de los conceptos de la ciencia química.

Además, al finalizar segundo de Bachillerato el alumnado podrá utilizar las ideas aprendidas y practicadas en esta etapa para argumentar y explicar los beneficios que el progreso de la química ha tenido sobre el bienestar de la sociedad. Asimismo, será capaz de justificar que los problemas que a veces conllevan estos avances son causados por el empleo negligente, desinformado, interesado o irresponsable de las sustancias y procesos que ha generado el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

5. Aplicar técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales y el razonamiento lógico-matemático a la resolución de problemas de química y a la interpretación de situaciones relacionadas, poniendo en valor el trabajo cooperativo y el papel que desempeña la química en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles.

En toda actividad científica la colaboración entre diferentes individuos y entidades es fundamental para conseguir el progreso científico. Trabajar en equipo, utilizar con fluidez herramientas tecnológicas y recursos variados y compartir los resultados de los estudios, respetando siempre la atribución de estos, repercute en un crecimiento notable de la investigación científica, pues el avance es cooperativo. Que haya una apuesta firme por la mejora de la investigación científica, con jóvenes que deseen dedicarse a ella por vocación, es muy importante para nuestra sociedad actual, pues implica la mejora de la calidad de vida, la tecnología y la salud, entre otros aspectos.



Al finalizar esta etapa, el alumnado estará habituado a trabajar de acuerdo con los principios básicos que se ponen en práctica en las ciencias experimentales. Asimismo, desarrollará una afinidad por la ciencia, las personas que se dedican a ella y las entidades que la llevan a cabo y que trabajan para vencer las desigualdades de género, las falsas creencias, etc. A su vez, habrá adquirido destrezas en el uso del razonamiento científico y de esta forma interpretará y resolverá situaciones problemáticas en diferentes contextos de la investigación, el mundo laboral y su realidad cotidiana. Al ser un trabajo cooperativo se desarrollarán también destrezas relacionadas con la distribución del trabajo, asunción de responsabilidades, respeto a las diferencias existentes entre los miembros del grupo y la búsqueda del consenso mediante la discusión pacífica de las alternativas existentes.

6. Reconocer y analizar la química como un área de conocimiento multidisciplinar y versátil que establece relaciones con otras ciencias y campos de conocimiento, adquiriendo a través de ella una aproximación integral al conocimiento científico y global.

No es posible comprender profundamente los conceptos fundamentales de la química sin conocer las leyes y teorías de otros campos de la ciencia relacionados con ella. De la misma forma, es necesario aplicar las ideas básicas de la química para entender los fundamentos de otras disciplinas científicas. Al igual que la sociedad está profundamente interconectada, la química no es un corpus de conocimiento aislado, y las contribuciones de la química al desarrollo de otras ciencias y campos de conocimiento (y viceversa) son imprescindibles para el progreso global de la ciencia, la tecnología y la sociedad.

Al finalizar esta etapa, el alumno estará habituado a desarrollar su aprendizaje a través del estudio experimental y la observación de situaciones en las que se ponga de manifiesto el carácter interdisciplinar e integral inherente a la química. Será capaz de aplicar herramientas tecnológicas en la indagación y experimentación, y podrá emplear herramientas matemáticas y el razonamiento lógico en la resolución de problemas propios de la química. Además, los estudiantes habrán conseguido unos cimientos adecuados para que puedan continuar estudios en diferentes ramas del conocimiento y a través de diferentes itinerarios formativos, lo que contribuirá de forma eficiente a su formación como personas competentes para la sociedad.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: en primer lugar, entre las propias competencias específicas de la materia; en segundo lugar, con competencias específicas de otras materias, y en tercer lugar, entre la materia y las competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Entre las competencias específicas de la materia de Química, podemos establecer las siguientes conexiones.

La utilización de los modelos y leyes de la química para el estudio de las propiedades de los sistemas materiales (competencia específica 2) necesita de la previa interpretación de los fundamentos químicos (competencia específica 1) que nos llevan a reconocer la química como una ciencia relevante implicada en el desarrollo de la sociedad. Es necesario desplegar las dos competencias específicas anteriores si queremos defender de forma argumentada la influencia positiva de la química en la sociedad y desterrar la creencia extendida del significado negativo del vocablo "químico" (competencia específica 4). Por otra parte, en todas las situaciones en las que se tengan que aplicar los fundamentos químicos se hace precisa la correcta utilización de los códigos empleados en el lenguaje químico (competencia específica 3) para una correcta comunicación entre las personas dedicadas a esta labor. Además, para poner de manifiesto la base experimental de una disciplina como la química (competencia específica 1) es necesaria la utilización de las técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales y el razonamiento lógico-matemático (competencia específica 5), que son compartidas por muchas disciplinas, lo que nos lleva por otra parte, a considerar a la química como un área de conocimiento multidisciplinar (competencia específica 6) que contribuye a una aproximación integral al conocimiento científico y global.

Las materias del currículo de Bachillerato no pueden considerarse compartimentos estancos, ya que a través de las competencias específicas de todas las materias se contribuye al logro de las competencias clave. Por lo tanto, es incuestionable que las competencias específicas de la materia de Química establecen conexiones con las competencias específicas de otras materias de segundo de Bachillerato de esta misma modalidad e incluso con las de otras modalidades, como la modalidad General. Estas conexiones en algunas ocasiones son muy evidentes, como es el caso de la Física con la que comparte procedimientos, herramientas y alguno de sus objetos de estudio, o con la Biología y la Geología y Ciencias Ambientales que son de igual modo ciencias empíricas que tienen por objeto de estudio la naturaleza. Algo similar a lo anterior se puede decir también para la materia de Ciencias Generales de la modalidad General de Bachillerato, cuyo currículo incluye elementos procedentes de la física, la química, la biología, la geología y las ciencias ambientales. Con Matemáticas, también son claras las conexiones, puesto que sus herramientas son utilizadas por la Química. Finalmente, no podemos olvidar la materia de Lengua Castellana y Literatura debido a su carácter instrumental. Se desarrollan, a continuación, estas conexiones entre materias.

Existe un marcado paralelismo entre las competencias específicas de las materias de Química y de Física. Ambas utilizan sus principios fundamentales y adoptan sus leyes, modelos y teorías para la resolución de problemas y para encontrar aplicaciones útiles para la sociedad. En las dos se utilizan códigos propios para propiciar una comunicación efectiva y se emplean

técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales y, finalmente, tanto una como otra, son áreas de conocimiento multidisciplinar que permiten una aproximación integral al conocimiento científico global.

En relación con las materias de Biología y de Geología y Ciencias Ambientales, también se pueden apreciar conexiones, ya que en sus respectivas competencias específicas comparten la utilización de procedimientos de trabajo propios de las ciencias experimentales, aparecen como objetivos el planteamiento y resolución de problemas relacionados con sus respectivos ámbitos de estudio y de igual modo prestan especial atención a los problemas de desarrollo sostenible y al medioambiente.

También se aprecian vínculos notables con las competencias específicas de la materia de Matemáticas. Modelizar y resolver problemas, verificar la validez de las posibles soluciones o formular conjeturas usando el razonamiento para generar nuevo conocimiento son elementos de las competencias específicas matemáticas que se engloban dentro de los métodos de trabajo propios de las ciencias experimentales y del razonamiento lógico-matemático, que se utilizan a la hora de resolver problemas relacionados con la química.

Para finalizar con las conexiones entre materias, hay que resaltar que la necesidad de utilizar con corrección los códigos del lenguaje químico para propiciar una comunicación científica adecuada, conecta competencialmente con la materia de Lengua Castellana y Literatura.

Respecto a las conexiones con las competencias clave, las competencias específicas de esta materia emanan directamente de las primeras.

Las competencias específicas de una materia científica como Química van a estar relacionadas en mayor o menor medida con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología y sociedad, ya que en todas ellas se persiguen actuaciones relacionadas con la comprensión y explicación del mundo natural y la aplicación de la perspectiva y el razonamiento matemático para resolver los problemas.

Por otra parte, utilizar con corrección los códigos del lenguaje químico necesita del despliegue de la competencia en comunicación lingüística para propiciar una comunicación adecuada entre diferentes comunidades científicas. A su vez, el hecho patente de que hoy en día la comunicación en ciencia se realiza fundamentalmente en inglés, nos lleva a establecer también una conexión con la competencia plurilingüe.

La puesta en práctica de competencias que permitan deducir soluciones generales a los problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas propias de la química y sus aplicaciones con el medioambiente se vincula con descriptores de la competencia emprendedora.



La aplicación de técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales para la resolución de problemas de química contiene descriptores de la competencia digital, ya que actualmente el trabajo de las personas que se dedican a la ciencia no puede concebirse sin la utilización y la creación de materiales digitales, o sin el uso de Internet como vía para comunicarse y para la búsqueda de información.

Adoptar una postura de defensa argumentada de la influencia positiva que la química tiene sobre la sociedad actual y reconocer la importancia del uso responsable de las sustancias puede relacionarse con descriptores de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Finalmente, reconocer la química como un área de conocimiento multidisciplinar y versátil, poniendo de manifiesto que establece relaciones con otras ciencias y campos de conocimiento, así como la puesta en valor del trabajo cooperativo y del papel que desempeña la química en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles puede vincularse con la competencia ciudadana.

### **SABERES BÁSICOS**

El desarrollo de esta materia pretende que los estudiantes profundicen en la adquisición de conocimientos ya adquiridos en niveles o etapas anteriores y que adquieran otros nuevos, que les capacite, si así lo desean, para continuar sus estudios, a la vez que les permita como ciudadanos responder a los principales desafíos del siglo XXI. Desde este punto de vista competencial, conviene recordar que los saberes básicos aquí seleccionados son aquellos que se consideran imprescindibles para el desarrollo de las competencias específicas de la materia y contemplan contenidos conceptuales, destrezas y actitudes que son propios de una disciplina científica como la química. En el presente documento estos saberes básicos se han estructurado en tres grandes bloques que de una forma conjunta e integral permiten dar explicación a los procesos y fenómenos objeto del campo de estudio de esta disciplina, que son, por un lado, el estudio de la composición y la naturaleza de la materia, y por otro, las transformaciones que esta sufre.

En el primer bloque se profundiza sobre la estructura de la materia y el enlace químico, haciendo uso de principios fundamentales de la mecánica cuántica para la descripción de los átomos, su estructura nuclear y su corteza electrónica, para el correcto ordenamiento de los elementos en función de sus propiedades y para el estudio de la formación y las propiedades de elementos y compuestos a través de los distintos tipos de enlaces químicos y de fuerzas intermoleculares.

El segundo bloque de saberes básicos introduce al alumnado en los aspectos más avanzados sobre las reacciones químicas sumando a los cálculos estequiométricos de cursos anteriores el estudio de sus fundamentos cinéticos y profundizando en los termodinámicos. A continuación,



se describe el estado de equilibrio químico resaltando la importancia de las reacciones reversibles en contextos cotidianos, para terminar presentando ejemplos de reacciones químicas que deben ser entendidas como equilibrios químicos, como son las que se producen en la formación de precipitados, entre ácidos y bases y entre pares redox conjugados.

Por último, el tercer bloque abarca el amplio campo de la química en el que se describe a fondo la estructura y la reactividad de los compuestos orgánicos. Por su gran relevancia en la sociedad actual, la química del carbono es indicativa del progreso de una civilización. De ahí la importancia de estudiar en esta etapa cómo son los compuestos orgánicos y cómo reaccionan, y aplicarlo después al ejemplo concreto de los polímeros y los plásticos.

El despliegue de estos saberes básicos de la química en segundo de Bachillerato debe realizarse teniendo en cuenta que no deben estar alejados de la realidad cercana al alumnado, que deben estar siempre muy conectados al pensamiento y metodologías de la ciencia y que serán respetuosos con la salud y con el medio ambiente, sin menoscabo de que la adquisición de dichos saberes sea la base de un avance tecnológico, económico y social, además de contribuir no solo al desarrollo de las competencias específicas, sino también a la consecución de las ocho competencias clave. Los conocimientos, destrezas y actitudes básicas que adquiere el alumnado a lo largo de esta etapa ayudan a crear en él una estructura competencial sólida sobre la que construir otros saberes científicos a lo largo de su vida.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Estructura de la materia y enlace químico.**

	2.º Bachillerato
A.1. Espectros atómicos y principios cuánticos de la estructura atómica.	A.1.1. Interpretación de los espectros atómicos y reconocimiento como responsables de la necesidad de la revisión del modelo atómico de Rutherford para valorar este fenómeno en el contexto del desarrollo histórico del modelo atómico.
	A.1.2. Establecimiento de la relación entre el fenómeno de los espectros atómicos de absorción y emisión y la cuantización de la energía para deducir la necesidad de una estructura electrónica con diferentes niveles en el modelo atómico de Bohr y los modelos mecano-cuánticos.
	A.1.3. Aplicación del principio de incertidumbre de Heisenberg y de la doble naturaleza onda-corpúsculo del electrón de la hipótesis de De Broglie al estudio del átomo para deducir la naturaleza probabilística del concepto de orbital en el modelo mecano-cuántico.
	A.1.4. Uso de los números cuánticos, del principio de exclusión de Pauli y del principio de máxima multiplicidad de Hund para deducir la estructura electrónica del átomo y utilización del diagrama de Moeller para escribir la configuración electrónica de los elementos químicos.
A.2. Tabla periódica y propiedades de los átomos.	A.2.1. Análisis del origen de la tabla periódica e interpretación del agrupamiento de los elementos en base a sus propiedades para entender cómo la teoría atómica actual explica las leyes experimentales observadas.
	A.2.2. Deducción de la posición de un elemento en la tabla periódica a partir de su configuración electrónica para situarlo en su grupo y periodo correspondiente.
	A.2.3. Inferencia de la existencia de tendencias periódicas y su utilización para predecir los valores de las propiedades de los elementos de la tabla a partir de su posición en la misma.



A.3. Enlaces intramoleculares e intermoleculares.	A.3.1. Justificación de la formación del tipo de enlace a partir de las características de los elementos individuales que lo forman y de la energía implicada para explicar la formación de moléculas, de cristales y de estructuras macroscópicas y deducir sus propiedades.
	A.3.2. Aplicación de los modelos de Lewis, RPECV e hibridación de orbitales para deducir la configuración geométrica y la polaridad de los compuestos moleculares y las características de los sólidos covalentes más relevantes.
	A.3.3. Utilización del ciclo de Born-Häber para obtener la energía intercambiada en la formación de cristales iónicos.
	A.3.4. Comparación de los modelos de la nube electrónica y la teoría de bandas para explicar las propiedades características de los cristales metálicos.
	A.3.5. Deducción de la existencia de las fuerzas intermoleculares a partir de las características del enlace químico y la geometría y polaridad de las moléculas para predecir y explicar las propiedades macroscópicas de compuestos moleculares.

**Bloque B. Reacciones químicas.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Termodinámica química.	B.1.1. Aplicación del primer principio de la termodinámica para analizar los intercambios de energía entre sistemas a través de calor y trabajo.
	B.1.2. Análisis de ecuaciones termoquímicas y representación de diagramas de energía para deducir el concepto de entalpía de reacción y distinguir entre procesos endotérmicos y exotérmicos.
	B.1.3. Construcción del balance energético entre productos y reactivos mediante la ley de Hess a través de la entalpía de formación estándar o de las energías de enlace para obtener la entalpía de una reacción.
	B.1.4. Aplicación del segundo principio de la termodinámica para introducir la entropía como magnitud que afecta a la espontaneidad e irreversibilidad de los procesos químicos.
	B.1.5. Cálculo de la energía de Gibbs de una reacción química para predecir su espontaneidad en función de la temperatura del sistema.



B.2. Cinética química.	B.2.1. Utilización de la teoría de las colisiones y de la teoría del complejo activado para crear un modelo a escala microscópica de las reacciones químicas y explicar los conceptos de velocidad de reacción y energía de activación.
	B.2.2. Aplicación del modelo microscópico para deducir la influencia de las condiciones de reacción (naturaleza de los reactivos, temperatura, concentración, presión, área superficial, presencia de un catalizador) sobre la velocidad de una reacción.
	B.2.3. Empleo de datos experimentales de la velocidad inicial de reacción para inferir la ecuación de la velocidad de una reacción química y los órdenes de reacción.
B.3. Equilibrio químico.	B.3.1. Demostración de que el equilibrio químico es un proceso dinámico a partir de las ecuaciones de velocidad y los aspectos termodinámicos y deducción de la expresión de la constante de equilibrio mediante la ley de acción de masas.
	B.3.2. Dedución de la relación entre $K_c$ y $K_p$ y resolución de problemas mediante la aplicación de la expresión de la constante de equilibrio a sistemas en equilibrio en los que los reactivos y productos se encuentren en el mismo o diferente estado físico.
	B.3.3. Uso del principio de Le Châtelier y el cociente de reacción para predecir la evolución de sistemas en equilibrio a partir de la variación de las condiciones de concentración, presión o temperatura del sistema.
	B.3.4. Aplicación del producto de solubilidad a equilibrios heterogéneos para calcular la solubilidad de compuestos poco solubles y las condiciones en las que se producirá la precipitación.
B.4. Reacciones ácido-base.	B.4.1. Dedución de la naturaleza ácida o básica de una sustancia a partir de las teorías de Arrhenius y de Brønsted y Lowry.
	B.4.2. Diferenciación entre ácidos y bases fuertes y débiles, introduciendo el concepto de grado de disociación en disolución acuosa.
	B.4.3. Cálculo del pH de disoluciones ácidas y básicas utilizando la expresión de las constantes $K_a$ y $K_b$ , si fuera necesario.
	B.4.4. Aplicación de los conceptos de pares ácido y base conjugados para predecir el carácter ácido o básico de disoluciones en las que se produce la hidrólisis de una sal.
	B.4.5. Análisis de las reacciones entre ácidos y bases para introducir el concepto de neutralización y realizar los cálculos que implican una volumetría ácido-base.
	B.4.6. Valoración de la utilización de los ácidos y bases más relevantes a nivel industrial y de consumo, con especial incidencia en el proceso de la conservación del medioambiente.





B.5. Reacciones redox.	B.5.1. Aplicación del concepto de estado de oxidación para deducir las especies que se oxidan o reducen en una reacción a partir de la variación de su número de oxidación.
	B.5.2. Empleo del método del ion-electrón para ajustar ecuaciones químicas de oxidación-reducción y realizar, a partir de ellas, cálculos estequiométricos y volumetrías redox.
	B.5.3. Utilización del concepto de potencial estándar de reducción para predecir la espontaneidad de procesos electroquímicos que impliquen a dos pares redox y para explicar el funcionamiento de las celdas electroquímicas y el cálculo del potencial estándar de una pila.
	B.5.4. Empleo de las leyes de Faraday para relacionar la cantidad de carga eléctrica y las cantidades de sustancia en un proceso electroquímico y realizar cálculos estequiométricos en cubas electrolíticas.
	B.5.5. Aplicación y estudio de las repercusiones de las reacciones de oxidación y reducción en la fabricación y funcionamiento de celdas electroquímicas, cubas electrolíticas y pilas de combustible, así como en la prevención de la corrosión de metales.

**Bloque C. Química orgánica.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Isomería.	C.1.1. Utilización de las fórmulas moleculares de compuestos orgánicos para deducir los diferentes tipos de isomería estructural.
	C.1.2. Aplicación de modelos moleculares o simulaciones digitales 3D para distinguir entre los diferentes isómeros espaciales de un compuesto y diferenciar sus propiedades.
C.2. Reactividad orgánica.	C.2.1. Deducción de las principales propiedades químicas de las distintas funciones orgánicas para predecir su comportamiento en disolución o en reacciones químicas.
	C.2.2. Diferenciación de los principales tipos de reacciones orgánicas para predecir los productos de la reacción y para escribir y ajustar las correspondientes ecuaciones químicas.
C.3. Polímeros.	C.3.1. Estudio del proceso de formación de los polímeros a partir de sus correspondientes monómeros para deducir su estructura y cómo esta determina sus propiedades.
	C.3.2. Clasificación de los polímeros según su naturaleza, estructura y composición para inferir sus aplicaciones, propiedades y riesgos medioambientales asociados.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación con la materia de Química de segundo de Bachillerato.



Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes. En su diseño, partimos siempre de un enfoque socioconstructivista que considera al estudiante como el protagonista de su propio aprendizaje y lo sitúa como ser social activo en el centro de todo el proceso, favoreciendo su autonomía para el aprendizaje a lo largo de la vida.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los principios que aquí se enuncian.

Para la elaboración de una situación de aprendizaje tenemos que tomar como punto de partida un desafío, problema o situación real que incluya alguno de los saberes básicos de la química y, a ser posible, que despierte un evidente interés social. Además, debe incluir como ingredientes que esté conectado con situaciones personales del entorno cercano del alumnado y que esté relacionado con alguno de los retos que presenta el siglo XXI, favoreciendo de este modo la reflexión sobre la necesidad de conseguir un futuro mejor y más sostenible. Procediendo de esta forma, estaremos ayudando al alumnado a que interprete desde un punto de vista científico lo que ocurre a su alrededor.

Teniendo en cuenta este planteamiento, algunos temas de interés que pueden utilizarse para la elaboración de situaciones de aprendizaje en la materia de Química son, por ejemplo, el empleo de catalizadores en automoción como ejemplo de innovación en la mejora del medioambiente, el uso de inhibidores en alimentación para la mejora de la conservación de los alimentos, los avances tecnológicos en el desarrollo de las pilas y baterías que se utilizan hoy en día en multitud de dispositivos y son la base de los coches eléctricos o los fenómenos relacionados con la contaminación medioambiental donde están involucrados procesos ácido-base o redox.

Dado el carácter experimental de la materia de Química, sería muy recomendable plantear situaciones de aprendizaje donde se tuviera que aplicar el método científico y el trabajo empírico. Además, aunque el aula y el laboratorio sean los espacios más habituales, pueden utilizarse otros contextos, aprovechando el medio natural y social que nos rodea. Partiendo de las experiencias y conocimientos previos sobre los fenómenos químicos que suceden en estos ámbitos, se podrán elaborar situaciones de investigación e indagación donde el alumnado tenga que aplicar la metodología científica. De esta forma, tendrán la posibilidad de conocer, interactuar y mejorar el entorno que lo rodea, del mismo modo que habitualmente lo hace la ciencia. Las propuestas deben plantearse desde lo local a lo global, en distintos ámbitos (formales, no formales e informales) y teniendo en consideración el contexto escolar, socio-comunitario y familiar.



Por otra parte, el planteamiento de las situaciones de aprendizaje en entornos cercanos al alumnado y de forma interdisciplinar con otras áreas de conocimiento o materias afines dota al proceso de aprendizaje de significatividad, aumentando su interés y motivación, y enlaza las situaciones de aprendizaje con el mundo que lo rodea. Los procesos de indagación, de investigación-acción y el aprendizaje por proyectos son muy adecuados para las situaciones de emprendimiento reales, colaborativos y con significatividad propia, y pueden ponerse en práctica ocasionalmente en el nivel educativo en el que nos encontramos. El empleo de estas metodologías activas propicia el aprendizaje entre iguales y favorece tanto la adquisición competencial de la materia como la mejora de las relaciones en el grupo.

El empleo de metodologías variadas favorecerá que la adquisición de las competencias sea más ajustada a las distintas formas de aprender que tiene el alumnado y dará también respuesta a sus diversos intereses. El diseño de las situaciones de aprendizaje se debe enfocar desde una visión inclusiva, teniendo en cuenta el alumnado real al que va dirigida, y proporcionando distintas opciones tanto en la transmisión de conocimientos como en la respuesta que se espera del alumnado. Además, se asegurará la ausencia de barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional, con el fin de facilitar la participación de todos. Se deberían, por tanto, incorporar opciones diferentes o itinerarios diversificados para adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones.

Otro aspecto que tomar en consideración en una materia científica como la Química, es el planteamiento de situaciones de aprendizaje donde se haga visible y se le dé la merecida relevancia al papel que ha desempeñado la mujer en esta disciplina, contribuyendo de esta manera a impulsar la incorporación de las alumnas a los estudios de ciencia e ingeniería.

El uso de las TIC debe considerarse en diferentes vertientes. Por una parte, como medio de visualización de la materia a nivel microscópico, mediante simulaciones que faciliten la observación de la estructura del átomo o de la geometría tridimensional de las moléculas o que muestren algún fenómeno químico característico como la oxidación-reducción en la superficie de un electrodo. Por otra parte, como laboratorio virtual que permitan simular algún procedimiento de laboratorio como, por ejemplo, una volumetría ácido-base o el uso de distintos indicadores. También puede utilizarse como herramienta que sirva para realizar la presentación audiovisual de algún informe o trabajo de investigación. En todos estos aspectos, se estaría promoviendo el desarrollo del pensamiento creativo y computacional y se estaría contribuyendo de paso al desarrollo de los principios generales del DUA. No debe olvidarse que, conjuntamente con el uso de las TIC, es necesario plantear situaciones donde el trabajo experimental y la observación de los fenómenos naturales se lleve a cabo en condiciones controladas de laboratorio de forma tradicional.



En este nivel postobligatorio, el nivel de abstracción, el grado de sistematización y el lenguaje formalizado de la materia, así como la presión ante el futuro académico, pueden generar la necesidad de que el alumnado adquiera estrategias de autocontrol y gestión emocional. El docente servirá de apoyo, guía y mediador del aprendizaje ofreciendo diferentes oportunidades y estrategias de acción. La significatividad de los aprendizajes, así como el trabajo colaborativo y cooperativo permite crear ambientes emocionalmente estables de apoyo y ayuda mutua.

Finalmente, no puede olvidarse mencionar el diseño de las situaciones de evaluación, que debe seguir los mismos principios que el diseño de las situaciones de aprendizaje. El fin de la evaluación es mejorar el aprendizaje y debe ser entendida como autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, ha de ser formativa y permitir la retroalimentación en cualquier momento del proceso. A este respecto, las situaciones de aprendizaje deben incluir procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación que permitan valorar el desarrollo competencial que el alumnado va adquiriendo en el proceso. Además, han de estar bien estructuradas y delimitar unos fines claros sobre lo que se espera del alumnado, lo que hacen y por qué. De esta forma, les permitirá ser conscientes de sus propios procesos evaluativos y se les ofrecerá la posibilidad de tomar parte de este, lo que dará sentido global y unitario a todo su aprendizaje.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer la importancia de la química y sus conexiones con otras áreas en el desarrollo de la sociedad, el avance de la ciencia y la tecnología, la economía y el desarrollo sostenible respetuoso con el medioambiente, identificando los avances en el campo de la química que han sido fundamentales en estos aspectos.

Criterio 1.2. Describir los principales procesos químicos que suceden en el entorno y las propiedades de los sistemas materiales a partir de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de las distintas disciplinas de la química.

Criterio 1.3. Reconocer la naturaleza experimental e interdisciplinar de la química y su influencia en la investigación científica y en los ámbitos económico y laboral actuales, considerando los hechos empíricos y sus aplicaciones en otros campos del conocimiento y la actividad humana.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Establecer relaciones entre los principios de la química y los principales problemas asociados al desarrollo de la ciencia y la tecnología en la actualidad, analizando cómo se comunican a través de los medios de comunicación o son observados en la experiencia cotidiana.



Criterio 2.2. Reconocer y comunicar que los fundamentos de la química constituyen un cuerpo de conocimiento imprescindible para el estudio y discusión de cuestiones significativas en los ámbitos social, económico, político y ético, identificando la presencia e influencia de estas bases en dichos ámbitos.

Criterio 2.3. Aplicar de manera informada, coherente y razonada los modelos y leyes de la química para explicar y predecir las consecuencias de experimentos, fenómenos naturales, procesos industriales y descubrimientos científicos.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Utilizar correctamente las normas de formulación y nomenclatura de la IUPAC como base de un lenguaje universal propio de la química que permita una comunicación efectiva entre toda la comunidad científica, aplicando dichas normas al reconocimiento y escritura de fórmulas y nombres de diferentes especies químicas.

Criterio 3.2. Emplear con rigor las herramientas matemáticas necesarias (ecuaciones, unidades, operaciones, etc.) para la resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento científico que se alcanza con el estudio de la química.

Criterio 3.3. Emplear correctamente los códigos de comunicación característicos de la química para adoptar y hacer respetar las normas de seguridad relacionadas con la manipulación de sustancias químicas en el laboratorio y en otros entornos, así como los procedimientos para la correcta gestión y eliminación de los residuos.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Analizar la composición química de los sistemas materiales que se encuentran a través de la experiencia cotidiana, en el medio natural y en el entorno industrial y tecnológico, para demostrar que sus propiedades, aplicaciones y beneficios están basados en los principios de la química.

Criterio 4.2. Argumentar de manera informada, aplicando las teorías y leyes de la química, que los efectos negativos producidos por determinadas sustancias sobre el medio ambiente y la salud se deben a su mal uso o a la negligencia en su manipulación, y no a la ciencia química en sí.

Criterio 4.3. Emplear de forma adecuada los conocimientos científicos para explicar cuáles son los beneficios de los numerosos productos de la tecnología química y cómo su empleo y aplicación han beneficiado el progreso de la sociedad.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Reconocer la importante contribución en la química del trabajo cooperativo entre especialistas de diferentes disciplinas científicas para la resolución de problemas comunes de la sociedad.

Criterio 5.2. Reconocer la aportación de la química al desarrollo del pensamiento científico y a la autonomía de pensamiento crítico a través de la puesta en práctica de las metodologías de trabajo propias de las disciplinas científicas.

Criterio 5.3. Resolver problemas relacionados con la química y estudiar situaciones relacionadas con esta ciencia, reconociendo la importancia de la contribución particular de cada miembro del equipo y la diversidad de pensamiento a la vez que consolidando habilidades sociales positivas en el seno de equipos de trabajo.

Criterio 5.4. Utilizar herramientas tecnológicas y recursos variados, incluyendo experiencias de laboratorio real y virtual, para representar y visualizar de forma más eficiente los conceptos de química que presenten mayores dificultades.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Aplicar los conceptos, leyes y teorías de otras disciplinas científicas (especialmente de la física) a través de la experimentación y la indagación, para explicar y razonar los conceptos fundamentales que se encuentran en los fundamentos de la química.

Criterio 6.2. Reconocer algunas de las ideas fundamentales de otras disciplinas científicas (biología, geología, tecnología, etc.) por medio de la relación entre sus contenidos básicos y las leyes y teorías que son propios de la química.

Criterio 6.3. Solucionar problemas y cuestiones característicos de la química utilizando las herramientas provistas por las matemáticas y la tecnología, reconociendo así la relación entre los fenómenos experimentales y naturales y los conceptos propios de esta disciplina.

## **SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA**

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de Referencia de Competencias para una Cultura Democrática (RFCDC), en las actuales sociedades, culturalmente diversas, abiertas y cambiantes, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural para lo que la comunicación en más de una lengua favorece la internacionalización, la movilidad y el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

La competencia plurilingüe, una de las competencias clave en el Bachillerato, implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar críticamente y respetar la diversidad lingüística

y cultural, y que contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, fluidez y corrección, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

Desde esta perspectiva, la materia de Segunda Lengua Extranjera no solo desarrolla el repertorio lingüístico del alumnado sino que también posibilita su desarrollo personal y cultural para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de su vida y crear nuevas oportunidades de mejora. También desde esta perspectiva, facilita la socialización del alumnado, la continuidad de su itinerario formativo y la participación activa tanto en la sociedad como en el cuidado del entorno natural y del planeta. Se garantiza así la consecución del doble objetivo de formación personal y de socialización en un entorno de identidad europea, plurilingüe y diversa, que favorece la cooperación cultural, económica, técnica y científica entre los países miembros de la Unión Europea.

El eje del currículo de Segunda Lengua Extranjera es traspasado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Ambas permiten al alumnado comunicarse eficazmente y de forma apropiada en la segunda lengua extranjera y ampliar su repertorio lingüístico individual aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras.

Además, a través de la adquisición de la segunda lengua extranjera, iniciada en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, se contribuye a la consecución de los objetivos que se esperan alcanzar al finalizar Bachillerato, mediante la adquisición de las competencias clave, de las competencias específicas y de los desempeños necesarios para que el alumnado pueda progresar, con garantías de éxito, y desarrollar un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio afrontando los principales retos del siglo XXI. Asimismo, ocupa un lugar importante el respeto por los perfiles lingüísticos individuales y la adecuación a la diversidad, así como el interés por participar en el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos a través del diálogo intercultural.

En esta materia, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de idiomas. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen elementos de aprendizaje muy relevantes en esta materia.

En las próximas páginas se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos en la Segunda Lengua Extranjera que, en su conjunto, están orientados a producir en el alumnado interés por descubrir no solo nuevas realidades plurilingües sino también interculturales.



La materia se estructura en torno a seis competencias específicas, de las que más adelante se proporciona una descripción más extensa, además de concretarse mediante jalones el nivel de desarrollo competencial esperado a lo largo de Bachillerato. Estas competencias suponen una profundización y una ampliación con respecto a las adquiridas al término de la Educación Básica, que serán la base para esta nueva etapa.

En torno a cada competencia específica se establecen una serie de conexiones con algunas de las competencias clave, con el resto de las competencias específicas de la materia y con las del resto de las materias de la etapa, que se exponen brevemente en el siguiente apartado del currículo.

A continuación, se establecen los saberes básicos necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia. Estos saberes básicos favorecen la evaluación de los aprendizajes al formar parte estructural tanto del enunciado y descripción de cada competencia específica como de los criterios de evaluación. Entre los saberes básicos y los criterios de evaluación se exponen las situaciones de aprendizaje, como un conjunto de principios y criterios que pretenden orientar de la forma más oportuna el diseño de situaciones y actividades de aprendizaje relacionadas con el proceso de adquisición de conocimientos y rutinas de trabajo que ayuden a adquirir y desarrollar cada una de las competencias específicas. Dichas situaciones deben favorecer el aprendizaje cooperativo e interdisciplinar para favorecer un ambiente de respeto y solidaridad donde el motor del aprendizaje sea el propio alumno. Asimismo, deben enmarcarse en temas de interés mundial, como los establecidos en la Agenda 2030. Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser y saber convivir) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y se estructuran en tres bloques: «Comunicación», «Plurilingüismo» e «Interculturalidad».

Finalmente, los criterios de evaluación de la materia aseguran la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando la actuación, los saberes que se movilizan y el contexto o modo de aplicación y uso de las habilidades, capacidades y actitudes puestas en marcha. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL), aunque adecuados a la madurez y desarrollo del alumnado de la etapa de Bachillerato. Esta organización del currículo evidencia la visión de la educación como un todo contextualizado e interconexionado. La materia de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato es una materia optativa de oferta obligatoria en 1º y 2º. El currículo para la materia de Segunda Lengua Extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles de partida que puede presentar el alumnado, que tiene la posibilidad de iniciar y finalizar su aprendizaje en cualquiera de los cursos de la Educación Secundaria. Para contribuir a esa flexibilidad, este currículo desarrolla los niveles básicos tomando como referencia el currículo general de la materia de Segunda Lengua Extranjera, que deberá adecuarse a las características del alumnado.





El MCERL es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las diferentes actividades de la lengua, y sirve también de apoyo en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua extranjera. Asimismo, sienta las bases para la definición de las competencias comunicativas, plurilingües e interculturales, que constituyen la base del currículo de lenguas extranjeras. Por tanto, el MCERL, que sirve de referente para el desarrollo y la nivelación de los distintos elementos curriculares de la materia de Lengua Extranjera, sirve de igual modo para la de Segunda Lengua Extranjera.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, respondiendo a las necesidades comunicativas planteadas.

En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas de interés personal o público expresados en la lengua estándar. La comprensión implica entender, interpretar los textos, extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención comunicativa, los rasgos discursivos y ciertos matices como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello es necesario activar las estrategias más adecuadas, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos. En la comprensión también entran en juego la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten al alumnado comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables en soportes tanto analógicos como digitales constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, al igual que el interés genuino por las diferencias y similitudes étnico-culturales.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas suficientes para extraer, interpretar y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud y complejidad, coherentes y cohesio-



dados, orales, escritos y multimodales, de interés personal o público, expresados de forma clara y en la lengua estándar. En este sentido, el alumnado poseerá habilidades que le permitirán interpretar, relacionar y valorar de manera crítica, a través de diversos soportes, el contenido, la intención comunicativa y los rasgos discursivos. Para ello serán capaces de seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados. Complementariamente, serán capaces de observar, analizar y valorar los rasgos específicos de la segunda lengua extranjera en comparación con su lengua materna. A lo largo del curso de primero de Bachillerato, habrán desarrollado también técnicas de reflexión interlingüística que habrán favorecido la ampliación de su competencia plurilingüe. Todo ello con el fin de adoptar una postura de respeto y aprecio hacia la segunda lengua extranjera, a partir del análisis lingüístico de contextos próximos al alumnado, así como gracias al acercamiento y la reflexión sobre los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas suficientes para extraer, interpretar y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud y complejidad, bien organizados, y con cierto nivel de exigencia, orales, escritos y multimodales, tanto en un registro formal como informal de interés personal o público, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes. En este sentido, el alumnado posee habilidades que le permitirá interpretar, relacionar y valorar de manera crítica, a través de diversos soportes, el contenido, la intención comunicativa, los rasgos discursivos y ciertos matices como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello serán capaces de seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados en cada situación comunicativa. Complementariamente, serán capaces de observar, analizar y valorar los rasgos específicos de la segunda lengua extranjera en comparación con su lengua materna.

2. Producir textos originales claros, de creciente extensión, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la corrección de errores, con la finalidad de expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal de textos sobre temas de interés personal o público, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una presentación formal de extensión media en la que se apoyen las ideas con ejemplos y detalles pertinentes, una descripción clara y detallada o la redacción de textos argumentativos que respondan a una estructura lógica y expliquen los puntos a favor y en contra de la perspectiva planteada, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda de información en internet como fuente de documentación multimodal que incluya la escritura, la imagen, el sonido, los gestos, etc.

Estas actividades cumplen funciones importantes en los campos académico y profesional, ya que son imprescindibles para la adquisición de las competencias clave y de los retos del siglo XXI, como pueden ser la valoración de la diversidad a partir de los textos, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo o el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, que conducen al desarrollo social y cívico del alumnado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para producir textos orales y escritos de cierta extensión y complejidad, con suficiente fluidez y corrección, que sean complejos, coherentes, bien estructurados y comprensibles, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros, y que versen sobre asuntos de interés público o personal, próximos a su experiencia, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. Así mismo, el alumnado será capaz de reformular y organizar de manera coherente información e ideas de diversas fuentes justificando las propias opiniones a la vez que respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para expresarse oralmente y por escrito con suficiente fluidez, facilidad, naturalidad y corrección, utilizando registros adecuados, mediante diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y de cierta complejidad, adecuados al interlocutor y al propósito comunicativo, y que versen sobre asuntos de interés público o personal, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. Así mismo, el alumnado formulará sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

3. Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión a la vez que con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. La interacción es el fundamento del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción con otras personas entra en juego la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales. En esta etapa

de la educación se espera que la interacción aborde temas de interés público o personal para el alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. En consonancia con los retos del siglo XXI, se destaca esta competencia específica como oportunidad para que el alumnado incorpore recursos relacionados con el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, el compromiso ciudadano tanto en el ámbito local como global, y la resolución pacífica de conflictos.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de interés público o personal, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, y ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se lleve a cabo de forma flexible y en diferentes entornos, usando estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones; reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de interés público o personal, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente de modo que la comunicación se lleve a cabo de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, usando estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra con amabilidad; ajustar la propia contribución a la de los interlocutores percibiendo sus reacciones; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

4. Mediar entre distintas lenguas o variedades de las mismas, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, con la intención de transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, creando una atmósfera positiva que facilite la comunicación.



La mediación es la actividad del lenguaje que consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros de una misma lengua, a partir del trabajo cooperativo y de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otros. Por ello, la empatía, el respeto, el espíritu crítico y el sentido ético son elementos clave en la mediación y facilitan el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, además de formar parte de los retos del siglo XXI en relación a la resolución pacífica de conflictos, el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, y el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital. En la etapa de Bachillerato, la mediación se centra en el papel de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje, fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados, y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva. Para ello se pueden emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales que les ayuden a traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para evaluar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que haya que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas empleadas, participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento entre individuos, fomentando el respeto, la empatía y el sentido ético; a partir de diversos recursos y soportes, utilizará estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para evaluar y explicar textos y conceptos con sentido crítico en situaciones de comunicación en las que haya que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento; a partir de diversos recursos y soportes, utilizará estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo así como de los intereses e ideas de los interlocutores.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, mejorando la respuesta a sus necesidades comunicativas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. Dicho enfoque parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe tanto como su curiosidad y sensibilización cultural. En la etapa de Bachillerato, es imprescindible que el alumnado reflexione sobre el funcionamiento de las lenguas y compare de forma sistemática las que conforman sus repertorios individuales, analizando semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en dichas lenguas. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión crítica y sistemática sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas y variedades permite valorar críticamente la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo y adecuarse a ella. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado habrá adquirido herramientas para comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento y utilizando estrategias y conocimientos tanto de mejora de su capacidad de comunicar como de aprender la segunda lengua extranjera, con apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales. Además, será capaz de planificar su propio aprendizaje de la segunda lengua extranjera, seleccionando con ayuda las estrategias más adecuadas y eficaces para superar sus dificultades e iniciar dicho proceso a través de actividades de autoevaluación y coevaluación como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento, estableciendo relaciones entre ellas y utilizando

con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la segunda lengua extranjera, con o sin apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales. Además, será capaz de planificar su propio aprendizaje de la segunda lengua extranjera, seleccionando de forma autónoma las estrategias más adecuadas y eficaces para superar sus dificultades y consolidar dicho proceso a través de actividades de autoevaluación y coevaluación como las propuestas en el PEL.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, actuando de forma empática, respetuosa y eficaz, para fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En esta etapa, la interculturalidad merece una atención específica porque sienta las bases para que el alumnado ejerza una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida, al tiempo que evita que su percepción esté distorsionada por estereotipos y prejuicios y que constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. Esto contribuye a la consecución de algunos de los retos del siglo XXI, en concreto, a la resolución pacífica de conflictos y de la valoración de la diversidad personal y cultural.

Las situaciones interculturales que se pueden plantear durante la enseñanza de la segunda lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente, así como relativizar tanto su perspectiva como su sistema de valores culturales, y también rechazar y evaluar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello debe desarrollarse con el objetivo de favorecer y justificar la existencia de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado habrá adquirido herramientas para defender y apreciar la pluralidad lingüística, cultural y artística. Será capaz de actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando de forma crítica cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. Para ello, valorará críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la segunda lengua extranjera, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.



Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para defender y apreciar la pluralidad lingüística, cultural y artística, actuará de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, evaluando de forma crítica cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. Para ello, tendrá herramientas para valorar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la segunda lengua extranjera, favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y de una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de Segunda Lengua Extranjera pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones. En primer lugar, entre las competencias específicas de la materia; en segundo lugar, con competencias específicas de otras materias, y, en tercer lugar, entre la materia y las competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Las competencias específicas se relacionan entre sí desarrollando la competencia plurilingüe. La interacción es el fin último del aprendizaje de una lengua extranjera (competencia específica 3), pero para que esto ocurra el alumnado debe percibir e interpretar (competencia específica 1) y producir textos orales y escritos (competencia específica 2). Todas estas competencias desarrollan la habilidad comunicativa de nuestro alumnado en lengua extranjera, involucrando al aprendizaje y a la movilización y articulación de los mismos saberes básicos. Por otro lado, para el aprendizaje de una segunda lengua extranjera es importante que el alumnado reflexione de forma crítica sobre el funcionamiento de la misma, favoreciendo así su adquisición (competencia específica 5), generando estrategias lingüísticas y ampliando su repertorio (competencia específica 4). Así estas dos competencias están conectadas, ya que despliegan habitualmente el mismo tipo de situaciones y, en consecuencia, conviene aprenderlas y ejercitarlas de manera conjunta a partir de actividades de aprendizaje de carácter global. Finalmente, una lengua se concibe como un elemento transmisor de la idiosincrasia de un país. Por ello, es estrictamente necesario que, al mismo tiempo que se desarrollan los conocimientos para lo anterior, se valore la diversidad lingüística, cultural y artística que conlleva (competencia específica 6), ya que permite al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones donde pueda poner en práctica sus conocimientos sobre la segunda lengua extranjera, en situaciones interculturales.

Las competencias específicas de la materia Segunda Lengua Extranjera no solo se relacionan entre sí, sino con otras competencias específicas pertenecientes a otras materias.





Se evidencia que la interpretación y percepción de información es un eje fundamental en la materia de Segunda Lengua Extranjera, así como lo es también para las disciplinas de Lengua Castellana y Literatura y asignaturas de Bachillerato vinculadas a la Historia, ya que es un proceso central en la construcción del conocimiento de estas materias. La producción e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es un eje importante de sus saberes básicos. Tanto los temas sobre la vida cotidiana en diferentes contextos como los temas propuestos en el ámbito de cualquiera de estas materias pueden ser catalizadores de nuevos conocimientos, ya que la reflexiones que se realizan durante su interpretación y producción ayudan a la construcción de conceptos y al establecimiento de conexiones entre ellos. Así pues, al responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, se establece una unión con la Lengua Castellana y Literatura y asignaturas relacionadas con Segunda Lengua Extranjera.

Con las materias relacionadas con la Historia se aprecian conexiones vinculadas a la cultura, costumbres y tradiciones que conforman la realidad multicultural, reconociendo la riqueza de la diversidad de los países estudiados, lo cual conduce no solo a la adquisición de las competencias específicas de esta materia, sino también de todas aquellas en las que se aborde este tipo de metodología, siendo igualmente imprescindible para llevar a cabo proyectos interdisciplinares de distinta índole.

Las competencias específicas que se desarrollan mediante la adquisición de la lengua extranjera están presentes en todas las materias del currículo que requieran actuaciones lingüísticas del alumnado. El aprendizaje, en cualquiera de sus dimensiones, requiere del desarrollo de las habilidades de comprensión, expresión y producción oral, escrita y multimodal para dar respuesta a necesidades comunicativas concretas, con la finalidad de desarrollar una interacción comunicativa eficaz. El desarrollo de dichas habilidades se encuentra presente en todas las materias sin excepción, ya que la producción e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es un eje importante de sus saberes básicos. Al mismo tiempo, se persigue la reflexión interlingüística mediante el uso de estrategias de cooperación y normas de cortesía lingüísticas y digitales, las cuales están presentes en las competencias específicas de todas las materias. Destacando este carácter integrador de las competencias específicas de la materia de Segunda Lengua Extranjera, se deben mencionar dimensiones lingüísticas y otras que estrictamente no lo son. En este sentido, la dimensión plurilingüe permite la reflexión progresiva y autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas inherentes a todas las materias de ámbito lingüístico. El uso competencial de la mediación se vincula fundamentalmente con la resolución pacífica de conflictos, estableciéndose así una conexión con las materias que trabajan el compromiso cívico, la participación ciudadana, la práctica deportiva y las habilidades sociales (Filosofía, Educación Física, Artes Escénicas...). También destacamos que el aprendizaje de la Segunda Lengua Extranjera favorece el reconocimiento y respeto hacia

los aspectos fundamentales del patrimonio cultural material e inmaterial (artístico, musical y literario) y fomenta la necesidad de respetarlo y preservarlo (Historia de España, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia del Arte...).

En último lugar, las competencias específicas de la Segunda Lengua Extranjera se vinculan con todas las competencias clave. No obstante, existe una unión estrecha entre estas competencias específicas y varias competencias clave: competencia en comunicación lingüística, competencia plurilingüe, competencias personal, social y aprender a aprender, competencia ciudadana y competencia en conciencia y expresiones culturales. En primer lugar, la competencia en comunicación lingüística se desarrolla plenamente con las competencias específicas 1, 2, 3 y 6, ya que se ponen en práctica todas las destrezas de una lengua, así como la valoración cultural que supone. Teniendo en cuenta que estas destrezas son desarrolladas en una lengua extranjera en la que, además, el alumnado se va a encontrar con situaciones de mediación, la competencia plurilingüe se desarrolla en todas las competencias específicas de la materia. En tercer lugar, la competencia personal, social y de aprender a aprender implica la resolución de conflictos en los que el alumnado se pueda ver inmerso, así como la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida. Esto se vincula estrechamente con las competencias específicas 4 y 5, donde el alumnado debe mediar en situaciones que pueden suponer un conflicto o problema, así como aprender a aprovechar conocimientos metalingüísticos adquiridos en otras lenguas y ponerlos en práctica en el aprendizaje de una nueva lengua extranjera. Finalmente, la competencia específica 6 permite al alumnado conocer y valorar la idiosincrasia de la lengua que aprende así como a comprenderla y respetarla, algo que se relaciona directamente con la competencia ciudadana y con la competencia en conciencia y expresiones culturales.

El eje vertebrador del currículo de Segunda Lengua Extranjera contiene las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Ambas están relacionadas con la adquisición integral de las distintas competencias clave y con los retos del siglo XXI. En este sentido, cabe mencionar que la adquisición de las competencias clave se desarrolla en conjunto, no con independencia las unas de las otras, y que el estudio de la Lengua Extranjera habilita para comprender, expresarse e interactuar con mayor eficacia, así como para el enriquecimiento y la expansión de la conciencia intercultural. La competencia en comunicación lingüística constituye la base para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber y es absolutamente imprescindible. Por otra parte, el perfil plurilingüe de la materia integra 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.

El aprendizaje de la Lengua Extranjera favorece la comprensión del mundo, la resolución de problemas, el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación usando los métodos deductivos e inductivos en situaciones conocidas, al mismo tiempo que propicia una actitud crítica ante los mismos. En este sentido, conecta con la competencia matemática y la competencia



en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM). Es también esencial la conexión con la competencia digital para desenvolverse en nuestra sociedad desde la participación, la gestión y el uso del entorno digital y virtual de aprendizaje, adoptando procedimientos responsables, cívicos y reflexivos. Además, en el proceso de aprendizaje de la materia se espera que el alumnado comprenda proactivamente, contrastando información y desarrollando procesos metacognitivos de retroalimentación, así como buscando fuentes para validar y contrastar la información obtenida. Para ello se necesita de la competencia personal social y de aprender a aprender. La adquisición de la competencia ciudadana remarca la conexión de la materia con la dimensión social y democrática necesarias para el desarrollo de la capacidad de análisis y la conciencia crítica en el alumnado, ya que propicia la toma de decisiones, la interacción con los demás y la participación respetuosa y dialogante en situaciones comunicativas. Gracias a la competencia emprendedora se promueve que el alumnado se desenvuelva en situaciones donde requiera desarrollar sus propias ideas mediante estrategias de planificación, gestión y reflexión a la hora de utilizar conocimientos específicos para la comunicación en todas sus manifestaciones. Por último, las competencias específicas de la materia se relacionan con la competencia en conciencia y expresión cultural al atender a la necesidad de respetar diferentes culturas, contribuyendo al rechazo de prejuicios y estereotipos, y construyendo la propia identidad del alumnado a través de formas de expresión creativas y del desarrollo de su autoestima.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser y saber convivir) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia, para lo cual se constituirán como un conjunto de herramientas que el alumnado necesitará movilizar durante el desarrollo de las competencias específicas de esta materia.

La adquisición de dichas competencias, tanto las específicas de la materia como de las competencias clave, garantizarán y facilitarán el desarrollo personal, profesional y social del alumnado, perteneciente e integrado en una sociedad democrática, libre y crítica, que permita asimismo su aportación personal para contribuir a su desarrollo. Todo esto le posibilitará enfrentarse a los retos del siglo XXI, especialmente los referidos a la resolución pacífica de conflictos, a la valoración de la diversidad personal y cultural, al compromiso ciudadano en el ámbito local y global, al aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital y, en definitiva, a la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

Dado el carácter de aprendizaje continuo de la materia de Segunda Lengua Extranjera, los bloques de saberes se desarrollarán de manera progresiva a lo largo de los dos cursos de la etapa, estando la mayoría presentes en ambos por su marcada naturaleza procedimental o por su carácter actitudinal.

Los saberes básicos se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» abarca todos los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades lingüísticas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. El bloque de «Plurilingüismo» (B) integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, así como los saberes que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas familiares. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» (C) se agrupan los saberes acerca de las culturas conectadas a través de la lengua extranjera, y su importancia como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

La presentación de los saberes refleja la gradación vinculada al desarrollo madurativo y competencial del alumnado que se desenvolverá adecuadamente ya que ha estado en contacto, durante la etapa anterior, con la introducción a los saberes y a los desarrollos competenciales.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actuaciones y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el contexto de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos personal, social, educativo y profesional y a partir de textos sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

**Bloque A. Comunicación.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato-</b>
A.1. Comprensión, producción y mediación.	A.1.1.1. Estrategias de reparación y autoevaluación como forma de progresar con eficacia en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.	A.1.2.1. Estrategias de reparación y autoevaluación como forma de progresar con destreza en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.
	A.1.1.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales de cierta longitud, bien organizados y cierta complejidad.	A.1.2.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales de cierta longitud, bien organizados y complejos.
	A.1.1.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo con eficacia actividades de mediación en situaciones cotidianas.	A.1.2.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo con destreza actividades de mediación en situaciones cotidianas.
	A.1.1.4. Autoconfianza, iniciativa y asertividad.	A.1.2.4. Autoconfianza, iniciativa, asertividad y autonomía.
A.2. Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo.	A.2.1.1. Descripción de fenómenos y acontecimientos de cierta complejidad.	A.2.2.1. Descripción de fenómenos y acontecimientos más complejos.
	A.2.1.2. Expresión de instrucciones y consejos de cierta complejidad.	A.2.2.2. Expresión de instrucciones y consejos más complejos.
	A.2.1.3. Narración de acontecimientos de cierta complejidad pasados, puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros y de predicciones a corto, medio y largo plazo.	A.2.2.3. Narración de acontecimientos más complejos pasados, puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo.
	A.2.1.4. Expresión de emociones de forma eficaz.	A.2.2.4. Expresión de emociones con destreza.
	A.2.1.5. Expresión de la opinión de forma eficaz.	A.2.2.5. Expresión de la opinión con destreza.
	A.2.1.6. Expresión de argumentaciones de forma eficaz.	A.2.2.6. Expresión de argumentaciones con destreza.
	A.2.1.7. Reformulación, resumen y presentación de las opiniones de otros de forma eficaz.	A.2.2.7. Reformulación, resumen y presentación de las opiniones de otros con destreza.



A.3. Modelos contextuales en la comprensión, producción y coproducción de textos orales y escritos.	A.3.1.1. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos de cierta complejidad orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.	A.3.2.1. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos complejos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.
	A.3.1.2. Características y reconocimiento de contextos de cierta complejidad (participantes y situación); expectativas generadas por el contexto.	A.3.2.2. Características y reconocimiento de contextos complejos (participantes y situación); expectativas generadas por el contexto.
	A.3.1.3. Organización y estructuración de cierta complejidad según el género, la función textual y la estructura.	A.3.2.3. Organización y estructuración complejas según el género, la función textual y la estructura.
A.4. Significados de las unidades lingüísticas.	A.4.1.1. Expresión detallada y precisa de la entidad y sus propiedades.	A.4.2.1. Expresión más compleja y precisa de la entidad y sus propiedades.
	A.4.1.2. Expresión detallada y precisa de la cantidad y cualidad.	A.4.2.2. Expresión más compleja y precisa de la cantidad y cualidad.
	A.4.1.3. Expresión detallada y precisa de espacio y las relaciones espaciales.	A.4.2.3. Expresión más compleja y precisa del espacio y las relaciones espaciales.
	A.4.1.4. Expresión detallada y precisa del tiempo y las relaciones temporales.	A.4.2.4. Expresión más compleja y precisa del tiempo y las relaciones temporales.
	A.4.1.5. Expresión detallada y precisa de la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación.	A.4.2.5. Expresión más compleja y precisa de la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación.
	A.4.1.6. Expresión detallada y precisa de las relaciones lógicas.	A.4.2.6. Expresión más compleja y precisa de las relaciones lógicas.



A.5. Léxico de uso común y de interés para el alumnado.	A.5.1.1. Léxico preciso y especializado relativo a tiempo y espacio.	A.5.2.1. Léxico complejo y especializado relativo a tiempo y espacio.
	A.5.1.2. Léxico preciso y especializado relativo a estados, eventos y acontecimientos.	A.5.2.2. Léxico complejo y especializado relativo a estados, eventos y acontecimientos.
	A.5.1.3. Léxico preciso y especializado relativo a actividades, procedimientos y procesos.	A.5.2.3. Léxico complejo y especializado relativo a actividades, procedimientos y procesos.
	A.5.1.4. Léxico preciso y especializado relativo a relaciones personales, sociales, académicas y profesionales.	A.5.2.4. Léxico complejo y especializado relativo a relaciones personales, sociales, académicas y profesionales.
	A.5.1.5. Léxico preciso y especializado relativo a educación, trabajo y emprendimiento.	A.5.2.5. Léxico complejo y especializado relativo a educación, trabajo y emprendimiento.
	A.5.1.6. Léxico preciso y especializado relativo a lengua y comunicación intercultural.	A.5.2.6. Léxico complejo y especializado relativo a lengua y comunicación intercultural.
	A.5.1.7. Léxico preciso y especializado relativo a ciencia y tecnología.	A.5.2.7. Léxico complejo y especializado relativo a ciencia y tecnología.
	A.5.1.8. Léxico preciso y especializado relativo a historia y cultura.	A.5.2.8. Léxico complejo y especializado relativo a historia y cultura.
	A.5.1.9. Léxico preciso y especializado relativo a estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).	A.5.2.9. Léxico complejo y especializado relativo a estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).
A.6. Patrones sonoros.	A.6.1.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación específicos.	A.6.2.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación complejos.
	A.6.1.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones específicos.	A.6.2.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones complejos.
	A.6.1.3. Alfabeto fonético básico.	A.6.2.3. Alfabeto fonético.



A.7. Convenciones y estrategias conversacionales y ortográficas.	A.7.1.1. Convenciones ortográficas de cierta complejidad.	A.7.2.1. Convenciones ortográficas más complejas.
	A.7.1.2. Significados e intenciones comunicativas de cierta complejidad asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.	A.7.2.2. Significados e intenciones comunicativas más complejas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
	A.7.1.3. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación.	A.7.2.3. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación.
	A.7.1.4. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.	A.7.2.4. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.
	A.7.1.5. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para tomar y ceder la palabra.	A.7.2.5. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para tomar y ceder la palabra.
	A.7.1.6. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para pedir y dar aclaraciones y explicaciones.	A.7.2.6. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para pedir y dar aclaraciones y explicaciones.
	A.7.1.7. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para reformular, comparar y contrastar.	A.7.2.7. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para reformular, comparar y contrastar.
	A.7.1.8. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para resumir y parafrasear.	A.7.2.8. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para resumir y parafrasear.



A.8. Herramientas de búsqueda, consulta y selección de fuentes de información.	A.8.1.1. Recursos de cierta complejidad para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y reelaboración de contenidos para su comunicación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.	A.8.2.1. Recursos más complejos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y reelaboración de contenidos para su comunicación: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.
	A.8.1.2. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autoría sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas de cierta complejidad para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.	A.8.2.2. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autoría sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas más complejas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.
	A.8.1.3. Herramientas analógicas y digitales de cierta complejidad para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal. 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 lengua extranjera.	A.8.2.3. Herramientas analógicas y digitales más complejas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal. 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 lengua extranjera.

### Bloque B. Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Estrategias de respuesta y autoevaluación.	B.1.1.1. Estrategias y técnicas de cierta complejidad para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.	B.1.2.1. Estrategias y técnicas más complejas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
	B.1.1.2. Estrategias y herramientas de cierta complejidad, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autocorrección.	



		B.1.2.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos más complejos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
B.2. Identificación de unidades lingüísticas y comparación de lenguas.	B.2.1.1. Estrategias de cierta complejidad 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.	B.2.2.1. Estrategias más complejas 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.
	B.2.1.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de cierta complejidad de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.	B.2.2.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos más complejos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
B.3. Metalenguaje.	B.3.1.1. Expresiones y léxico específico de cierta complejidad para reflexionar sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.	B.3.2.1. Expresiones y léxico específico más complejos para reflexionar sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.
	B.3.1.2. Expresiones y léxico específico de cierta complejidad para compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.	B.3.2.2. Expresiones y léxico específico más complejos para compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.

**Bloque C. Interculturalidad.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Intercambio comunicativo.	C.1.1.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, mediadora del acceso a otras culturas y otras lenguas, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.	C.1.2.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, mediadora del acceso a otras culturas y otras lenguas con mayor profundidad, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
	C.1.1.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.	C.1.2.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales más detalladas de los países donde se habla la lengua extranjera.
	C.1.1.3. Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.	C.1.2.3. Estrategias de prevención, detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
	C.1.1.4. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.	C.1.2.4. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
C.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos.	C.2.1.1. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros.	C.2.2.1. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros.
	C.2.1.2. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a historia, cultura y comunidades.	C.2.2.2. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a historia, cultura y comunidades.
	C.2.1.3. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a instituciones, costumbres y rituales.	C.2.2.3. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a instituciones, costumbres y rituales.
	C.2.1.4. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a valores, normas, creencias y actitudes.	C.2.2.4. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a valores, normas, creencias y actitudes.
	C.2.1.5. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a estereotipos y tabúes, y lenguaje no verbal.	C.2.2.5. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a estereotipos y tabúes, y lenguaje no verbal.
	C.2.1.6. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.	C.2.2.6. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.



## **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos a esta materia.

Las situaciones de aprendizaje son momentos y escenarios organizados por el docente en los cuales se diseñan una serie de actividades que promueven la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este se llevará a cabo desde un enfoque competencial, partiendo de una necesidad y encaminado al logro de los objetivos, planteando tareas significativas y relevantes en las que el alumnado moviliza un conjunto de recursos y saberes para resolverlas. Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, dichas situaciones deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Asimismo, deben estar compuestas por tareas complejas cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes y los prepare para su futuro personal, académico y profesional. Con estas situaciones, se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real.

Las situaciones de aprendizaje, desde la materia de Segunda Lengua Extranjera, promoverán la comprensión, la producción, la interacción y la mediación sobre temas que respondan a los retos del siglo XXI (vida saludable, consumo responsable, respeto al medio ambiente, desarrollo sostenible, resolución de conflictos, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión) y que atiendan al interés e inquietudes del alumnado. Así mismo, promoverán el uso de su repertorio lingüístico y la interculturalidad. Su diseño debe aprovecharse de los saberes que el alumnado tiene de otras materias, así como de lo que sabe hacer, dando respuesta al principio de interdisciplinariedad.

Para ello, las situaciones serán prácticas y experimentales así como variadas, auténticas y contextualizadas, partiendo y aumentando los centros de interés del alumnado para que provoquen en él la necesidad y el gusto por aprender así como para que, una vez adquiridas, le sirvan para generalizarlas y aplicarlas en otras situaciones con autonomía, iniciativa y creatividad. Supondrán también un desafío y tratarán temas variados y cercanos, que podrán incluir cualquier temática relacionada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con un tratamiento equilibrado entre lo local y lo global, partiendo del conocimiento de la realidad cercana y llegando a entender que las culturas tienen múltiples elementos en común que se materializan de formas distintas, reforzando así la universalidad de nuestras actuaciones. Esto le permitirá acercarse a nuevas culturas y mirar la propia con otros ojos, comprendiendo comportamientos y actitudes de los demás, analizando la existencia de diferentes modelos culturales, aprehendiendo los que, tras un análisis crítico, considere más adecuados y perfeccionando así sus habilidades interpersonales.



El espacio principal en el que se desarrollan las situaciones de aprendizaje es el aula, pero se deben extender a otros espacios del centro educativo que permitan dinámicas experimentales y la creación de otros ambientes para el aprendizaje. Complementariamente, los espacios fuera del mismo como visitas guiadas en lengua extranjera a museos e instituciones o viajes e intercambios enriquecen la experiencia académica.

La adquisición de la lengua extranjera está asociada a un proceso escalonado presente en todos los niveles educativos por su marcada naturaleza procedimental y propedéutica. Dicha gradación está también vinculada a las características evolutivas y al desarrollo madurativo del alumnado que irá avanzando en su aprendizaje no solo en los aspectos cognitivos, sino también en los emocionales. El profesorado irá fomentando la autonomía del alumnado a medida que este vaya adquiriendo un mayor dominio de la lengua extranjera, aplicando estrategias de autocorrección y reflexión.

En la planificación y desarrollo de las situaciones de aprendizaje se favorecerá la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa, garantizando la inclusión, a través del planteamiento de diferentes formas de implicación (autorregulación mediante preguntas, lecturas, vídeos, imágenes, infografías, citas, registro de errores comunes), de representación de la información (análisis y reflexión crítica, resolución de problemas, debates, trabajo individual, en parejas, en pequeño grupo, en gran grupo) y de acción y expresión del aprendizaje (presentaciones, redacciones, proyectos).

Las actividades tendrán en cuenta distintas formas de agrupamiento, desde el trabajo individual para los procesos más reflexivos, analíticos y creativos, a la organización en parejas y pequeños grupos para las tareas de comparación, ayuda entre iguales, coevaluación o intercambio comunicativo, para fomentar la colaboración y cooperación entre iguales permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales de manera autónoma y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. Por último, el grupo-clase estático o dinámico se reservará para el debate, el consenso, la dinámica de grupo, la puesta en común, etc.

Se facilitará la toma de decisiones sobre distintos elementos, como pueden ser la elección de temas de su interés para redacciones o presentaciones orales, de lecturas, de tareas dentro de un grupo o de productos que van a elaborar asegurándonos de poner a su alcance materiales que supongan un patrimonio cultural universal como las lecturas de clásicos. Además, se promoverá que se fije objetivos, evalúe su proceso y resultados e identifique puntos fuertes y débiles para poder concretar nuevas metas en su proceso de aprendizaje.

La producción y la interacción verbal incluirán el uso de recursos basados en situaciones reales en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. En este sentido, el uso



de las TIC implica la búsqueda de información en fuentes fiables, la lectura en soporte digital, el aprovechamiento de plataformas de vídeo, las aplicaciones para la práctica lingüística, las herramientas digitales colaborativas para el desarrollo de proyectos de aula y proyectos internacionales en los que se haga uso de la lengua extranjera. Además, es un medio de personalización del aprendizaje.

Para conectar con determinadas destrezas básicas de las competencias clave, las situaciones implicarán la redacción de, por ejemplo, notas personales, lluvias de ideas, esquemas de planificación, informes, la elaboración de un curriculum vitae, la cumplimentación de formularios, escritura de correos formales e informales, cartas de reclamaciones, cartas de solicitud de ingreso en una universidad o de trabajo, entradas a blogs, etc. Implicarán también explicar a los demás el resultado de las tareas y expresar opiniones y argumentaciones haciendo uso de múltiples medios de expresión en los que se elaboren los productos tanto orales, como escritos y multimodales, de diversos registros (presentaciones, redacciones, proyectos, etc), ya que los alumnos se aproximan a las tareas de aprendizaje de manera muy diferente.

Se dará continuación a la coordinación iniciada en la etapa anterior a través de un proyecto lingüístico de centro (PLC), propiciando la reflexión sobre las experiencias del alumnado con otras lenguas para desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico y su proceso de aprendizaje introduciendo estrategias de autocorrección. Junto a los elementos cognitivos, se atenderá igualmente a los emocionales que regulan la frustración, el esfuerzo y la perseverancia, puesto que, en el aprendizaje de una lengua extranjera, el error es parte fundamental, contribuyendo de esta forma a crear entornos de aprendizaje seguro.

Así planteadas, las situaciones constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), permiten aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, de forma que el alumnado pueda continuar aprendiendo la lengua extranjera, y fomentan procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos que favorezcan su autonomía. Con estas situaciones se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real.

En las distintas situaciones de aprendizaje se desarrollarán procesos de evaluación continua y formativa, diferenciados en función de los distintos momentos de la secuencia de aprendizaje, pero teniendo en común procedimientos de observación y análisis. En los momentos iniciales nos permitirá hacer conscientes al profesorado y al alumnado del punto de partida para ajustar las situaciones de aprendizaje y personalizar las mismas. Durante el desarrollo de estas situaciones la evaluación irá destinada a mejorar la gestión del estudiante de su propio proceso, en el que la retroalimentación del profesorado e iguales constituirá un elemento primordial para la autorregulación del aprendizaje, de las emociones y la motivación. Al final



de la secuencia de aprendizaje, la elaboración de determinados productos nos permitirá concretar el nivel de logro en la adquisición de las competencias específicas y la evaluación de la práctica docente nos ayudará a diseñar estrategias de mejora.

La dinámica del aula nos permite observar la evolución del alumnado y valorar la autonomía, rigor, corrección, madurez, iniciativa, creatividad, sentido crítico y responsabilidad necesarios en esta etapa educativa. Por su parte, los registros de autoevaluación y coevaluación y los portfolios son una buena oportunidad para reflexionar sobre los saberes y los procesos del alumnado como aprendiz, a través de actividades de evaluación como las propuestas en el PEL o en un diario de aprendizaje. Todo ello sin perjuicio de la realización de pruebas orales y escritas individuales.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y de cierta complejidad, orales, escritos y multimodales, sobre temas de interés público o personal, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos de cierta longitud y complejidad sobre temas generales o más específicos, de relevancia personal o de interés público.

Criterio 1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados para extraer la información global y específica; distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas (siempre que estén claramente señalizadas), de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales, y buscar, seleccionar y contrastar información.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez y corrección textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, monitorización y validación tanto de autoevaluación y como de coevaluación.



Criterio 2.2. Redactar y difundir textos detallados de cierta extensión y complejidad y de estructura clara, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes, así como justificando las propias opiniones, sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos de estructura clara y adecuados a las intenciones comunicativas, a las características contextuales, a los aspectos socioculturales y a la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas de cierta complejidad sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma flexible y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar y explicar con eficacia textos y conceptos de cierta complejidad en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar con eficacia estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de las y los interlocutores.



**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

Criterio 5.2. Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales.

Criterio 5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

Criterio 6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, y adecuarse a ella favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

Criterio 6.3. Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística atendiendo a valores ecosociales y democráticos así como respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.

**Segundo de Bachillerato****Competencia específica 1.**

Criterio 1.1 Comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de interés personal o público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.



Criterio 1.2. Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, de textos de cierta longitud y complejidad sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público.

Criterio 1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para extraer el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes, así como para distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas de los textos; para inferir significados e interpretar elementos no verbales, y para buscar, seleccionar y contrastar información veraz.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor y al propósito comunicativo sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, monitorización, validación así como de autoevaluación y coevaluación.

Criterio 2.2. Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con respeto a la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de interés personal o público cercanos a su experiencia y formación académica, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra con amabilidad; ajustar la propia contribución a la de los interlocutores percibiendo sus reacciones; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar y explicar con destreza textos y conceptos en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar con destreza estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de las y los interlocutores.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

Criterio 5.2. Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con o sin apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales.

Criterio 5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

#### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando y evaluando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.



Criterio 6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera y adecuarse a ella favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

Criterio 6.3. Aplicar de forma sistemática estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística atendiendo a valores ecosociales y democráticos así como respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.

### **TÉCNICAS DE EXPRESIÓN GRÁFICO-PLÁSTICA**

A lo largo de la historia, las técnicas artísticas han condicionado enormemente la naturaleza y la forma de las obras de arte. Así, la flexibilidad y ductilidad de la pintura al óleo permitió que la pintura abandonara los muros y se trasladara a soportes más livianos como la tela, lo que no solo facilitó la movilidad de las obras, sino que, al mejorar la plasticidad, permitió representar fundidos, degradados y modelados más elaborados y con apariencia más natural. Al igual que ocurre con las necesidades expresivas, los materiales, instrumentos y procedimientos evolucionan con el tiempo y conforman un legado técnico y artístico cuyo conocimiento será un requisito indispensable para enriquecer los recursos de cualquier persona dispuesta al estudio o a la producción de obras artísticas.

La materia Técnicas de Expresión Gráfico-plástica aporta los conocimientos relativos a los recursos, las técnicas, los procedimientos y las aplicaciones instrumentales que hacen posible la producción artística en general y las producciones plásticas, gráficas y visuales en particular. A través de la materia, el alumnado adquirirá los conocimientos referidos a las técnicas clasificadas tradicionalmente como dibujo, pintura y grabado. De la misma forma, se realizará un acercamiento a las técnicas más alternativas e innovadoras que se escapan a esta clasificación. El objetivo es que el alumnado no solo desarrolle con eficacia los procedimientos existentes, sino que adecue las técnicas a las propuestas artísticas con un margen de soltura, responsabilidad, iniciativa y creatividad.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, esta materia tiene como objetivo principal desarrollar en el alumnado la sensibilización y el respeto hacia el patrimonio artístico gráfico-plástico, siendo capaz de analizar tanto las técnicas que han sido empleadas para su elaboración como la comprensión e interpretación de los contextos en los que se realizó la obra y también la selección de recursos materiales y procedimentales para la participación activa en proyectos colaborativos o personales vinculados a la producción plástica y la creación de obras gráfico-plásticas mediante la aplicación coherente de materiales, procedimientos y técnicas adecuados, con la finalidad de comunicar ideas, sentimientos o emociones.

Por ello se considera que las técnicas de expresión gráfico-plástica posibilitan la materialización de las ideas, conceptos y sentimientos en obras artísticas. Mediante los conocimientos de las técnicas plásticas vinculadas a la práctica artística, también se logra estimular y ampliar tanto el campo sensible como el deleite estético de obras de arte. La materia Técnicas de Expresión Gráfico-plástica supone para el alumnado más que una reflexión sobre la creatividad y la práctica artística, una oportunidad para conocer y evidenciar el potencial transformador del arte en nuestra sociedad.

La materia Técnicas de Expresión Gráfico-plástica contribuye al desarrollo de las competencias clave de diversas maneras. Para empezar, al desarrollar una forma de expresión como son las artes gráfico-plásticas, se está fomentando la consecución de la competencia en comunicación lingüística. Asimismo, los procesos que participan en la creación artística están relacionados con el pensamiento abstracto, con la lógica y la superación de problemas contribuyendo a la adquisición de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería mediante la utilización de procedimientos, relacionados con el método científico. Por otro lado, la utilización de distintos programas informáticos disponibles en el aula propiciará el desarrollo de la competencia digital.

A la competencia personal, social y de aprender a aprender se contribuye en la medida en que se favorece la reflexión sobre el poder del dibujo, la pintura o el grabado para expresar estados de ánimo, sensaciones u opiniones, que implican influir sobre grupos sociales y por ello se hace necesaria una reflexión moral que desarrolle una personalidad empática y crítica que valore la libertad de expresión como base fundamental de la creación artística, propiciando la gestión de su propio aprendizaje, porque enfrentarse a las dificultades que supone el aprendizaje de las técnicas propuestas y conlleva la toma de conciencia de las propias capacidades y recursos, así como la aceptación de los propios errores como medio de mejora.

En relación con la competencia ciudadana, el análisis y la realización de obra gráfico-plástica, exponiendo su visión del mundo, sus emociones y sentimientos, permite al alumnado reflexionar sobre las repercusiones éticas y morales de la transmisión de mensajes, valorando y debatiendo sobre la utilidad o no de estos mensajes para la defensa de los derechos humanos y la protección del medio ambiente. Por ello, también es necesaria la reflexión sobre la gestión responsable de los materiales y los residuos que se puedan generar al crear obra gráfico-plástica y su posible toxicidad e impacto medioambiental. Asimismo, en el momento en que la creación artística suponga un trabajo en equipo, se promoverán actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, flexibilidad y se contribuirá a la adquisición de habilidades sociales también vinculadas con esta competencia clave.

En relación con la competencia emprendedora, cabe destacar que en todo proceso de producción artística se analizan necesidades, oportunidades y también se afrontan retos con sentido



crítico, haciendo balance de su sostenibilidad al tiempo que se valora 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, cultural y económico. Para ello se evalúan las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, y considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

Por último, al reconocer la importancia de los aspectos fundamentales que las diferentes manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, el alumnado podrá expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, así como acrecentar la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia a través de la expresión cultural y artística, con empatía y actitud colaborativa, desarrollando por todo ello la competencia en conciencia y expresión culturales.

El conocimiento del lenguaje plástico y gráfico que venía desarrollándose desde la Educación Secundaria Obligatoria en las materias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Expresión Artística encontrará en esta materia una continuidad respecto al grado de perfeccionamiento, profundidad y experimentación.

En relación con la continuidad en las posteriores etapas, cabe aclarar que la materia Técnicas de Expresión Gráfico-plástica de segundo de Bachillerato es una materia que puede cursar el alumnado del Bachillerato de Artes y que deberá sentar las bases para el aprendizaje de técnicas de expresión gráfico-plásticas.

El alumnado que decida continuar con estudios superiores relacionados con la materia, como pueden ser Bellas Artes, Restauración o Animación 2 y 3D, ampliará los conocimientos adquiridos. También podrá utilizar estos conocimientos como salida profesional en campos relacionados con la ilustración, la pintura, el grabado, el diseño, el tatuaje, la animación, los videojuegos o la docencia.

En los próximos apartados se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos en esta materia, que en su conjunto están orientados a producir en el alumnado interés por investigar, experimentar y reflexionar sobre el proceso creativo.

Para conseguir estas competencias específicas se han seleccionado y organizado los saberes básicos necesarios para el aprendizaje de técnicas de dibujo, pintura y grabado y estampación. Estos saberes están vinculados con el estudio de los materiales necesarios para la práctica artística y su conservación y toxicidad, así como sobre el uso de materiales y técnicas de dibujo, y, finalmente, sobre el aprendizaje de técnicas de grabado y estampación.



Las competencias específicas planteadas son cinco y están diseñadas para conseguir que el alumnado desarrolle tanto la observación, el análisis y la reflexión sobre el mundo en el que viven y el que imaginan, usando las técnicas gráfico-plásticas como lenguaje intelectual, como la adquisición de destrezas y técnicas necesarias, incluidas las digitales, para su aplicación en diferentes proyectos y ámbitos, y, en definitiva, una sensibilidad estética hacia sus obras y las de los demás, descubriendo la expresión artística como medio independiente de expresión personal y de disfrute estético, que desarrolla la sensibilidad artística y la imaginación, puesto que dibujo, pintura o grabado son estimulantes herramientas de pensamiento, que aúnan intuición y asociación de ideas.

En el apartado de conexiones entre competencias se establecen las relaciones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre estas y las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones que tienen con las competencias clave.

Para conseguir estas competencias específicas se han seleccionado y organizado los saberes básicos necesarios tanto para analizar e interpretar como para producir obra gráfico-plástica. Estos saberes están vinculados al conocimiento del uso y conservación de materiales, a su impacto medioambiental y a las técnicas relacionadas con el dibujo, la pintura, el grabado y la estampación, y a otras técnicas gráfico-plásticas contemporáneas.

Para adquirir esos saberes, las situaciones de aprendizaje harán posible el trabajo interrelacionado, para que el alumnado experimente con técnicas innovadoras y tradicionales, desarrollando su creatividad en proyectos colaborativos, enriquecedores y multidisciplinares, reflejando metodologías de trabajo más acordes con las que se encuentran en el mundo laboral y profesional, para ofrecerle así una formación más completa e integral, y generar a la vez un mayor grado de implicación del alumnado en la materia.

Y, por último, los criterios de evaluación de todos estos procesos de aprendizaje están concebidos para comprobar si el alumnado utiliza las técnicas adecuadas con imaginación, experimentación y planificación, bien para buscar un modo de expresión personal o bien para adecuarse a un proyecto sea individual o grupal, atendiendo a unos propósitos previos.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Deducir los recursos expresivos y comunicativos propios de las técnicas de expresión gráfico-plásticas, analizando obras de arte y otras creaciones gráficas, relacionándolas con el contexto social, histórico y cultural, desde una actitud participativa y crítica, comprendiendo la intención y el sentido de estas propuestas, valorando el enriquecimiento personal y social que aporta la diversidad artística y desarrollando el deleite estético.

Apreciar una obra artística gráfico-plástica requiere de una formación previa. Sin esta formación se corre el riesgo de valorar solamente la obra por su parecido a una fotografía. Cuanto más se aleja la obra de la percepción de la persona que la mira, menos se entiende. Por ello el alumnado debe ser consciente de que para captar la apariencia de las cosas tal como las percibimos ya está la fotografía. Pues con el nacimiento de la fotografía, la pintura o el dibujo se liberaron de la obligación de representar fielmente lo que se considera realidad. Permanece como opción, pero se pudo avanzar hacia la experimentación transformando la realidad hasta llegar a la abstracción. Todo ese proceso de transformación y toda la historia del arte anterior necesitan ser explicados para que el alumnado pueda aproximarse a todo tipo de obras gráfico-plásticas, comprendiendo que las artes plásticas ofrecen recursos expresivos al alcance de toda persona que tenga algo que contar, ya sea por propia iniciativa o por encargo, y que esa expresión es variada, tan variada como la poesía o la música. Y que para comprender el porqué de estos mensajes hay que conocer la intención de la persona que crea, sus motivaciones, su contexto histórico, la disponibilidad de materiales o el uso que hace de estos materiales. Tal cantidad de variables que no son fáciles si no eres una persona experta conducen a la primera premisa para entender que es desear entender, y para después hacerse preguntas y buscar las respuestas. Puede que las conclusiones no sean las acertadas, pero se aproximarán a lo correcto y posibilitarán la mejor comprensión de la obra.

El alumnado recibirá una formación básica sobre historia, reglas compositivas, materiales, técnicas o percepción, que se convertirá en la base de una estructura, que tendrá que ir reforzando en el futuro con más respuestas a más preguntas y más práctica como artista. Este interés por comprender las motivaciones de alguien que crea es extrapolable a cualquier disciplina y a cualquier situación diaria. El alumnado entenderá que hacerse preguntas y buscar respuestas es la mejor forma de aprender sobre cualquier tema, siempre que no se conformen con respuestas poco elaboradas o razonadas, pues es importante la calidad de la pregunta y la calidad de la respuesta. Y todo factor que influye en un hecho es reseñable. Todo tipo de factores pueden influir en la decisión de crear una obra. Y también en la de no crear aunque se desee. A grandes artistas se les prohibió hacer ciertas obras o simplemente no se les permitió trabajar. Y es importante recordarlo. Al apreciar obra de distintas épocas, el alumnado percibirá que ha existido una discriminación hacia la mujer creadora y hacia los creadores procedentes de culturas minoritarias. Personas que con igual nivel técnico y creativo no tenían el mismo reconocimiento. Por ello, es importante mostrar la otra artística de autoras y autores minoritarios o invisibilizados con anterioridad.

Tras cursar la materia, el alumnado mostrará interés por conocer las motivaciones y los condicionantes de las personas que realizaron obra gráfico-plástica observando sus obras y preguntándose sobre la composición, las técnicas y los materiales empleados, apreciando



lo que aporta la obra desde el punto de vista estético, expresivo, técnico, social o histórico, desarrollando su espíritu crítico, su empatía, su conciencia cívica y valorará el reconocimiento del papel de las mujeres y las diferentes perspectivas culturales y minoritarias en la historia del arte. Finalmente, comprenderá la importancia de crear en libertad y desde el respeto y la igualdad de oportunidades.

2. Investigar e interpretar obras artísticas y plásticas, analizando sus procesos de creación, desarrollando la capacidad de distinguir las diversas técnicas y lenguajes gráfico-plásticos, valorando la importancia de su conservación, sostenibilidad e impacto medioambiental.

En esta competencia se pone el foco en las técnicas y los materiales utilizados en los procesos de creación de obra con técnicas gráfico-plásticas. Estas técnicas, que permiten ampliar el horizonte creativo, utilizando variedad de materiales plásticos y que combinados multiplican las posibilidades, también pueden ser un serio problema medioambiental si no se conocen los peligros que pueden aparecer al convertirse en residuos tóxicos.

Por otro lado, toda obra sufre la degradación del tiempo y se hace necesaria su conservación. El alumnado debe entender que sus obras pueden alterarse, degradarse o perderse sin un almacenaje y una conservación adecuada. A su vez comprenderán que esto es necesario con cualquier obra del patrimonio cultural común y se convertirán en ciudadanos conscientes de la responsabilidad que todos tenemos en la protección y la conservación del patrimonio cultural común del deterioro causado por el paso del tiempo, las negligencias o el vandalismo. Por ello es importante que todo el alumnado reciba una formación que le convierta en una persona que proteja nuestro patrimonio común para que este pueda perdurar. Asimismo, esta capacidad de apreciar el patrimonio artístico y cultural proporcionará al alumnado también la capacidad de disfrutar con su percepción y comprensión.

Tras cursar la materia, el alumnado clasificará y comparará los diferentes elementos, procedimientos, materiales, instrumentos y técnicas que intervienen en el proceso de creación gráfico-plástica, aplicando procedimientos de observación, búsqueda y selección de información, y analizando al mismo tiempo tanto el contexto histórico, comunicativo y expresivo de las mismas como la sostenibilidad y el impacto medioambiental de los procedimientos y materiales utilizados, mediante el estudio, sin ideas preconcebidas, de obras de arte de los periodos y artistas más relevantes, implicándose activamente en la protección y conservación de la obras artísticas.

3. Utilizar los diferentes medios de expresión del lenguaje gráfico, experimentando sus distintas posibilidades y combinaciones en función de los objetivos y la calidad previstos en un proyecto sujeto a evaluación, expresando ideas, opiniones y sentimientos, enriqueciendo

así la identidad personal y el compromiso social en un contexto de diversidad cultural y artística, desarrollando la capacidad autónoma, creativa y personal de expresión, y construyendo un sentido crítico en un clima de autoestima y de autoconfianza.

El lenguaje gráfico plástico ha sido uno de los principales recursos expresivos de la humanidad a lo largo de la historia. Hay que recordar que la escritura comienza con unos signos gráficos que cobran significado. Así que las letras no dejan de ser dibujos.

Con el paso del tiempo, las herramientas, soportes y técnicas se han ampliado de tal modo que hoy en día las posibilidades de combinar técnicas y materiales permiten diversas vías de expresión y experimentación artística. El conocimiento de técnicas variadas, apreciando los matices que aporta al mensaje, ofrecen al alumnado múltiples posibilidades para expresar sus opiniones y sentimientos. Temas íntimos y sociales que pueden coincidir con los relacionados con la protección de los derechos humanos y del medioambiente. El arte y en este caso, las técnicas de expresión por medios gráfico-plásticos como pueden ser el dibujo, la pintura o el grabado, se han usado a lo largo de la historia para denunciar actos tan terribles como la guerra o el hambre.

El alumnado encontrará la experimentación interesante por sí misma, pero también le podrá ver una utilidad social como modo de expresión de alegrías y preocupaciones. En cualquier caso, cuanto más se experimenta, más dominio de las técnicas se tiene y más satisfacción personal se consigue. Esa experimentación se realizará en la medida de lo posible reciclando materiales de su entorno.

El tomar decisiones sobre qué expresar y cómo desarrollar la personalidad creativa y cívica, que se pregunta sobre el mundo en el que vive para poder plasmar sus impresiones e inquietudes. Una vez encontrado el tema sobre el que elaborar un proyecto creativo, hay que plantear qué materiales y qué técnicas usar para conseguir cumplir unos objetivos expresivos, además de solucionar el problema de dónde presentar la obra. Son preguntas que también refuerzan la capacidad emprendedora del alumnado, reforzada por la necesaria evaluación de todo el proceso. Si el tema elegido es un tema social, el alumnado tendrá que reflexionar sobre estos temas, preguntar, informarse, debatir y debe aprender a respetar otras opiniones aportando las propias, con seguridad y a la vez con asertividad, valorando las diferencias como fuente de riqueza, siempre respetando los derechos de toda persona. A la vez le ayudará a entender la obra ajena, al poder ponerse en el lugar de la otra persona. Asimismo, se hace necesario evaluar el respeto hacia la propiedad intelectual de la obra final, así establecer paralelismos entre el trabajo realizado y otros similares pertenecientes al mundo real.

Tras cursar la materia, el alumnado experimentará y planificará, de manera creativa e imaginativa, con las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica para expresar ideas,

opiniones y sentimientos que tengan una referencia a un motivo concreto en un proyecto individual o colaborativo y además valorará la obra propia o ajena analizando su adecuación a los fines previamente establecidos en cuanto a estética y mensaje, respeto a los derechos de propiedad intelectual, la defensa de los derechos humanos y la protección del medioambiente.

4. Planificar las fases de realización de una obra gráfico-plástica, valorando las posibilidades técnicas, materiales y procedimentales adaptándolas al concepto de la propuesta, relacionando de manera coherente el proceso, el producto final y los medios con los lenguajes y técnicas disponibles, incorporando a los procesos creativos y de innovación, vivencias propias y ajenas, adecuándolos a nuevos retos personales y profesionales, y desarrollando una obra sostenible.

Las vivencias personales condicionan la necesidad de expresar emociones e inquietudes. El lenguaje artístico, utilizando técnicas gráfico-plásticas, es un recurso adecuado para expresar estados de ánimo que influyen en el deseo de crear. Incluso el sentimiento más desgarrador ha servido de motivación para la creación de obras de arte. El conseguir expresar con propiedad estados de ánimo por medio de obra gráfico-plástica, ajustando las técnicas a un resultado acorde con esta necesidad expresiva, supone un reto enriquecedor. Y para ello, el alumnado debe valorar las posibles dificultades que puede encontrar como son el nivel técnico exigible, el requerimiento de material y de tiempo y el ser conscientes de los conocimientos alcanzados y de las necesidades de aprendizaje necesarios para acabar con éxito el proyecto. Tanto el aprendizaje teórico como la práctica hacen necesario el estudio de obra realizada por objetivos similares, además del asesoramiento de personas con experiencia, incluido el profesorado. Estos procesos creativos requieren por tanto de una introspección y de empatía, si la expresión artística está basada en vivencias de otros y consolidan la madurez personal, afectiva y social, fomentando además el reconocimiento de la igualdad de derechos utilizando la expresión artística como recurso de denuncia social. Toda esta experiencia vital puede traducirse en el futuro en una oportunidad laboral.

Tras cursar la materia, el alumnado planificará y desarrollará procesos creativos e innovadores, en soportes diversos, partiendo de composiciones gráfico-plásticas integradas y de vivencias personales y ajenas, seleccionando de manera creativa y activa las posibilidades entre las diferentes técnicas y procedimientos disponibles para adaptarlos a una propuesta artística concreta, que suponen la puesta en valor de nuevos retos personales y profesionales, utilizando el lenguaje gráfico plástico como un recurso para la defensa de la igualdad de derechos.

5. Participar activamente en las fases de producción artística de un proyecto gráfico-plástico colectivo, aplicando con destreza los materiales y técnicas de expresión gráfico-plástica, elaborando propuestas artísticas, opinando de manera asertiva, valorando las virtudes



propias y ajenas y comprendiendo los beneficios que genera tanto individualmente como socialmente el trabajo colaborativo.

El estudio de las técnicas de expresión gráfico-plásticas requiere de saberes asociados a muy diversos campos, desde conocimientos históricos de artistas y obras, hasta conceptos de química, para determinar las compatibilidades entre materiales, o de física, para conocer el comportamiento de los soportes. El estudio de la materia también requiere la práctica y la destreza en el uso de utensilios y la aplicación de procedimientos. La integración de estos conocimientos permite al alumnado abordar proyectos gráfico-plásticos y participar activamente en la producción de los mismos. Cuando los proyectos son colectivos se necesita de la implicación activa de todos sus componentes para llevar a cabo con éxito no solo la producción final, sino todos los aprendizajes que intervienen en el proceso de planificación y creación. En este proceso, el alumnado recibe y aporta, en unas dinámicas de trabajo empáticas y enriquecedoras, y se enfrenta a la resolución de problemas y conflictos, asentando así, de una manera más consciente, las destrezas y técnicas adquiridas. Se trata de un proceso comunicativo, de discusión, de cuestionamiento, de intercambio de ideas, que favorece la inclusión y que resalta las oportunidades de desarrollo personal y social del alumnado. Mediante la elaboración de proyectos gráfico-plásticos individuales, el alumnado desarrolla otros aspectos de la producción artística vinculados a la expresión personal y a la autonomía en la resolución de problemas, que además generan un movimiento de realimentación entre lo individual y lo colectivo. De esta relación depende en gran parte la eficacia y la creatividad de la respuesta a la propuesta planteada.

Tras cursar la materia, el alumnado se implicará activamente en las diferentes fases de un proyecto artístico colectivo generando cohesión, integración e inclusión, y enriqueciendo su elaboración con la propia experiencia personal, de manera creativa e imaginativa, seleccionando los recursos gráfico-plásticos adecuados para cada situación expresiva y comunicativa, aplicándolos en la realización de producciones plásticas con un motivo determinado, así como también interactuando coordinada y colaborativamente y respetando las consideraciones definidas. Desarrollará la destreza y el dominio técnico y procedimental esperados, resolviendo con criterio y respeto propuestas artísticas individuales y colectivas con temáticas concretas, valorando las oportunidades personales, sociales e inclusivas que se generen a partir de su resolución.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

La materia de Técnicas de Expresión Gráfico-plástica propone cinco competencias específicas y aunque comparten aspectos comunes, las competencias específicas 1 y 2 se centran en el estudio de la obra artística y se diferencian en que la 1 presta especial atención al estudio de los factores que influyen en la obras gráfico-plástica, mientras que la 2 se ocupa de las técnicas y materiales empleados. La competencia específica 3 se refiere a la práctica artística como forma de expresión con la que se puede experimentar y las competencias específicas 4 y 5 tratan de la planificación del trabajo; la competencia 3 se centra en la importancia de las vivencias como motor creativo y las competencias 4 y 5 en el trabajo en equipo y los beneficios personales que esto proporciona.

En lo que respecta a las conexiones de las competencias de esta materia con las competencias específicas de otras materias de la etapa cabe destacar que la expresión gráfico-plástica es un recurso expresivo y por tanto tiene una relación estrecha con las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera, no solo por el hecho de que todo proceso creativo y reflexivo debe ser analizado y comentando por vía oral y escrita, sino también porque las técnicas gráfico-plásticas comparten a menudo soportes con textos, ya sea en carteles, ilustraciones o murales, por citar algunos ejemplos, siendo el texto, muchas veces, parte de la obra gráfico-plástica.

Por otra parte, el hecho de que las artes gráfico-plásticas sirvan como modo de expresión de ideas, las relaciona con las materias que desarrollan la competencia ciudadana al cuestionar las acciones del ser humano como pueden ser Historia de la Filosofía o Historia de España, puesto que a lo largo de la historia, el dibujo, la pintura o el grabado han servido de expresión de reflexiones morales sobre todo tipo de conducta humana. Sin olvidar que la expresión gráfico-plástica ha acompañado al ser humano desde sus orígenes y, por tanto, es parte de la Historia.

Y, finalmente, como modo de expresión artística que contribuye a la riqueza cultural del patrimonio humano, las técnicas de expresión gráfico-plástica están íntimamente relacionadas con la competencia en conciencia y expresión culturales y por ello con las materias que contribuyen a este desarrollo cultural, como son el resto de materias de la modalidad Artes, en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño. Hay que recordar que el dibujo tiene dos materias propias y que tanto el dibujo, como la pintura o el grabado se estudian en la materia de Fundamentos Artísticos.

En relación con las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias clave, se destacan a continuación las más relevantes y significativas.

Las competencias específicas 1 y 2 se corresponden con el descriptor 2 de la competencia en conciencia y expresión culturales, al referirse ambas competencias a la investigación de las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas. La primera se centra más en las motivaciones y la segunda en los aspectos técnicos.



La competencia específica 1 también se relaciona con el descriptor 1 de la competencia en conciencia y expresión culturales, puesto que propone la reflexión sobre los aspectos singulares de la obra artística y valora el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística. También con el descriptor 4 de la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que cuando se analiza obra artística se resalta el hecho de mostrar sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de las influencias que recibieron las personas creadoras. A su vez, la competencia específica 2 se puede vincular con el descriptor 2 de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, ya que habla de utilizar el pensamiento científico para entender y explicar fenómenos relacionados con la modalidad elegida, en este caso, el estudio de obra gráfico-plástica. Y también con el descriptor 4 de la competencia ciudadana al analizar la huella ecológica que deja el uso de materiales artísticos.

Las competencias específicas 3 y 4 son dos competencias similares que están vinculadas al descriptor 4 de la competencia en conciencia y expresión culturales, puesto que se centra en la expresión de sentimientos y emociones por medios artísticos y en el proceso de construcción de la identidad personal y de compromiso social que supone el uso de técnicas de expresión gráfico-plástica a favor de la defensa de los derechos humanos. Se diferencian en que la 3 valora el crecimiento personal que se produce al tener que reflexionar sobre temas con alta carga emocional y la 4 se ocupa de la planificación de las necesidades técnicas requeridas para poder transmitir los mensajes con propiedad. A su vez, la competencia específica 3 se relaciona con el descriptor 1 de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, al referirse al uso del método matemático en la resolución de problemas. En este caso, la competencia específica 3 propone la experimentación de distintas combinaciones y posibilidades técnicas en función de unos objetivos previstos en un proyecto sujeto a evaluación.

Asimismo, la competencia específica 4 se vincula al descriptor 3 de la competencia emprendedora que trata de aplicar estrategias de planificación y conocimientos técnicos en proyectos, en este caso artísticos.

La competencia específica 5 se relaciona con el descriptor 5 de la competencia en conciencia y expresión culturales, al tratar de la selección de las técnicas gráfico-plásticas adecuadas para diseñar proyectos artísticos y con el descriptor 6 de la competencia personal, social y de aprender a aprender, puesto que se refiere al reparto de tareas en el trabajo en equipo para lograr los objetivos planteados.

## **SABERES BÁSICOS**

Técnicas de Expresión Gráfico-plástica es una materia de segundo de Bachillerato que puede cursar el alumnado del Bachillerato de Artes, en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño,

y que deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de diversas técnicas de expresión gráfico-plásticas relacionadas con el grabado y la estampación, el dibujo, la pintura y con cualquier otra técnica no citada anteriormente incluidas las digitales.

Se presentan a continuación los saberes básicos como medio a través del que trabajar las competencias específicas de la materia de Técnicas de Expresión Gráfico-plástica y contribuir a que el alumnado profundice y amplíe los niveles de desempeño previstos en el perfil competencial de Bachillerato, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa posobligatoria, como pueden ser adquirir una personalidad observadora, curiosa, crítica, defensora de los derechos sociales y de la protección del medioambiente. Y que este entienda que en la práctica artística se usan materiales que pueden ser peligrosos y tóxicos, por tanto también debe ser una persona organizada y responsable, con conocimientos técnicos suficientes para comenzar una carrera laboral relacionada con disciplinas artísticas, así como estar dotada de capacidad de trabajar en grupo, proponiendo y aceptando propuestas. Y, por último, que disfrute recibiendo y creando obra gráfico-plástica y valorando la diversidad creativa en libertad y la necesidad de proteger esas obras, que son patrimonio común. Por todo esto, los saberes básicos están vinculados con las competencias clave, las cuales tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos globales del siglo XXI.

Los bloques de saberes se estructuran en cinco bloques. El primero de ellos analiza aspectos generales comunes a todas las técnicas gráfico-plásticas, como son los materiales que se han usado desde la antigüedad. Se revisan sus características y posibilidades, su impacto ambiental y su manipulación sin riesgo. A continuación, los saberes básicos se centran en las tres técnicas clásicas más importantes dentro de las artes gráfico-plásticas, que son el dibujo, la pintura y el grabado, entendiendo que de cada una se pueden citar innumerables técnicas y que se pueden combinar. En el último bloque se deja espacio a las nuevas posibilidades técnicas, incluidas las realizadas utilizando técnicas digitales. En ellos se analizan obras de reconocido valor, indagando en las técnicas empleadas. Todos estos saberes pretenden dar la formación técnica necesaria, pero también la formación para educar a personas conscientes y responsables de sus actos.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Aspectos generales.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. La obra gráfico-plástica.	A.1.1. El lenguaje gráfico-plástico: forma, color, textura y composición.
	A.1.2. Evolución histórica.
	A.1.3. Conservación de las obras gráfico-plásticas.
	A.1.4. Restauración de las obras gráfico-plásticas.
A.2. Organización del trabajo.	A.2.1. Estrategias de investigación, análisis, interpretación y valoración crítica de productos culturales y artísticos.
	A.2.2. Estrategias para la planificación y desarrollo de proyectos gráfico-plásticos. La organización de los equipos de trabajo.
	A.2.3. Aplicación de distintas técnicas en la realización de actividades y proyectos individuales y colectivos.
A.3. Aspectos sociales.	A.3.1. La protección de la creatividad. Aspectos fundamentales de la propiedad intelectual. Copias y falsificaciones.
	A.3.2. La perspectiva inclusiva en los productos gráfico-plásticos.
	A.3.3. La perspectiva de género e intercultural.
A.4. Interacción e impacto medioambiental.	A.4.1. Soportes, utensilios, pigmentos, aglutinantes y disolventes asociados a las diferentes técnicas gráfico plásticas. Evolución histórica. Interacción entre materiales.
	A.4.2. Seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos.

**Bloque B. Técnicas de dibujo.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Materiales.	B.1.1. Materiales, útiles y soportes asociados al dibujo. Características y terminología específica.
	B.1.2. Materiales, útiles y soportes asociados al dibujo. Evolución histórica.





B.2. Técnicas.	B.2.1. Técnicas secas: lápices de grafito, carboncillo, lápices compuestos, sanguinas, barras grasas, de color y pasteles.
	B.2.2. Técnicas húmedas y mixtas. La tinta y sus herramientas.
	B.2.3. Dibujos de estilos y épocas diferentes: análisis técnico y procedimental. Proyección fotográfica aplicada al dibujo.

**Bloque C. Técnicas de pintura.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Materiales.	C.1.1. Materiales, útiles y soportes. Características y terminología específica.
	C.1.2. Materiales, útiles y soportes. Evolución histórica.
C.2. Técnicas.	C.2.1. Técnicas al agua: acuarela, témpera y acrílico.
	C.2.2. Técnicas sólidas, oleosas y mixtas. Temple al huevo. Encaustos. Pasteles. Óleos. Óleos miscibles al agua. Pinturas biodegradables.
	C.2.3. Análisis técnico y procedimental de obras pictóricas de estilos y épocas diversas.

**Bloque D. Técnicas de grabado y estampación.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Materiales y terminología específica.	D.1.1. Materiales y soportes.
	D.1.2. Útiles y maquinaria.
D.2. Técnicas.	D.2.1. Monoimpresión y reproducción múltiple. La obra gráfica. Monotipia plana.
	D.2.2. Estampación en relieve. Xilografía. Linóleo.
	D.2.3. Estampación en hueco. Calcografía. Técnicas directas e indirectas.
	D.2.4. Estampación plana. Método planográfico. Litografía. Método permeográfico. Serigrafía.
	D.2.5. Análisis técnico y procedimental de obra gráfica realizada con técnicas de grabado y estampación por artistas de diferentes épocas y estilos.

**Bloque E. Técnicas mixtas y digitales.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
E.1. Técnicas mixtas.	E.1.1. Análisis de sus obras y procedimientos.
	E.1.2. Aplicación en la realización de proyectos.
E.2. Técnicas digitales.	E.2.1. La imagen digital. Arte digital.
	E.2.2. Sistemas contemporáneos de estampación. Método electrónico. Copy art.



## **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos a la materia.

El conocimiento y la práctica de la técnica gráfico-plástica hacen posible la comunicación visual, la investigación y la búsqueda de lenguajes propios, que construyan una identidad artística capaz de abordar proyectos creativos de cierta complejidad. En todo momento, a partir de las situaciones de aprendizaje, se promoverá el deseo de experimentar, adecuando el registro comunicativo a cada discurso artístico gráfico-plástico. Conseguir la madurez expresiva y el desarrollo del espíritu crítico ante obras artísticas diversas, tanto propias como ajenas, será uno de los objetivos primordiales en la materia.

En esta línea, deben integrarse los elementos necesarios para la adquisición de competencias que garanticen el derecho a la inclusión a través de la personalización y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con la finalidad de asegurar la presencia, la participación y el progreso de todo el alumnado.

Esta actividad creativa individual que se promueve en el diseño de las diferentes situaciones de aprendizaje debe complementarse con el fomento de la actividad colaborativa, las puestas en común y el intercambio de ideas, con el fin de preparar al alumnado y enfrentarle a una participación activa en equipos de trabajo, a su desarrollo socioemocional y de ayuda mutua. Incluso se debe facilitar la implicación del alumnado en la planificación, análisis y elección de las actividades. Todo ello desde la perspectiva inclusiva como base de toda actividad y teniendo en cuenta el enriquecimiento que supone la apreciación de la diversidad del patrimonio cultural y artístico.

Por otra parte, como en toda producción humana, se hace necesario tener en cuenta la sostenibilidad, tanto en el uso de recursos como en la gestión de los residuos que la producción artística pudiera generar. De la misma forma, se tendrán en cuenta no solo el uso de materiales y herramientas innovadores, sino también de nuevos materiales biodegradables que respeten la normativa actual relativa al cuidado medioambiental. Toda actividad debe realizarse en condiciones seguras, puesto que en ciertas situaciones se pueden llegar a utilizar instrumentos y materiales que pueden ser peligrosos si se usan sin conocimientos adecuados o sin cuidado.

Además, los recursos y materiales utilizados en las situaciones de aprendizaje deben ofrecer variadas formas de percibir, comunicar y representar la información contemplando la posibilidad de distintos modos de hacerlo, de tal forma que se adapte a las distintas posibilidades y necesidades del alumnado.



Teniendo en cuenta la transversalidad y globalidad de las situaciones de aprendizaje, se utilizarán las técnicas digitales como herramientas de investigación, búsqueda y generadoras de composiciones, pero también como recurso para registrar gráficamente la actividad plástica desarrollada, generando contenido de rápida difusión y de puesta en común con el resto del aula, de la comunidad educativa o de otros agentes externos. La planificación de situaciones de aprendizaje de esta materia conjuntamente con otras contribuirán al desarrollo de competencias transversales, y este hecho favorecerá un aprendizaje significativo centrado en la realidad, conectada con la comunidad y con los retos del siglo XXI.

Además del apoyo de las herramientas digitales, se establecerán como contenidos transversales en el desarrollo de la materia el aspecto de la seguridad y toxicidad de los materiales y técnicas utilizados, así como la gestión de los residuos generados por las diferentes producciones gráfico-plásticas.

En el diseño de situaciones de aprendizaje se debe facilitar la elección de temáticas de trabajo relacionados con los intereses y motivaciones personales del alumnado conectados con los retos del s. XXI como el consumo responsable, respeto al medio ambiente, uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, valoración de la diversidad personal y cultural, aceptación y manejo de la incertidumbre y la promoción de la igualdad de género.

En cuanto a la evaluación, es importante considerar tanto el producto realizado como el proceso individual y colaborativo seguido para su consecución. Se debe analizar y valorar si el alumnado es capaz de probar técnicas, usar recursos de forma meditada y proponer soluciones creativas. En este sentido, debe valorarse la curiosidad y el disfrute que produce el proceso creativo, además de la colaboración con los demás haciendo propuestas constructivas. Por otro lado, la revisión de los trabajos en un ambiente de confianza y respeto permite reflexionar sobre las sugerencias y considerarlas como propuestas para mejorar y progresar en el aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje requiere el uso de diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación, autoevaluación y coevaluación con objeto de que el profesorado valore y mejore el diseño y desarrollo de la situación de aprendizaje, su puesta en funcionamiento, los resultados y su impacto en la adquisición de las competencias clave teniendo en cuenta los desafíos del siglo XXI. En cuanto al alumnado, la evaluación debe inducir a una reflexión que lo lleve a mejorar su propio proceso de aprendizaje, permitiendo la posibilidad de utilizar diferentes formatos de expresión (oral, digital, escrita, producto, ...) de acuerdo con sus características individuales.



## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Relacionar las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica con el contexto social, histórico y cultural, mediante la observación desprejuiciada de obras de arte y demás manifestaciones artísticas.

Criterio 1.2. Analizar crítica y positivamente el enriquecimiento que supone la diversidad cultural y artística de las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica, valorando producciones plásticas de diferentes épocas y contextos.

Criterio 1.3. Desarrollar el análisis visual crítico y sensible de las producciones artísticas, para fomentar el espíritu crítico y consciente de la necesidad de defender la igualdad de derechos y oportunidades de toda persona para poder crear y exponer en libertad, valorando el placer estético derivado de crear obra gráfico-plástica y de contemplarla, en un contexto diverso y multicultural.

Criterio 1.4. Evaluar los diferentes productos gráfico-plásticos individuales y colectivos, argumentando con la terminología apropiada el grado de adecuación entre los lenguajes, técnicas, materiales y procedimientos utilizados en relación con la intención prevista, así como el rigor y la calidad de la ejecución.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Identificar los diferentes elementos (forma, color, textura, composición, etc.), procedimientos, materiales e instrumentos –tanto tradicionales como mixtos o alternativos– que intervienen en el proceso de creación de obras gráfico-plásticas de cualquier tipo, estilo o época, aplicando procedimientos de observación, búsqueda, selección y transformación de información obtenida por medios analógicos y digitales.

Criterio 2.2. Clasificar y comparar las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica, ateniéndose al contexto histórico, comunicativo y expresivo de las mismas, mediante el estudio, sin ideas preconcebidas, de obras de arte de los periodos y artistas más relevantes.

Criterio 2.3. Analizar críticamente la sostenibilidad y el impacto medioambiental de los procedimientos y materiales utilizados en la creación plástica a lo largo de la historia, implicándose activamente en la protección y conservación de las obras artísticas.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Experimentar de manera creativa, con los diferentes medios del lenguaje gráfico-plástico, desarrollando la capacidad de expresión personal y autónoma mediante la creación



de producciones artísticas motivadas por propuestas tanto libres como orientadas, incidiendo en el rigor en la ejecución y en la sostenibilidad del producto final, construyendo el sentido crítico y desarrollando la autoestima que potencian el crecimiento personal.

Criterio 3.2. Explicar respetuosamente, de manera crítica y argumentada, las propuestas de planificación de una obra gráfico-plástica, tanto propia como ajena, evaluando la selección de técnicas, materiales, procedimientos y lenguajes, la calidad de la ejecución de la obra a los fines previamente establecidos en cuanto a estética y mensaje, el respeto de los derechos de propiedad intelectual de personas creadoras que sirvan de referente y su adecuación a la defensa de los derechos humanos y la protección del medioambiente.

Criterio 3.3. Expresar ideas, opiniones y sentimientos mediante obras gráfico-plásticas propias y colaborativas que tengan una referencia a un motivo concreto, enriqueciendo la identidad personal y el compromiso social, desarrollando con criterio la adecuación en la ejecución y calidad del resultado de proyectos gráfico-plásticos relacionados con los derechos humanos, aplicando criterios de inclusión y sostenibilidad e integrando el uso de materiales reciclados cuando sea posible.

Criterio 3.4. Adaptar los recursos gráfico-plásticos disponibles a una producción artística colaborativa, atendiendo a los propósitos e integrándose de manera activa en su ejecución.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Desarrollar procesos creativos e innovadores, en soportes diversos, partiendo de composiciones gráfico-plásticas integradas y de vivencias personales y ajenas, que supongan la valoración de nuevos retos personales y profesionales.

Criterio 4.2. Planificar el proceso completo de realización de obras gráfico-plásticas variadas (dibujos, pinturas, grabados, técnicas mixtas, etc.), individuales o colectivas, estableciendo las fases de realización y argumentando la selección de las técnicas, materiales, procedimientos y lenguajes más adecuados en función de las distintas intenciones comunicativas o creativas.

Criterio 4.3. Relacionar coherentemente el proceso de elaboración de una obra gráfico-plástica con el producto final resultante, respondiendo con respeto a propuestas vinculadas a la diversidad cultural y artística, seleccionando de manera creativa y activa las posibilidades entre las diferentes técnicas y procedimientos adaptados a una propuesta artística concreta, utilizando el lenguaje gráfico-plástico como un recurso para la defensa de la igualdad de derechos.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Desarrollar la destreza y el dominio técnico y procedimental, resolviendo con criterio y respeto propuestas de obras gráfico-plásticas individuales y colectivas con temáticas

concretas, seleccionando creativamente los recursos gráfico-plásticos adecuados para cada situación expresiva y comunicativa.

Criterio 5.2. Implicarse activamente en las diferentes fases de un proyecto gráfico-plástico colectivo, promoviendo la empatía y enriqueciendo su elaboración con la propia experiencia personal, interactuando coordinada y colaborativamente, generando cohesión, integración e inclusión, manifestando una actitud respetuosa y conciliadora cuando se produzcan diferencias de opinión entre los miembros del grupo y respetando las consideraciones definidas.

Criterio 5.3. Planificar de manera adecuada la organización de los tiempos y de los equipos de trabajo en las propuestas colaborativas, identificando las habilidades requeridas en cada caso, y repartiendo y asumiendo las tareas con criterio.

Criterio 5.5. Responder de manera creativa e imaginativa a propuestas artísticas individuales con un motivo determinado, aplicando las técnicas, herramientas y códigos visuales adecuados a la propuesta y valorando las oportunidades personales, sociales e inclusivas que se generan a partir de su resolución.

## **TECNOLOGÍA E INGENIERÍA**

En la sociedad actual, el desarrollo de la tecnología por parte de las ingenierías se ha convertido en uno de los ejes en torno al que se articula la evolución sociocultural. En los últimos tiempos, la tecnología, entendida como el conjunto de conocimientos y técnicas que pretenden dar solución a las necesidades, ha incrementado su relevancia en diferentes ámbitos de la sociedad, desde la generación de bienes básicos hasta las comunicaciones, y ha ayudado a mejorar tanto el bienestar como las estructuras económicas y sociales, contribuyendo a mitigar la desigualdad, evitando generar nuevas brechas cognitivas, sociales, de género o generacionales, y garantizando la igualdad de oportunidades, local y globalmente, tal y como se plantean en los retos para el siglo XXI

El currículo de la materia da coherencia y continuidad a las etapas anteriores, en primer lugar en las materias de Tecnología y Digitalización en los primeros cursos de ESO y posteriormente en Tecnología de cuarto ESO, estableciendo entre ellas una gradación en el nivel de complejidad en lo relativo a la creación de soluciones tecnológicas que den respuesta a problemas planteados mediante la aplicación del método de proyectos. Se formulan en esta etapa seis competencias específicas, que están orientadas a conseguir que el alumnado, mediante proyectos de diseño e investigación, fabrique, automatice y mejore productos y sistemas de calidad que den respuesta a problemas planteados. Para ello se transferirán saberes de otras disciplinas con un enfoque ético y sostenible; se acercará al alumnado al entorno formativo y laboral propio de la actividad tecnológica e ingenieril; se avanzará un paso en relación a la

etapa anterior, especialmente en lo relacionado con saberes técnicos y con una actitud más comprometida y responsable, y se impulsarán el emprendimiento, la colaboración y la implicación local y global con un desarrollo tecnológico sostenible. La resolución de problemas interdisciplinares ligados a situaciones reales, mediante soluciones tecnológicas, se constituye como eje vertebrador y refleja el enfoque competencial de la materia.

A continuación, el apartado de conexiones argumenta su vinculación con el resto de competencias específicas de la materia, con otras materias de la etapa y con algunas de las competencias clave. Destaca especialmente la conexión con las competencias específicas de materias del ámbito científico-matemático y con cuatro competencias clave: competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería; competencia digital; competencia emprendedora, y competencia personal, social y de aprender a aprender. Con el objetivo de conferir un enfoque competencial a la materia, se organizan sus contenidos en torno a los bloques de saberes básicos, comenzando por la participación en proyectos de investigación y en la coordinación de los mismos mediante la implementación de las técnicas necesarias para la resolución de problemas, creación o modificación de productos. El tratamiento de este primer bloque afecta al resto de bloques de manera transversal, por lo que no se desarrollará de forma aislada, sino integrado en el resto. A continuación se incluye un segundo bloque de saberes sobre la necesaria selección de materiales, a los que se aplican criterios de sostenibilidad y estudios de impacto, así como las técnicas más apropiadas para su transformación y para el diseño y elaboración de soluciones eficientes. Una vez justificada la selección de materiales, se abordan los bloques de sistemas mecánicos, estructuras, sistemas neumáticos e hidráulicos, y sistemas eléctricos y electrónicos, permitiendo desarrollar los elementos, mecanismos y sistemas que sirvan de base para la realización de proyectos y sistemas. Este desarrollo técnico se completa con un bloque de automatización para la actualización de sistemas tecnológicos y su control automático, contemplando las potencialidades que ofrecen las tecnologías emergentes. Por último, y a través del bloque de tecnología sostenible, se aporta al alumnado una visión de la materia alineada con algunas de las metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La aplicación competencial de estos bloques se debe llevar a cabo a través de situaciones de aprendizaje contextualizadas en el entorno, en las que el alumnado pueda aplicar sus conocimientos y destrezas para dar solución a una necesidad concreta, que puede emerger de un contexto personal, social o cultural y en un nivel local o global, con una actitud de compromiso creciente. De este modo se favorece la creación de vínculos entre el entorno educativo y otros sectores sociales, económicos o de investigación.

Por último, se formulan los criterios de evaluación de esta materia, con una evidente orientación competencial y estableciendo una gradación entre primero y segundo de Bachillerato,

haciendo especial hincapié en indicadores sobre la participación en proyectos durante el primer nivel de la etapa y en indicadores sobre la elaboración de proyectos de investigación e innovación en el último.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Diseñar y desarrollar colaborativamente proyectos de investigación con una actitud emprendedora, implementando estrategias y técnicas eficientes de resolución de problemas tecnológicos y presentando los resultados de manera adecuada según el contexto, para mejorar productos y sistemas de utilidad en su entorno.

Esta competencia específica plantea tanto la participación del alumnado en la resolución de problemas tecnológicos como la coordinación y gestión de proyectos colaborativos. Para ello se incorporan técnicas específicas de investigación, facilitadoras de la ideación y de la toma de decisiones, así como estrategias iterativas para organizar y planificar las tareas que desarrollarán los equipos, resolviendo de partida una solución inicial básica que, en varias fases, será completada a nivel funcional estableciendo prioridades. En este aspecto, métodos como Design Thinking o Agile, empleados en las empresas tecnológicas, aportan una mayor flexibilidad ante cualquier cambio en las demandas de los clientes. Se contempla también la mejora continua de productos como planteamiento de partida de los proyectos, fiel reflejo de lo que ocurre en el ámbito industrial y donde es una de las principales dinámicas.

En esta competencia específica cabe resaltar la investigación como un acercamiento a proyectos de I+D+I, donde la correcta referenciación de información y la elaboración de documentación técnica adquieren gran importancia.

La posibilidad de partir de contextos y necesidades conocidas y significativas para los estudiantes favorece la creación de hábitos de consumo responsable y de aprovechamiento crítico y ético de la cultura digital, que será ampliamente utilizada en el proceso de investigación, en consonancia con los retos del siglo XXI. Por otro lado, esta competencia ofrece un escenario privilegiado en el que expresar la igualdad de género y erradicar estereotipos sesgados y vinculados a los conocimientos científico-tecnológicos.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de participar en el desarrollo de proyectos de creación y mejora de productos o servicios referidos a su entorno más próximo, a través de la ideación de prototipos, elaborando la documentación gráfica pertinente para su diseño, en la que se potenciará el uso de diagramas funcionales.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de desarrollar de forma coordinada proyectos de investigación e innovación de manera colaborativa, referidos a un ámbito más



global, y también estará capacitado para crear la documentación técnica necesaria, y de difundir los proyectos de una manera clara y comprensible.

2. Seleccionar materiales, aplicando criterios técnicos y de sostenibilidad en la fabricación de productos de calidad, y elaborar estudios de impacto que den respuesta a problemas reales y próximos, con un enfoque ético y responsable.

Esta competencia se refiere a la capacidad para seleccionar los materiales adecuados que se han de emplear en la creación de productos, fundamentándose en las características de los mismos y, también, para realizar la evaluación del impacto ambiental generado.

A la hora de determinar los materiales se atenderá a criterios relativos a las propiedades técnicas a partir de aspectos como dureza, resistencia, conductividad eléctrica, aislamiento térmico, etc. Asimismo, el alumnado tendrá en cuenta aspectos relacionados con la capacidad de los materiales para ser conformados aplicando una u otra técnica, según sea conveniente para el diseño final del producto. También se deben considerar los criterios relativos a la capacidad del material para ser tratado, modificado o aleado con el fin de mejorar las características del mismo. Por último, el alumnado valorará aspectos de sostenibilidad para determinar qué materiales son los más apropiados en relación a, por ejemplo, la contaminación generada y el consumo energético durante todo su ciclo de vida (desde la extracción hasta la aplicación final en la creación de productos) o en relación a la capacidad de reciclaje al finalizar su ciclo de vida, la biodegradabilidad del material y otros aspectos vinculados al uso controlado de recursos o a la relación que se establece entre los materiales y las personas que finalmente hacen uso del producto. En este sentido, cobran especial relevancia aspectos relativos al consumo energético del proceso de fabricación, a la obsolescencia programada, a los ciclos de uso o a las repercusiones medioambientales tanto de la fabricación del producto como de su uso o retirada del ciclo (economía circular). Se fomentarán actitudes y hábitos ecosocialmente responsables en el uso y en la creación de productos, afrontando los retos del siglo XXI a través de la aceptación y regulación de la incertidumbre, para así adquirir confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

Al finalizar el primer curso, el alumnado conocerá el ciclo de vida de un producto con la finalidad de seleccionar los materiales más apropiados para su fabricación, las medidas de control de calidad y la construcción de prototipos con técnicas adecuadas, siempre aplicando criterios de sostenibilidad, desde un punto de vista académico.

Al finalizar el segundo curso, conocerá la estructura interna de los materiales, sus propiedades y los tratamientos para la mejora de las mismas, y los tendrá en cuenta en la elección de los más idóneos para el fin propuesto. También será capaz de elaborar informes básicos de evaluación del impacto ambiental causado, extrapolando y conectando con problemas de su entorno local y aproximación a industrias y recursos de la zona.

3. Seleccionar, configurar y usar de forma óptima las herramientas digitales, adecuándolas a sus necesidades y aplicando conocimientos interdisciplinares al resolver tareas y presentar o difundir los resultados.

La competencia aborda los aspectos relativos a la incorporación de la digitalización en el proceso habitual del aprendizaje en esta etapa. Continuando con las habilidades adquiridas en la etapa anterior, se amplía y refuerza el empleo de herramientas digitales en las tareas asociadas a la materia. Por ejemplo, las actividades asociadas a la investigación, búsqueda y selección de información o el análisis de productos y sistemas tecnológicos, requieren un buen uso de herramientas de búsqueda de información. Así mismo, el trabajo colaborativo, la comunicación de ideas o la difusión y presentación de trabajos implican el conocimiento de las características de las herramientas de comunicación disponibles, sus aplicaciones, sus opciones y sus funcionalidades dependiendo del contexto. De manera similar, el proceso de diseño y creación se complementa con un elenco de programas que permiten el dimensionado, la simulación, la programación y el control de sistemas o la fabricación de productos.

En suma, el uso y la aplicación de las herramientas digitales, con el fin de facilitar la creación de soluciones y de mejorar los resultados, se convierten en instrumentos esenciales en cualquier fase del proceso, tanto las relativas a la gestión, al diseño o al desarrollo de soluciones tecnológicas, como a la resolución práctica de ejercicios sencillos o a la elaboración y difusión de documentación técnica relativa a los proyectos.

Se fomentarán actitudes y hábitos de uso responsable y eficiente de la tecnología digital, afrontando los retos del siglo XXI a través del aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, el consumo responsable y la vida saludable.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de usar y configurar diferentes herramientas digitales para una adecuada presentación de los proyectos relacionados con situaciones y problemas próximos a su realidad.

Al finalizar el segundo curso, será capaz de utilizar y configurar diferentes herramientas digitales para resolver los problemas que se le planteen a lo largo de las fases de desarrollo y gestión de un proyecto.

4. Generar conocimientos y mejorar destrezas técnicas, transfiriendo y aplicando saberes de otras disciplinas científicas y técnicas y resolviendo problemas contextualizados en su realidad próxima, para responder a necesidades en los diversos ámbitos e integrando las ramas de la ingeniería.

La resolución de un simple ejercicio o un complejo problema tecnológico requiere de la aplicación de técnicas, procedimientos y saberes que ofrecen las diferentes disciplinas

científicas. Esta competencia específica tiene como objetivo que el alumnado utilice las herramientas adquiridas a partir de los conocimientos en ciencias (matemáticas, fundamentos de la física o la química, etc...) y los aplique en los campos más prácticos, calculando magnitudes y variables de problemas mecánicos, eléctricos, electrónicos, de automatización o para desarrollar programas. Esa transferencia de saberes, aplicada a nuevos y diversos problemas o situaciones, permite ampliar los conocimientos del alumnado, haciéndolo más competente y favoreciendo la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo en respuesta al compromiso con las propuestas de proyecto vital, personal y social que plantean los retos del siglo XXI.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de utilizar las herramientas adquiridas a partir de los conocimientos científicos y técnicos (fundamentos de matemáticas, física, química, etc.) para resolver problemas reales de forma práctica y dar respuesta a necesidades en las distintas ramas de la ingeniería: mecánica, electricidad, electrónica, automatización y programación.

Al finalizar el segundo curso, habrá consolidado los conocimientos teóricos y prácticos obtenidos durante el primer curso a partir de la aplicación directa de los cálculos de magnitudes y variables de problemas mecánicos, eléctricos, electrónicos, de automatización, fomentando el análisis de los contenidos y haciéndose partícipe de la resolución de los problemas de su entorno a partir de proyectos y trabajos de investigación.

5. Aplicar conocimientos en regulación automática, control programado y tecnologías emergentes para el estudio, diseño, construcción, control y automatización de tareas en sistemas tecnológicos y robóticos.

Esta competencia específica hace referencia a la habilitación de productos o soluciones tecnológicas para que puedan ejecutar ciertas tareas de forma autónoma. Se trata de incorporar elementos de regulación automática o de control programado en los diseños, permitiendo acciones sencillas en máquinas o sistemas tecnológicos. En este sentido se incluyen, por ejemplo, el control en desplazamientos o movimientos de los elementos de un robot; accionamiento regulado de actuadores como pueden ser puntos de luz, motores o servomotores; análisis de la estabilidad de los valores de magnitudes concretas a partir de sensores, etc. Esto permitirá al alumnado la automatización de tareas en máquinas y en robots mediante la implementación de programas adecuados en tarjetas de control programables. En esta línea de actuación cabe destacar el papel de las tecnologías emergentes aplicadas al control de elementos de un sistema u objetos y el trabajo en equipo, así como la implementación de la inteligencia artificial, el internet de las cosas, big data, etc. en el análisis de la realidad científico-técnica.

Esta transferencia de saberes aplicada a nuevos y diversos problemas o situaciones conocidas y experimentadas permite ampliar los conocimientos del alumnado, haciéndolo más competente en el uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, así como resaltando la confianza en el conocimiento y la práctica como motor del desarrollo en respuesta al compromiso con las propuestas de proyecto vital, personal y social que plantean los retos del siglo XXI.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de identificar las características fundamentales de los sistemas de control, así como los aspectos relevantes para el automatizado de sistemas sencillos y los fundamentos en robótica para la modelización de movimientos y acciones mecánicas, a partir tanto de los lenguajes de programación textual como por bloques. Será capaz igualmente de comprender los conceptos referidos a la inteligencia artificial, el internet de las cosas y el big data relacionados con la robótica, como paso previo al segundo curso de Bachillerato.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de analizar sistemas de control tanto de lazo abierto como cerrado e implementar dichos conocimientos, simplificando los sistemas, en un sistema de control programado, integrando la simulación con software específico al proyecto físico que lo desarrolla.

6. Analizar y comprender los sistemas tecnológicos en el ámbito de la ingeniería, estudiando sus características y valorando el consumo y la eficiencia energética para evaluar el uso responsable y sostenible que se hace de la tecnología en diferentes contextos.

El objetivo que persigue esta competencia específica es dotar al alumnado de un criterio informado sobre el uso e impacto de la energía en la sociedad y en el medioambiente, mediante la adquisición de una visión general de los diferentes sistemas energéticos, los agentes que intervienen y los aspectos básicos relacionados con los suministros domésticos. De manera complementaria, se pretende dotar al alumnado de los criterios que se emplearán en la evaluación de impacto social y ambiental ligado a proyectos tecnológicos de diversa índole.

Para el desarrollo de esta competencia se abordan, por un lado, los sistemas de generación, transporte, distribución de la energía y el suministro, así como el funcionamiento de los mercados energéticos y, por otro lado, el estudio de instalaciones en viviendas, de máquinas térmicas o fundamentos de regulación automática, contemplando criterios relacionados con la eficiencia y el ahorro energético, que permitan al alumnado hacer su uso responsable y sostenible.

Esta competencia específica comporta que el alumnado muestre interés por la comprensión de los sistemas tecnológicos. Esto implica, en relación con los retos del siglo XXI, que ad-

quiera actitudes de atención y curiosidad por la evolución de las tecnologías y su influencia en el medioambiente, a la vez que por su uso sostenible y ético valorando su contribución a un estilo de vida saludable.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de evaluar los distintos sistemas de producción energética y analizar sus características y eficiencia, del mismo modo que será capaz de trabajar y calcular sus magnitudes fundamentales. Asimismo, podrá juzgar las diferentes instalaciones de una vivienda desde el punto de vista primordial de la eficiencia energética, siendo competente para buscar las mejores alternativas teniendo en cuenta la sostenibilidad y el uso responsable.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de analizar diferentes sistemas de ingeniería considerando las necesidades del tipo de contexto, la responsabilidad social y su sostenibilidad, y sabiendo valorar las características de eficiencia energética en relación a los materiales y distintos procesos de fabricación.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Las competencias específicas de esta materia guardan entre sí una estrecha relación, ya que la coordinación de proyectos tecnológicos de investigación, fundamentados y con base real (competencia específica 1) es el punto de partida básico para iniciar un proyecto tecnológico. Para su posterior desarrollo se precisa la selección, la configuración y el uso de herramientas propias de la planificación y fabricación de prototipos y modelos de prueba (competencia específica 2). Dentro de estas herramientas, no pueden obviarse la importancia que tienen los medios digitales, los cuales, aplicando conocimientos interdisciplinares, ayudan indudablemente a la resolución de problemas, así como a la difusión y presentación de los resultados (competencia específica 3).

Necesariamente, para poder llevar a cabo estos desarrollos hay que generar conocimientos y mejorar destrezas técnicas que resuelvan problemas y respondan, con una base científica en múltiples campos de la ingeniería, a las necesidades que se presenten (competencia específica 4). Dentro de este amplio abanico de conocimientos necesarios, es muy importante adquirir competencias en el mundo de la automatización de sistemas tecnológicos y robóticos (competencia específica 5), analizando sus características y valorando el consumo y la eficiencia energética para evaluar el uso responsable y sostenible que se hace de la tecnología (competencia específica 6).



En cuanto a la conexión horizontal con las competencias específicas de otras materias de la etapa, existe una relación directa con la materia de Física y Química, ya que ambas comparten plataformas tecnológicas y recursos variados en el trabajo individual y en el de equipo; ambas crean materiales de diversos formatos; predicen las consecuencias de los avances científicos y su influencia sobre la salud propia y comunitaria, e infieren soluciones generales a los problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas demandadas por la sociedad en los campos tecnológico e industrial.

Conecta con Matemáticas y con Matemáticas Generales al modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de diversos ámbitos aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento, con ayuda de herramientas tecnológicas, para obtener posibles soluciones, modificando, creando y generalizando algoritmos.

Se relaciona con Ciencias Generales, pues se desarrolla la capacidad de aplicar el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemáticos, mediante la búsqueda y selección de estrategias y herramientas, para resolver problemas relacionados con las ciencias experimentales.

Aparte de estas materias, se encuentran en menor medida conexiones con otras como Biología, Geología y Ciencias Ambientales, al diseñar, promover y ejecutar iniciativas relacionadas con la conservación del medioambiente y el fomento de hábitos sostenibles, analizando críticamente determinadas acciones relacionadas con la sostenibilidad.

Las aportaciones de las competencias específicas a la adquisición de las competencias clave resultan especialmente relevantes con la competencia matemática y en ciencia y tecnología (STEM), pues el uso de las herramientas digitales con el fin de crear soluciones a problemas tecnológicos y mejorar resultados precisa tanto del uso de métodos del razonamiento matemático como del empleo de varias estrategias para la resolución de problemas, del análisis crítico de las soluciones y de la reformulación del procedimiento, si fuera necesario. En la conclusión de un proyecto tecnológico deben interpretarse y transmitirse los elementos más relevantes del proceso, los razonamientos, las demostraciones, los métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa, en diferentes formatos.

También encontramos una conexión relevante con la competencia digital, ya que es necesario el uso de herramientas digitales en las diferentes fases del proceso de resolución de problemas tecnológicos. La fase de investigación precisa de búsquedas avanzadas de información, comprensión de cómo funcionan los motores de búsqueda en internet y aplicación de diferentes criterios de forma clara y precisa. La fase de diseño, planificación y fabricación de productos conlleva el desarrollo de soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles que den respuesta a necesidades concretas, usando éticamente tecnologías digitales sostenibles.



Las distintas fases del proyecto técnico se plasman en documentos que se elaboran de forma individual o colectiva seleccionando, configurando y usando herramientas digitales, así como dispositivos y servicios en línea del entorno personal de aprendizaje, para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva. De esta forma se crean, integran y reelaboran contenidos digitales aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento, siempre evaluando los riesgos al usar las tecnologías digitales para proteger la salud y el medioambiente.

Con la competencia emprendedora se relaciona porque las herramientas digitales usadas en esta materia permiten, por un lado, llevar a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y de toma de decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos; y, por otro lado, reflexionar sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, elaborando un prototipo final.

La conexión con la competencia personal, social y de aprender a aprender se debe al hecho de tener que seleccionar, configurar y usar de forma óptima las herramientas digitales adecuándose a sus necesidades, hecho que precisa de una planificación a largo plazo, evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento así como relacionando los diferentes campos del mismo para desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que le permitan transmitir ese conocimiento, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía. Esto fortalece el optimismo, la resiliencia y la autoeficacia, favoreciendo la adopción de un estilo de vida sostenible.

Por último, se conecta con la competencia ciudadana al realizar un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas demostrando un compromiso ético y ecosocialmente responsable.

## **SABERES BÁSICOS**

La selección de contenidos que se presenta en este diseño curricular responde a dos criterios: por un lado, el necesario conocimiento de estos saberes básicos para la completa adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia y, por otro, la continuidad que debe darse a los contenidos de cursos precedentes y el valor preparatorio que ha de tener la materia para estudios superiores relacionados con el ámbito de la tecnología y las diferentes ramas de la ingeniería.

En una evolución hacia un mundo justo y equilibrado, conviene prestar atención a los mecanismos de la sociedad tecnológica, analizando y valorando la sostenibilidad de los sistemas de producción, y del uso de los diferentes materiales y fuentes de energía, tanto en el ámbito



industrial como en el doméstico o en el de servicios. Para ello, los ciudadanos necesitan disponer de un conjunto de saberes científicos y técnicos que sirvan de base para adoptar actitudes críticas y constructivas ante ciertas cuestiones y para ser capaces de actuar de modo responsable, creativo, eficaz y comprometido con el fin de dar solución a las necesidades que se plantean. En este sentido, la materia de Tecnología e Ingeniería pretende aunar dichos saberes científicos y técnicos con un enfoque práctico y competencial, contribuyendo a la consecución de los objetivos de la etapa de Bachillerato y a la adquisición de las competencias clave del alumnado.

La distribución que se hace de los contenidos a lo largo de los dos cursos de Bachillerato permitirá al alumnado desarrollar las competencias específicas necesarias para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI. El desarrollo exponencial de nuevas tecnologías como la robótica, la domótica, la inteligencia artificial (IA), la generalización de la automatización de los procesos industriales, el desarrollo ético y sostenible de los métodos de fabricación y selección de materiales, está muy presente en esta elección de contenidos, amplios pero básicos y necesarios para el objetivo que nos marcamos.

Para lograr adquirir estas competencias, a lo largo del primer curso se trabajan aspectos orientados a aprender a investigar y diseñar proyectos, a participar en su desarrollo y coordinación, así como a elaborar la documentación técnica necesaria generando diagramas funcionales, realizando una selección apropiada de los materiales necesarios para la construcción de modelos o prototipos y empleando técnicas adecuadas de fabricación. También a usar y configurar diferentes herramientas digitales para la adecuada presentación de los proyectos; a adquirir destrezas para resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones mecánicas, eléctricas de corriente continua y electrónicas; a controlar el funcionamiento de sistemas tecnológicos y robóticos, utilizando lenguajes de programación, y a automatizar y programar, con algoritmos sencillos, movimientos de robots. Por último, se estudian las características de los sistemas y mercados energéticos, así como las diferentes instalaciones de una vivienda.

El segundo curso se centra en desarrollar proyectos de investigación e innovación mediante modelos de gestión cooperativa, generando además documentación técnica que permita su comunicación y difusión; estudiar la estructura interna de los materiales y los tratamientos para mejorar sus propiedades, elaborando estudios de impacto ambiental; calcular estructuras sencillas y conocer el funcionamiento de las máquinas térmicas, sistemas neumáticos y oleohidráulicos, circuitos de corriente alterna y circuitos electrónicos combinacionales y secuenciales; aprender las técnicas básicas de la ingeniería de control, como los sistemas en lazo abierto y cerrado y el estudio de su estabilidad, y, por último, estudiar las características de eficiencia energética asociadas a los materiales y procesos de fabricación, siempre con criterios de sostenibilidad y responsabilidad social.



Desde el punto de vista de la lógica disciplinar, se agrupan los saberes en siete bloques diferenciados relacionados con los bloques de saberes de las materias de Tecnología y de Digitalización de cuarto de ESO, partiendo del nivel conocimientos exigido en esos niveles para la adquisición de las competencias específicas relativas a dichas materias, pero también con la necesidad de preparar al alumnado que finalice Bachillerato para posteriores estudios técnicos, Ciclos Formativos de Grado Superior relacionados con el ámbito tecnológico o los diversos grados en ingeniería que ofrecen las universidades.

La distribución por bloques que se establece plantea un bloque A, denominado «Proyectos de investigación y desarrollo», cuyo tratamiento se engloba con el resto de los que conforman la materia de manera transversal, por lo que no se trabajará de forma aislada, sino integrado en el resto de bloques. Por otra parte, se introducen saberes de carácter procedimental con el propósito de que sirvan al desarrollo de prácticas y proyectos, haciendo más útil la adquisición de los conceptos previamente estudiados.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### **Bloque A. Proyectos de investigación y desarrollo.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Gestión y desarrollo de proyectos.	A.1.1.1. Estrategias de gestión y desarrollo de proyectos: diagramas de Gantt.	A.1.2.1. Gestión y desarrollo de proyectos: método Agile.
	A.1.1.2. Técnicas de investigación e ideación: Design Thinking	
		A.1.2.2. Tipos de proyectos, características y aplicaciones.
A.2. Productos.	A.2.1.1. Productos: su ciclo de vida y estrategias de mejora continua.	
	A.2.1.2. Planificación, desarrollo de diseño y comercialización.	
	A.2.1.3. Logística, transporte y distribución.	
	A.2.1.4. Metrología y normalización. Control de calidad.	



A.3. Documentación técnica.	A.3.1.1. Expresión gráfica.	
	A.3.1.2. Aplicaciones CAD, CAE y CAM.	
	A.3.1.3. Diagramas funcionales, esquemas y croquis.	
		A.3.2.1. Elaboración, referenciación y presentación de la documentación técnica.
		A.3.2.2. Difusión y comunicación de documentación técnica.
		A.3.2.3. Plataformas de desarrollo y publicación web específicas.
A.4. Emprendimiento.	A.4.1.1. Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar.	

**Bloque B. Materiales y fabricación.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Materiales de uso técnico.	B.1.1.1. Materiales técnicos y nuevos materiales.	
	B.1.1.2. Clasificación de materiales.	
	B.1.1.3. Selección de materiales y aplicaciones características.	
		B.1.2.1. Estructura interna de los materiales.
		B.1.2.2. Propiedades de los materiales y procedimientos de ensayo.
B.2. Técnicas de fabricación.	B.2.1.1. Técnicas de prototipado y mecanizado rápido: impresión 3D, mecanizado CNC y corte láser.	
	B.2.1.2. Fabricación digital aplicada a proyectos.	
	B.2.1.3. Normas de seguridad e higiene en el trabajo.	
		B.2.2.1. Técnicas de diseño y tratamientos de modificación y mejora de las propiedades. Sostenibilidad.
		B.2.2.2. Técnicas de fabricación industrial.

**Bloque C. Sistemas mecánicos.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Mecanismos y estructuras.	C.1.1.1. Mecanismos de transmisión y transformación de movimientos.	
	C.1.1.2. Soportes y unión de elementos mecánicos.	
	C.1.1.3. Diseño, cálculo, montaje y experimentación física o simulada.	
	C.1.1.4. Aplicación práctica a proyectos.	
		C.1.2.1. Estructuras sencillas.
		C.1.2.2. Tipos de cargas.
		C.1.2.3. Estabilidad y cálculos básicos.
		C.1.2.4. Estructuras modulares en la robótica, la manipulación o el mecanizado industrial.
C.2. Máquinas térmicas.		C.2.2.1. Motores térmicos.
		C.2.2.2. Máquina frigorífica y bomba de calor.
		C.2.2.3. Cálculos básicos y aplicaciones.
		C.2.2.4. Modelización mediante simulación o prototipado.
C.3. Sistemas neumáticos e hidráulicos.		C.3.2.1. Neumática e hidráulica: componentes y principios físicos.
		C.3.2.2. Descripción y análisis.
		C.3.2.3. Esquemas característicos de aplicación.
		C.3.2.4. Diseño y montaje físico o simulado.

**Bloque D. Sistemas eléctricos y electrónicos.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Circuitos eléctricos.	D.1.1.1. Circuitos eléctricos de corriente continua.	D.1.2.1. Circuitos eléctricos de corriente alterna.
		D.1.2.2. Triángulo de potencias.
	D.1.1.2. Interpretación y representación esquematizada de circuitos de corriente continua.	D.1.2.3. Interpretación y representación esquematizada de circuito de corriente alterna.
	D.1.1.3. Cálculo, montaje y experimentación física o simulada de circuitos de corriente continua.	D.1.2.4. Cálculo, montaje y experimentación física o simulada de circuitos de corriente alterna.
	D.1.1.4. Aplicación de circuitos de corriente continua en proyectos.	D.1.2.5. Aplicación de circuitos eléctricos de corriente alterna en proyectos.
D.2. Máquinas eléctricas.	D.2.1.1. Máquinas eléctricas de corriente continua.	D.2.2.1. Máquinas eléctricas de corriente alterna.
	D.2.1.2. Aplicación de máquinas eléctricas de corriente continua en proyectos.	
D.3. Electrónica.	D.3.1.1. Electrónica analógica básica.	
	D.3.1.2. Interpretación y representación esquematizada de circuitos electrónicos sencillos.	
	D.3.1.3. Cálculo, montaje y experimentación física o simulada.	
	D.3.1.4. Aplicación de la electrónica analógica en proyectos	
		D.3.2.1. Electrónica digital.
		D.3.2.2. Circuitos combinacionales: diseño, simplificación e implementación.
		D.3.2.3. Circuitos secuenciales: diseño, simplificación e implementación.
		D.3.2.4. Montaje físico o simulado.
		D.3.2.5. Funcionalidades actuales de la lógica secuencial y combinacional.
		D.3.2.6. Aplicación de la electrónica digital en proyectos.

**Bloque E. Sistemas Informáticos. Programación.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
E.1. Programación.	E.1.1.1. Lenguajes de programación textual.	
	E.1.1.2. Creación de programas aplicados a la automatización de procesos.	
E.2. Tecnologías Emergentes.	E.2.1.1. Internet de las cosas y big data.	E.2.2.1. Bases de datos distribuidas y ciberseguridad
	E.2.1.2. Protocolos de comunicación.	

**Bloque F. Sistemas Automáticos.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
F.1. Sistemas de control.	F.1.1.1. Sistemas de control. Conceptos y elementos	F.1.2.1. Sistemas en lazo abierto y cerrado.
	F.1.1.2. Modelización de sistemas sencillos.	
		F.1.2.2. Simplificación de sistemas.
		F.1.2.3. Álgebra de bloques.
		F.1.2.4. Estabilidad.
		F.1.2.5. Sistemas de control programado.
		F.1.2.6. Funcionalidades actuales de los sistemas de control.
		F.1.2.7. Experimentación mediante prototipado o simulación.
F.2. Robótica.	F.2.1.3. Inteligencia artificial aplicada a los sistemas de control.	
	F.2.1.6. Telemetría y monitorización.	
	F.2.1.7. Robótica: modelización de movimientos y acciones mecánicas	
F.3. Iniciativa.	F.3.1.1. Autoconfianza e iniciativa.	
	F.3.1.2. El error y la reevaluación como parte del proceso de aprendizaje.	

**Bloque G. Tecnología sostenible.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
G.1. Instalaciones en viviendas.	G.1.1.1. Sistemas y mercados energéticos.	
	G.1.1.2. Consumo energético sostenible: técnicas y criterios de ahorro.	
	G.1.1.3. Suministros domésticos.	
	G.1.1.4. Instalaciones eléctricas en viviendas.	
	G.1.1.5. Instalaciones de agua en viviendas.	
	G.1.1.6. Instalaciones de climatización en viviendas.	
	G.1.1.7. Instalaciones de comunicación en viviendas.	
	G.1.1.8. Vivienda domótica.	
G.2. Sostenibilidad.	G.2.1.1. Energías renovables y no renovables.	
	G.2.1.2. Eficiencia energética y sostenibilidad.	
		G.2.2.1. Impacto social y ambiental.
		G.2.2.2. Informes de evaluación ambiental.
		G.2.2.3. Monitorización de condiciones ambientales.
		G.2.2.4. Valoración crítica de la sostenibilidad en el uso de la tecnología.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman en relación a la materia de Tecnología e Ingeniería.

Se sitúa al alumnado en el centro del proceso, partiendo de la contextualización de elementos clave al entorno en el que se desarrolla la actividad de aprendizaje; del desarrollo competencial, entendiendo como tal la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes proyectadas mediante la definición de las competencias específicas de la materia, y, por último, del estudiante dentro del proceso aprendizaje, teniendo en cuenta su nivel de competencia, así como su momento evolutivo.

Para esta adquisición competencial se facilitará al alumnado un conocimiento panorámico del entorno productivo, teniendo en cuenta la realidad y abordando todo aquello que significa la existencia de un producto, desde su creación, durante su ciclo de vida y otros aspectos relacionados. Este conocimiento abre un amplio campo de posibilidades porque facilita la comprensión del proceso de diseño y desarrollo desde un punto de vista industrial. Asimismo, la aplicación de las nuevas filosofías maker o DiY ("hazlo tú mismo") son alternativas que focalizan el desarrollo tecnológico en la salud, la sostenibilidad, el ecologismo o la cultura local a través de un aprendizaje activo basado en el hacer, en el trabajo colaborativo y en la autorrealización.

La organización de la materia requiere el desarrollo de proyectos prácticos colaborativos con recursos idóneos y en espacios adecuados, por lo que no han de existir barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional de nuestro alumnado con el fin de asegurar su participación y aprendizaje.

Del mismo modo, la aplicación de distintas técnicas de trabajo y la diversidad de situaciones de aprendizaje que intervienen en la materia deben promover la participación del alumnado con una visión integral de la disciplina, resaltando su esfera social ante los desafíos y retos tecnológicos que plantea nuestra sociedad para reducir la brecha digital y de género así como contribuir al logro de los objetivos de desarrollo sostenible.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta el carácter práctico que ha de impregnar la materia, el enfoque competencial del currículo y la coherencia con las materias de Tecnología y de Digitalización de cuarto de la ESO, así como la proyección con los estudios en Grados Universitarios de las ramas de Ingeniería o Ciclos Formativos de Grado Superior. Por ello, la materia de Tecnología e Ingeniería debe basarse en el diseño de situaciones de aprendizaje específicas para la resolución de problemas tecnológicos mediante el desarrollo del método de proyectos, aplicando la metodología de proyectos propia de la tecnología y la competencia STEM. Además, se ha de tener en cuenta el carácter interdisciplinar de la materia para adquirir un desarrollo competencial integral, participando y haciendo partícipes a las distintas materias.

El docente, como guía o mediador del aprendizaje, ha de presentar la información a la diversidad del alumnado mediante diferentes sistemas de comunicación, expresión y representación, así como en formatos y soportes distintos que tengan en cuenta su capacidad de percepción, comprensión o el uso del lenguaje, entre otros factores. Igualmente, se ha de considerar el carácter positivo de las soluciones adoptadas desde la tecnología y de su aplicación en el mundo de las ingenierías, mediante la realización de propuestas donde la accesibilidad universal (emocional, física, espacial y cognitiva) sea real para todas las personas.

Según estos principios, el planteamiento de las situaciones de aprendizaje parte de la definición de un problema o necesidad que se debe resolver y que tiene sentido en el mundo



real, al igual que conexión con las experiencias, expectativas e intereses del alumnado. Dicha definición debe contener alternativas visuales. Igualmente, para completar dicho análisis se debe favorecer la manipulación de objetos tecnológicos y modelos espaciales, así como el uso de simuladores y técnicas de realidad mixta.

Las estrategias de motivación para la materia de Tecnología e Ingeniería se basan en que sus aprendizajes sean eminentemente funcionales y útiles. Organizar entornos de aprendizaje cooperativo e individual, permitir la exploración y experimentación tanto como lanzar propuestas creativas que impliquen no controlar una respuesta unívoca, son estrategias para consolidar la participación del alumno en todo el proceso de resolución de proyectos de una forma activa y crítica con su propio trabajo.

El empleo de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje-servicio o el Design Thinking, promueve tanto el trabajo individual, de análisis y evaluación crítica del trabajo realizado como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales, favoreciendo que, progresivamente, el alumnado tome más decisiones sobre la planificación, desarrollo y resultado del trabajo realizado, siendo el protagonista de su aprendizaje.

El desarrollo competencial de la materia, mediante la aplicación del método de proyectos, debe abordar técnicas y procedimientos para el diseño, la construcción y fabricación de objetos y sistemas. Para ello, se hace necesario ahondar en tecnologías de fabricación asistida por ordenador. De esta forma, se pretende consolidar el proceso creativo de resolución de problemas tecnológicos iniciado con el proceso de diseño previo de las soluciones, la planificación de los procedimientos para dicha construcción y la previsión de una futura evaluación del prototipo o sistema fabricado.

La intervención de los conocimientos necesarios, como pudieran ser operadores tecnológicos mecánicos, eléctricos, electrónicos, neumáticos e hidráulicos, se debe llevar a cabo a través de la aplicación lógica de procesos de simulación, a partir de software específico, para su posterior desarrollo en prototipos, sistemas o subsistemas dentro del desarrollo de las diferentes soluciones técnicas planteadas.

En esta misma línea de acción, se debe completar el desarrollo competencial y fomentar el pensamiento computacional del alumnado a través de la automatización de los operadores anteriormente mencionados. En este sentido se establecen situaciones de aprendizaje que potencien el uso de tecnologías emergentes como la internet de las cosas (IoT), la inteligencia artificial (IA), etc.

Especial relevancia merece durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje atender los criterios de sostenibilidad en el diseño y fabricación de objetos tecnológicos. El desarrollo tecnológico debe fomentar el bienestar social minimizando las repercusiones negativas de la





tecnología en el medio ambiente, por lo que todo planteamiento precisa de una evaluación de impacto en la sociedad y en el entorno. En esta línea de actuación, se deben potenciar actividades complementarias que favorezcan el planteamiento anterior mediante el contacto con personas, empresas e instituciones de interés

Por último, hay que resaltar que la motivación está íntimamente relacionada con el estado emocional y la autoestima del alumnado, por lo que se debe valorar el esfuerzo y trabajo diarios, así como fomentar su participación para que se sienta protagonista y se produzca una retroalimentación efectiva, de modo que se logre un refuerzo positivo. También se tiene que realizar un análisis crítico de la información que tenga en cuenta la repercusión social y el valor positivo de la tecnología en la igualdad de oportunidades.

La acción docente dentro del desarrollo del proceso de resolución de problemas, en cada una de sus fases (análisis, ideación, planificación y diseño, construcción y evaluación), tiene que potenciar el desarrollo del trabajo colaborativo y las habilidades de cada estudiante, ya sean técnicas o sociales, fomentando tanto el respeto como la autoconfianza a la vez que se promueve la adquisición de aprendizajes significativos. Además, se deben proporcionar alternativas para la interacción física del alumno con los materiales educativos, posibilitar el uso de medios sociales y herramientas web interactivas, emplear sistemas de planificación proyectos, así como facilitar el aprendizaje con actividades digitales y manipulativas.

Plantear situaciones de aprendizaje en las que el alumnado sea el impulsor de su propio aprendizaje ofrece un escenario perfecto para la evaluación competencial a través de diversos instrumentos de evaluación que logren reforzar la motivación y autoestima.

En la misma línea, las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales en lo que se refiere a diseño CAD, simulación de operadores tecnológicos y procesos de fabricación digital, permiten al docente contar con una gran variedad de registros digitales específicos en la evaluación de la consecución de los objetivos marcados para la materia de Tecnología e Ingeniería durante el proceso de resolución de los proyectos, complementándolo con las valoraciones realizadas durante el proceso de diseño previo, la planificación u organización y la propia evaluación del prototipo realizado.

De la misma manera, desarrollar estrategias de trabajo cooperativo dentro de los espacios propio de la materia permite valorar si el alumnado asume las diferentes funciones con eficiencia y responsabilidad en la participación y gestión de proyectos colaborativos, si muestra empatía y respeto hacia las aportaciones de los demás, y en general, las actitudes humanas y profesionales necesarias para su desarrollo integral dentro de la sociedad.



## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Diseñar y desarrollar proyectos que muestren de forma gráfica la creación y mejora de un producto, seleccionando, referenciando e interpretando información relacionada.

Criterio 1.2. Participar en el desarrollo y colaborativo de proyectos de creación y mejora continua de productos viables y socialmente responsables.

Criterio 1.3. Diseñar prototipos mediante un proceso iterativo, con actitud emprendedora.

Criterio 1.4. Elaborar documentación técnica generando diagramas funcionales utilizando medios manuales o aplicaciones digitales.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Determinar el ciclo de vida de un producto, planificando y aplicando medidas de control de calidad en sus distintas etapas, desde el diseño a la comercialización, teniendo en consideración estrategias de mejora continua.

Criterio 2.2. Seleccionar, los materiales, tradicionales o de nueva generación, adecuados para la fabricación de productos de calidad basándose en sus características técnicas y atendiendo a criterios de sostenibilidad de manera ética y responsable.

Criterio 2.3. Fabricar modelos o prototipos empleando las técnicas de fabricación más adecuadas y aplicando criterios técnicos y de sostenibilidad.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Resolver tareas propuestas y funciones asignadas de manera óptima, mediante el uso y configuración de diferentes herramientas digitales, aplicando conocimientos interdisciplinarios con autonomía.

Criterio 3.2. Elaborar documentación técnica relativa a la presentación de proyectos empleando aplicaciones digitales adecuadas.

Criterio 3.3. Comunicar y difundir ideas empleando de forma efectiva aplicaciones digitales en diferentes contextos cumpliendo las reglas de comunicación.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones mecánicas, aplicando fundamentos de mecanismos transmisión y transformación de movimientos, soporte y unión.

Criterio 4.2. Resolver problemas asociados a circuitos eléctricos de corriente continua.

Criterio 4.3. Resolver problemas asociados a máquinas eléctricas de corriente continua.

Criterio 4.4. Resolver problemas asociados a circuitos electrónicos analógicos.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Controlar el funcionamiento de sistemas de control tecnológicos y robóticos, utilizando lenguajes de programación.

Criterio 5.2. Aplicar las posibilidades que ofrecen las tecnologías emergentes, tales como inteligencia artificial, telemetría, monitorización, internet de las cosas, big data, para el diseño y construcción de soluciones tecnológicas.

Criterio 5.3. Prototipar mediante el diseño, simulación, construcción y programación procesos de automatización en máquinas y movimientos en robots.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Conocer los distintos tipos de instalaciones de una vivienda y las técnicas de eficiencia energética y bioclimática.

Criterio 6.2. Evaluar los distintos sistemas y mercados de producción de energía, estudiando sus características, calculando sus magnitudes y valorando su eficiencia.

Criterio 6.3. Analizar las diferentes instalaciones de una vivienda desde el punto de vista de su eficiencia energética, buscando aquellas opciones más comprometidas con el ahorro energético, la sostenibilidad y fomentando un uso responsable de las mismas.

**Segundo de Bachillerato****Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Desarrollar proyectos de investigación e innovación con el fin de crear y mejorar productos de forma continua, utilizando modelos de gestión cooperativos y flexibles.

Criterio 1.2. Comunicar y difundir de forma clara y comprensible el proyecto definido, elaborando la documentación técnica necesaria para su correcta presentación.



Criterio 1.3. Perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada y utilizando el error como parte del proceso de aprendizaje.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Analizar la idoneidad de los materiales técnicos en la fabricación de productos sostenibles y de calidad.

Criterio 2.2. Comprender la estructura interna de los materiales y la influencia de este en sus propiedades.

Criterio 2.3. Conocer los distintos tipos de tratamientos de modificación y mejora de las propiedades de los materiales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Resolver problemas asociados a las distintas fases del desarrollo y gestión de un proyecto (diseño, simulación y montaje y presentación).

Criterio 3.2. Utilizar las herramientas adecuadas que proveen las aplicaciones digitales para el desarrollo de las distintas fases de desarrollo y gestión de un proyecto.

Criterio 3.3. Comunicar y difundir ideas interdisciplinarias de manera individual o en equipo, empleando de forma efectiva aplicaciones digitales en diferentes contextos.

### **Competencia específica 4 .**

Criterio 4.1. Calcular estructuras sencillas, estudiando los tipos de cargas a los que se pueden ver sometidas y su estabilidad.

Criterio 4.2. Analizar las máquinas térmicas: máquinas frigoríficas, bombas de calor y motores térmicos, comprendiendo su funcionamiento y realizando cálculos básicos sobre su eficiencia.

Criterio 4.3. Interpretar y solucionar esquemas de sistemas neumáticos e hidráulicos, comprendiendo y documentando el funcionamiento de cada uno de sus elementos y del sistema en su totalidad.

Criterio 4.4. Interpretar y resolver circuitos de corriente alterna, identificando sus elementos y comprendiendo su funcionamiento.

Criterio 4.5. Diseñar, simular o montar circuitos combinacionales y secuenciales aplicando los



fundamentos de la electrónica digital al desarrollo de soluciones tecnológicas.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comprender y simular el funcionamiento de los procesos tecnológicos basados en sistemas automáticos de lazo abierto y cerrado.

Criterio 5.2. Aplicar técnicas de simplificación y análisis de la estabilidad de un sistema automático.

Criterio 5.3. Conocer y evaluar sistemas informáticos emergentes y sus implicaciones en la seguridad de los datos, analizando modelos existentes.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Analizar los distintos sistemas de ingeniería, desde el punto de vista de la responsabilidad social y la sostenibilidad, estudiando las características de eficiencia energética asociadas a los materiales y a los procesos de fabricación.

Criterio 6.2. Desarrollar informes básicos de evaluación de impacto social y ambiental, que permitan una valoración crítica de la sostenibilidad en el uso de la energía.

## **VOLUMEN**

La materia de Volumen propone el estudio de las estructuras naturales y de la obra humana tridimensional con el propósito de formar a personas críticas con el mundo en el que viven, provocando, por un lado, el interés por el estudio de las influencias de las construcciones humanas en los ecosistemas naturales, en los espacios artificiales y por todo ello en las propias personas, y buscando, por otra parte, soluciones creativas en el diseño de formas volumétricas que se adapten a las necesidades propias de los seres humanos y de los demás seres vivos del planeta. Toda obra humana se hace para cumplir unas funciones y, además, despierta sensaciones multisensoriales. Para evitar desagradables consecuencias imprevistas, se hace necesaria una formación relacionada con el conocimiento y el uso de materiales diversos y sobre cómo el origen, la fabricación y la utilización de esas materias repercute en nuestras vidas.

Por todo ello, esta materia forma a personas comprometidas con la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible, que proponen soluciones adaptadas a las condiciones personales de cada uno, que entienden que el trabajar con materiales para realizar esculturas o diseñar espacios favorece el bienestar físico y mental y que estas mejoras desarrollan a la persona social y laboralmente, que enfatizan su sensibilidad artística al diseñar

y construir estructuras con cualidades estéticas, que buscan soluciones de forma cooperativa, con autoconfianza y empatía, deseando investigar sobre los materiales que emplean, que aprenden del trabajo de otras personas del pasado y del presente, reconociendo el esfuerzo realizado tanto por mujeres como por hombres, y que entienden que toda obra artística tridimensional se debe hacer en un ambiente de libertad, asumiendo derechos y obligaciones propias de una sociedad democrática.

En referencia a la contribución de la materia de Volumen a la adquisición de las competencias clave, las formas volumétricas provocan sensaciones y expresan emociones e ideas, por lo que estamos hablando de una forma de expresión, que al utilizar múltiples materiales, ocupar variados espacios y muchas veces integrar otros lenguajes, desarrolla la competencia en comunicación lingüística. Al mismo tiempo, el hecho de que cualquier proceso creativo requiere de investigación, experimentación, cálculo y diseño de estructuras, en este caso, desarrolla la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería del alumnado. Del mismo modo, si para diseñar estas estructuras o espacios virtuales se utilizan medios digitales, estará mejorando la competencia digital. Todo este proceso de trabajo promueve el desarrollo y la autonomía personal y, considerando que la escultura es un instrumento eficaz para representar las emociones y que necesita de un trabajo previo de estudio del mundo en que se vive, se estará formando a personas empáticas e inteligentes que valorarán los datos conseguidos y pondrán en práctica los resultados de su análisis, siendo capaces además, de trabajar en grupo, desarrollando la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Continuando con la aportación de la materia al desarrollo de las competencias clave, cabe añadir que toda obra escultórica y toda intervención en espacios naturales o artificiales, provoca efectos sensoriales, pero también medioambientales y sirve además de mensaje relacionado con cuestiones políticas. Por ello es un modo de expresar ideas relacionadas con los derechos humanos, la protección del medio ambiente, el diseño inclusivo, el ocio o el placer, haciendo que los autores participen plenamente en la vida social y cívica, desarrollando así la competencia ciudadana y, colaborando, por tanto, en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) planteados en la Agenda 2030.

Asimismo, cabe destacar que cualquier planificación del trabajo evaluando necesidades, atendiendo a los materiales utilizables, su coste y su repercusión medioambiental y social, evaluando el proceso y las consecuencias, de forma crítica, desarrolla la competencia emprendedora.

Y finalmente, toda obra artística, en este caso escultórica, bien consista en estructuras permanentes o no, o bien se trate de diseño de espacios, se convierte, por su valor funcional, estético o social, en patrimonio de todos. De esta manera todo artista aprende a valorar la obra de otros y la suya propia, apreciando la importancia de su conservación y protección, desarrollando por ello la competencia en conciencia y expresión culturales.



Por todo esto y para conseguir que el alumnado alcance los objetivos de la etapa, se seguirán unos principios pedagógicos orientados a promover la capacidad creadora que supone idear formas volumétricas para expresar, provocar, proponer o hacer sentir. Se aprenderá por medio de la comprensión de las formas geométricas que conforman la estructura de los objetos y sus elementos formales, se ejercitarán los mecanismos de percepción de las formas volumétricas y se ayudará al desarrollo de una visión analítica y sintética de los objetos artísticos y tridimensionales que nos rodean. Además también se proporcionará la información necesaria para conocer las características específicas de los materiales y las técnicas utilizadas. Es especialmente importante que el alumnado haga un uso adecuado y responsable de los materiales, atendiendo tanto a su impacto medioambiental y su posterior huella en cuanto a residuos se refiere como al estudio de la influencia social de la obra; que valore críticamente el proceso y el resultado, y que, paralelamente, aprenda a colaborar y a ser independiente. Asimismo se fomentará que el alumnado exprese sus opiniones e inquietudes en libertad y respetando la diversidad, se promoverá la lectura de libros relacionados con la obra artística volumétrica y se facilitarán al alumnado las pautas para despertar la curiosidad por explorar el entorno promoviendo la visita a museos y a espacios arquitectónicos y virtuales.

Estos procesos educativos deben hacer posible el aprendizaje de todo el alumnado, independientemente de sus características personales. Para ello las herramientas y materiales utilizados deben amoldarse a estas características.

La materia de Volumen ofrece una clara continuidad con las competencias desarrolladas en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria al ampliar los aprendizajes relacionados con las técnicas de modelado y ensamblaje, con el estudio de la forma y de la percepción humana, comenzados en las materias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual y de Expresión Artística.

En relación con la continuidad en las posteriores etapas, cabe aclarar que la materia de Volumen de primero de Bachillerato la puede cursar el alumnado del Bachillerato de Artes y que deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de las técnicas vinculadas con la creación escultórica y la intervención de esta sobre los espacios en los que actúa.

El alumnado que decida continuar con estudios superiores ampliará los conocimientos técnicos adquiridos en esta materia en estudios como los del Ciclo Formativo de Grado Superior de Artes Plásticas y Diseño, el Grado Universitario en Bellas Artes o los relacionados con Conservación y Restauración de Escultura. También puede utilizar estos conocimientos como salida profesional en campos tan variados como la realización de esculturas y estructuras para espacios públicos y naturales, de esculturas falleras, salas de exposiciones, escenografías, montajes efímeros, simulación tridimensional, el diseño de parques temáticos o la docencia, entre otras.



En los próximos apartados se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos, que en su conjunto están orientados a producir en el alumnado interés por experimentar y reflexionar sobre el proceso creativo.

Las competencias específicas planteadas son nueve y están diseñadas para conseguir que el alumnado conozca las técnicas y los procedimientos del trabajo en tres dimensiones, partiendo a veces del diseño de bocetos en dos dimensiones, reflexionando sobre el proceso creativo y las soluciones encontradas, explorando activamente el entorno cultural y artístico para aprender y disfrutar de la percepción y el estudio de formas volumétricas, valorando las experiencias sensoriales que producen, utilizando la elaboración de formas tridimensionales como una forma más de expresión personal y planificando las fases de ejecución de los proyectos artísticos teniendo en cuenta factores de sostenibilidad medioambiental.

En el apartado de conexiones entre competencias se establecen las conexiones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre estas y las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones que tienen con las competencias clave.

Para conseguir estas competencias específicas se han seleccionado y organizado los saberes básicos necesarios en el aprendizaje de las técnicas escultóricas y de construcción de estructuras e instalaciones. Estos cuatro bloques de saberes se pueden resumir de la siguiente forma: el primero se ocupa del estudio de los materiales y de las técnicas escultóricas; el segundo, del análisis formal del volumen y su vinculación con el espacio adyacente y del diseño de volúmenes en movimiento, de instalaciones y de espacios; el tercero, del estudio de la historia de la obra escultórica, y finalmente, el cuarto, de la organización del trabajo.

Con el fin de adquirir esos saberes, las situaciones de aprendizaje diseñadas para nuestro alumnado deben estimular el disfrute de la investigación y la experimentación empleando técnicas y materiales diversos, trabajando en equipo, compartiendo opiniones y planificando el trabajo.

Los criterios de evaluación de todos estos procesos de aprendizaje están concebidos para comprobar si el alumnado aprecia la importancia de la diversidad de las manifestaciones artísticas volumétricas, analiza y conoce las principales técnicas escultóricas y procedimientos del diseño de espacios e intervenciones en espacios naturales y humanos, así como si investiga para encontrar soluciones personales, planificando el proceso artístico, así como valorando las repercusiones personales, medioambientales y sociales del proceso y de la obra final.



## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA MATERIA**

1. Identificar y analizar los fundamentos compositivos del lenguaje tridimensional, sus cánones de proporción y sus aspectos tanto formales como estructurales, apreciando y disfrutando de la diversidad cultural y artística, desarrollando un criterio y un gusto propios y provocando el interés por mejorar nuestra calidad de vida por medio de propuestas que planteen soluciones de diseño innovadoras.

Educar la mirada es esencial para dotar al alumnado de las destrezas necesarias para ver, descubrir y sentir la creación de obras artísticas volumétricas. El análisis de obras de diferentes épocas y culturas permite entender los principales elementos del lenguaje tridimensional, las distintas técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados. Una de las formas de aprender técnicas de expresión por medio de la escultura y del diseño de estructuras es la observación directa de obras, ya sea en museos, en la calle o revisando objetos de uso común. Otra posibilidad la ofrecen las nuevas tecnologías y los libros en papel, que facilitan el acceso del alumnado a una gran variedad de obras, por ejemplo, a través de las bibliotecas o colecciones digitales, de modo que pueda analizar una amplia gama de formas, estructuras, proporciones y elementos compositivos, así como de técnicas y materiales. También se aprende mediante la práctica, elaborando piezas en las que se utilicen técnicas variadas como pueden ser el modelado, el vaciado o el ensamblaje, entre otras. Estas actividades pueden realizarse en el aula o en casa, puesto que se pueden usar recursos muy accesibles. De este modo, se desarrollan las habilidades necesarias para la identificación de los elementos formales y estructurales del lenguaje tridimensional de producciones volumétricas, comparando las obras en relieve y las obras exentas, así como la apreciación de los elementos compositivos de las piezas de diferentes periodos artísticos dentro de su contexto histórico, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales. Al combinar observación y experiencia, el alumnado entiende las dificultades intrínsecas de la práctica porque tiene que dominar varias técnicas, idear la forma de sus trabajos, entender el manejo de materiales diversos y comparar su trabajo con el de profesionales de todas las épocas por medio de páginas web de museos o de otras instituciones culturales.

A partir del análisis de obras tridimensionales, el alumnado interiorizará la terminología específica de la materia, enriqueciendo así su capacidad comunicativa y aprendiendo a explicar las obras de manera precisa. Asimismo, a través del acercamiento a obras creadas en distintos contextos históricos o culturales, reconoce el valor de la diversidad del patrimonio, al igual que la riqueza creativa y estética inherente a ella. Las experiencias artísticas contribuirán al desarrollo de su personalidad y ampliarán su repertorio de recursos, facilitando la aplicación de los aprendizajes adquiridos a sus propias propuestas volumétri-



cas y la realización de piezas equilibradas y creativas. Entre las obras analizadas, se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, para reflexionar sobre la conformación del canon artístico dominante y reconocer la aportación a esta disciplina de artistas mujeres y de artistas de culturas no occidentales.

Estos procesos de aprendizaje hacen que el alumnado valore más la importancia de proteger el patrimonio al reconocer más fácilmente el valor de este tipo de obras, aumenta su bagaje cultural y lo hace crecer como persona, al entender que existen diversos estilos y formas de expresión y que cada uno, libremente, elige su propio camino creativo.

Al aprender técnicas de expresión por medio de construcciones volumétricas, el alumnado aprenderá a disfrutar del uso de los sentidos y del intelecto para interpretar y sentir aquellas obras que se encuentran en su entorno, de modo que podrá percibir y sentir detalles que sin una formación adecuada pueden pasar desapercibidos. Este proceso despierta un interés por analizar que llevará al alumnado a evaluar la forma y la función de los objetos de uso habitual y le permitirá ser más crítico con su diseño. Cuantas más personas haya educadas en la percepción de las formas que nos rodean, más personas querrán que evolucionen para que mejoren. Socialmente, todo proceso creativo se queda estancado si no hay personas que deseen su desarrollo. A su vez, este proceso reflexivo en busca de soluciones novedosas produce placer tanto al que idea como al que disfruta de esos diseños.

El diseño de objetos de uso corriente y las técnicas escultóricas están interrelacionados. Los objetos tienen una función, pero también ofrecen estímulos sensoriales, por lo que tanto funcionalidad como valor estético deben ir de la mano. Debido a ello es necesario despertar en el alumnado el interés por comprender y perfeccionar los objetos de su entorno aportando ideas para mejorar los estímulos que ofrecen estos objetos, que se pueden encontrar en una cocina, en un parque infantil, en el diseño de los coches y en el estudio de formas naturales. En este sentido, hay que resaltar que la naturaleza es una fuente inagotable de ideas y que muchas estructuras naturales sirven de inspiración para diseños arquitectónicos. Así le sucede a arquitectos como Santiago Calatrava, cuyas edificaciones pueden ser consideradas también esculturas. Estos planteamientos permiten reflexionar, por ejemplo, en el diseño de un banco para sentarse.

Tras cursar la materia, el alumnado participará con interés en el análisis de manifestaciones artísticas y culturales tridimensionales de distintos periodos, conociendo el contexto histórico, observando sus particularidades en los distintos contextos, medios y soportes, analizando su lenguaje y elementos técnicos y plásticos, aplicando la terminología específica de la materia, aportando ideas para mejorar sus características y particularidades y disfrutando de la percepción de sus particularidades sensoriales, así como argumentando el valor de la diversidad de las manifestaciones artísticas, apreciando la importancia de



proteger y conservar el patrimonio artístico y fomentando la libertad de expresión y la igualdad de oportunidades y de reconocimiento.

2. Explorar las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional, partiendo del análisis de obras de diferentes artistas y de las relaciones existentes entre las características, tanto formales como conceptuales de la obra, y la cultura visual en la que se han creado, comprendiendo su lógica interna por medio del estudio de las cualidades sensoriales y estructurales del objeto, disfrutándolas y aprendiendo a emplearlas, a la vez que desarrollando con estos procesos la capacidad de empatizar y ampliar las cualidades personales.

El estudio de toda obra artística se realiza investigando el mayor número posibles de condicionantes, como pueden ser la situación política y social del momento en que fue creada la obra, los condicionamientos personales del artista, los recursos disponibles, la identificación de la relación entre forma y función, y vinculando su función comunicativa y su nivel icónico, entre otros aspectos. Para analizar estas cuestiones hay que hacer preguntas tales como por qué y para qué se ha realizado la obra o qué motiva a alguien a crear una estructura, y buscar las posibles respuestas. Se puede investigar, por ejemplo, sobre esculturas famosas, estructuras en rotondas o la forma de las farolas de la calle. Toda obra puede ser revisada. Este proceso hace que el alumnado desarrolle su curiosidad, expanda su formas de entender al prójimo y lo obligue a superar prejuicios al revisar obras de diversos estilos y épocas, todo lo cual ayudará a que madure tanto personal como socialmente. También podrá apreciar los múltiples casos de censura y prohibición para trabajar, como ha sucedido con las mujeres a lo largo de la historia, o el poco reconocimiento al arte de pueblos conquistados, para que entienda lo valioso que es poder trabajar y expresarse en libertad.

Apreciar las cualidades de la obra artística volumétrica por medio del estudio de sus cualidades formales, de sus superficies, de su relación con el entorno, su apariencia ante cambios lumínicos y medioambientales, se consigue con intuición, pero sobre todo con formación, aprendiendo de personas expertas y haciendo comparaciones. Requiere de estudio, de investigación y a su vez produce disfrute al descubrir matices que antes pasaban desapercibidos.

Una obra escultórica permite su disfrute usando todos los sentidos si la persona que la ha creado así lo ha dispuesto. Se puede tocar y disfrutar de la variedad de materiales y de texturas posibles. Se pueden admirar sus formas, la combinación de sus curvas y rectas. Se puede oír al viento chocar, rozar o traspasar la pieza. ya que muchos diseños prevén la acción del viento para que la pieza genere sonidos musicales, o también se pueden emplear líquidos en movimiento. Y se podría lamer o comer, si los materiales no son tóxicos. U oler, si así fuera la intención. Las posibilidades son infinitas y el desarrollo intelectual y emocional que genera el pensar en soluciones creativas da al alumnado un empuje en su desarrollo personal desde múltiples facetas.

Además, estas obras no tienen por qué ser solo estéticas, sino que también pueden servir para expresar inquietudes o reflexiones sobre el momento que le toca vivir a la persona artista. Al pensar en el efecto que causará su obra en los demás desarrollará su empatía y sus habilidades sociales. Tendrá que valorar el efecto que causará en los demás y los materiales que utilizará. Incluso se planteará reciclar aparatos, objetos de todo tipo, materiales diversos y tendrá en cuenta la repercusión medioambiental de su obra. Aún más, con su actuación recuperará espacios públicos a los que aporta mayor valor al hacerlos más atractivos. También evaluará el proceso creativo, las dificultades y las alegrías que produce y valorará la superación de los problemas que pueda encontrarse. Por otro lado, para aprender tendrá que estudiar la obra de personas de reconocido prestigio y si trabaja en grupo desarrollará sus habilidades sociales, al tener que expresar sus propias ideas con seguridad a la vez que aceptando recomendaciones de otras personas.

El estudio de la obra artística volumétrica a lo largo de la historia permite disfrutar de obra variada por sus materiales constitutivos, las técnicas empleadas, los contextos históricos, medioambientales o las situaciones personales de los artistas. Este estudio aportará al alumnado una estructura mental que le permitirá relacionar periodos históricos con estilos artísticos entendiendo los fines por los que se ha creado la obra y, a su vez, hará que valore la obra artística volumétrica como parte de la historia común y de su propia historia. La revisión de obra volumétrica independiente o integrada en edificaciones, ya sea en vivo o por medio de vídeos o fotos, permitirá al alumnado comparar esos modelos con los que se puede encontrar en su pueblo o en su barrio, pudiendo incluso proponer intervenciones volumétricas en esos lugares. Todo ello contribuirá a su crecimiento personal y al desarrollo de un pensamiento crítico y comprometido.

Tras cursar la materia, el alumnado reconocerá los elementos técnicos, formales, conceptuales y plásticos de producciones artísticas tridimensionales, describiendo la relación entre su función comunicativa y su nivel icónico. Además, adoptará un espíritu crítico, investigando, con criterio propio, los referentes y los contextos de producciones artísticas tridimensionales, respetando las diferentes formas de pensamiento y comprendiendo el mensaje y la intencionalidad desarrollados durante el proceso de creación, al tiempo que apreciando el valor estético de las manifestaciones artísticas volumétricas y valorando la riqueza que aportan al patrimonio artístico y cultural. Igualmente, planteará proyectos volumétricos artísticos que produzcan efectos multisensoriales y expresará sus valores personales, ideas y sentimientos a través del proceso de creación de obras volumétricas. Asimismo, será capaz de reconocer sus fortalezas y superar sus debilidades.

3. Mostrar dominio, agilidad y destreza en el manejo de los medios de expresión del lenguaje tridimensional, conociendo las técnicas, las herramientas y los materiales más comunes y

descubriendo sus posibilidades expresivas para ser utilizadas en la resolución de problemas de configuración espacial, en un entorno diverso y sostenible.

Para aprender las técnicas de creación de obra volumétrica hay que observar y practicar. Se utilizan herramientas y materiales muy variados, que requieren por un lado, curiosidad, paciencia y prudencia para entender sus manejos y, por otro, valorar la capacidad personal para manejar los utensilios requeridos. Hay unas técnicas más adaptadas a las características personales, y otras que requerirán de más práctica, trabajo en equipo o recursos tan complejos que no se puedan llevar a la práctica en un centro educativo. En cualquier caso, la variedad de técnicas y materiales disponibles es enorme y sus posibilidades creativas incontables. Por ello toda persona debe saber evaluarse y evaluar sus posibilidades, buscando soluciones que permitan llevar a cabo proyectos viables. No siempre se tiene acceso a trabajar con materiales como el mármol, el bronce o el cristal. No todo el mundo puede fundir metales o cristal, por cuestiones evidentes de maquinaria, espacios o presupuesto. Por ello, lo habitual es trabajar con arcilla para modelarla o tallarla, o con materiales similares como cera o plastilina, yeso, poliestireno, cartón, madera, corcho, tela, arena, serrín, vidrios; es decir, cualquier material ensamblable, incluido el alambre y todo tipo de objetos que puedan ser usados de forma modular, sin que esto signifique no probar otros materiales no citados.

Por otro lado, es necesario aprender las cualidades de los materiales y su impacto medioambiental, sus virtudes y sus inconvenientes. El estudio y la práctica permitirá asumir futuros retos tanto académicos como profesionales con creatividad, ajustando sus proyectos a los materiales adecuados para lograr los fines previstos.

Tras cursar la materia, el alumnado conocerá las técnicas plásticas, visuales y audiovisuales en el diseño de obras volumétricas, con diversidad de soportes y medios. Asimismo, aplicará las técnicas más adecuadas para ser sostenibles, de forma creativa e innovadora, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados en función de los requisitos estéticos, expresivos, formales y funcionales, incluidos los sostenibles y explicará de forma razonada la planificación propuesta para la realización de la obra volumétrica.

4. Elaborar proyectos de obra tridimensional, individuales o colectivos, adecuando los materiales y los procedimientos a la finalidad estética y funcional, aportando soluciones diversas y creativas, tomando decisiones y colaborando con iguales, aplicando criterios de sostenibilidad, accesibilidad y siempre respetando los derechos de propiedad intelectual.

Crear consiste en idear algo nuevo a partir de la transformación de algo ya conocido. No partimos de la nada. Aunque el diccionario de la Real Academia Española de la lengua diga en su primera acepción que crear es producir algo de la nada, también dice en su segunda



acepción que sería dar vida a algo, en sentido figurado. En ese sentido se utiliza la palabra crear cuando nos referimos a una obra artística. Ese sentido figurado incluso parece real con algunas esculturas que parecen tener vida.

La materia de Volumen propicia el diseño de proyectos, de forma colaborativa o individual, que propongan la reflexión y el disfrute por medio del juego con las formas y su entorno, la luz, los colores, las texturas y la diversidad de materiales. Tal variedad de factores y recursos permiten al alumnado idear múltiples proyectos posibles, entre los que podemos citar intervenciones en espacios del entorno, tales como el centro educativo y la calle, o hipotéticos proyectos en localizaciones lejanas, desarrollando sus capacidades de reflexión, empatía y solidaridad al proponer soluciones adaptadas a las características diversas de las personas.

En pleno proceso de calentamiento global, muchas personas ya son conscientes de la obligación de pensar en las consecuencias medioambientales de sus actos y el aumento de las reivindicaciones por los derechos de todos a tener una vida digna ha reforzado el deseo de diseñar formas, utensilios o estructuras adaptadas a las características de cada uno. Por ello, toda persona que crea formas debe tener derecho a utilizar sus obras como modo de expresión en libertad, pero también debe asumir la responsabilidad de esforzarse en hacer de este mundo un lugar más habitable. El idear volúmenes y estructuras que hagan la vida de los demás más agradable por su funcionalidad o por su valor estético hace que la relación con el entorno, el estudio de lo que nos rodea sea imprescindible. Una posibilidad nada desdeñable es la reutilización de objetos desechados para darles nueva vida con otra función. Esta experiencia creativa reduce la contaminación al reutilizar y evitar tener que fabricar de nuevo. Por otra parte, la mezcla de materiales, colores y texturas diversos proporciona al alumnado gran variedad de recursos expresivos. Por ello se establece una comunicación entre el mundo interior de la persona creadora y el entorno en el que vive, desarrollando su faceta social y su madurez personal.

Y una de las opciones para crear en el campo del arte volumétrico consiste en partir de imágenes bidimensionales, ya sean dibujos o pinturas de otros o bocetos propios. Cambiar de dos a tres dimensiones es un proceso creativo complejo que nos recuerda lo unidos que están el dibujo y la obra volumétrica puesto que tanto el dibujo como el modelado, la talla, el ensamblaje o cualquier otra técnica de creación de volúmenes son herramientas para expresar emociones, opiniones o sensaciones. Este proceso creativo, consistente en pasar del dibujo al volumen, es también parte del proceso de cuestionamiento y evaluación de cualquier proyecto, por lo que desarrolla la capacidad personal de afrontar retos y superarlos, utilizando distintas herramientas en los procesos de planificación y realización. El dibujo permite prever intervenciones en espacios antes de realizarlas, lo cual da al alum-



nado una herramienta para modificar la forma de objetos cercanos o partes de espacios conocidos como el centro escolar o la calle en la que viven. Estos proyectos podrían llegar a pasar del plano al lugar planificado.

El proceso global de propuesta, la planificación de la elaboración, la construcción y la evaluación final de la obra artística permite el desarrollo personal del alumnado al enfrentarse y superar las dificultades inherentes a cualquier proceso creativo. Este proceso planificado de trabajo acerca al alumnado a su futura vida personal y profesional al tener que superar las dificultades de un modo científico, creativo y emocionalmente asertivo y a aprender a trabajar con otras personas exponiendo sus puntos de vista con educación. Por todo ello, esta competencia ayuda a formar personas preparadas para superar los retos de este siglo, interesadas en resolver problemas de forma creativa y crítica, y a la vez emocionalmente estables por haber aprendido a dialogar, a aceptar las críticas y a aprender de ellas.

Tras cursar la materia, el alumnado participará activamente en proyectos de obras volumétricas fomentando tanto la diversidad cultural y artística como el compromiso con una sociedad más justa y valorando con responsabilidad y compromiso la sostenibilidad y la accesibilidad de los proyectos, así como el grado de toxicidad de los materiales, siempre respetando los derechos de propiedad intelectual. También convertirá el aprendizaje resultante de la superación de problemas durante dicho proceso en oportunidades personales y sociales, y para ello, planificará y evaluará tanto el proceso como el resultado final de proyectos artísticos o culturales, organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, valorando y respetando las aportaciones y experiencias de los demás, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados a las intenciones expresivas, funcionales y comunicativas, atendiendo a su repercusión personal, social y medioambiental y valorando la cooperación como una fuente de riqueza personal y social y amplificadora de la creación artística. De este modo, experimentará con creatividad distintas técnicas y herramientas aplicadas a las composiciones volumétricas, plasmando tanto sus emociones e inquietudes como sus valores personales e identitarios, y considerará el uso del dibujo y del estudio de obras bidimensionales, propias o ajenas, como instrumento para idear obra volumétrica.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.



La materia de Volumen propone unas competencias específicas relacionadas con el aprendizaje de técnicas escultóricas y de diseño de volúmenes en un espacio determinado, atendiendo a funciones expresivas, utilitarias y sostenibles medioambientalmente, que desarrollan la formación personal del alumnado como personas curiosas, críticas con su trabajo y capaces de trabajar en grupo, que además disfrutan ideando obra propia y apreciando la obra de otros. Al mismo tiempo, se forma a personas conscientes de la influencia social de su obra como motor de sensibilización sobre los problemas a los que se enfrenta el ser humano y como elementos de disfrute, porque afectan a todos los sentidos, siendo esta una ventaja sobre otras disciplinas artísticas.

Estas competencias específicas son cuatro y, aunque comparten aspectos comunes, como que todas fomentan el desarrollo personal o que todas combinan teoría y práctica, las competencias específicas 1 y 2 se refieren más al estudio de la obra en su contexto y por solitario, mientras que las competencias específicas 3 y 4 están vinculadas al aprendizaje del empleo de las herramientas y de las técnicas adecuadas para poder realizar piezas sostenibles medioambientalmente, que sirvan de modo de expresión. A su vez, cada una aporta matices que las diferencian. La 1 habla del estudio de las técnicas y los materiales utilizados de acuerdo a unas formas o unos determinados objetivos expresivos, la 2 del estudio de la obra y su contexto cultural e histórico, la 3 se centra en el dominio de las técnicas para plasmar emociones o resolver problemas de configuración espacial y, para terminar, la competencia específica 4 se ocupa de la planificación del proceso de creación de la obra de acuerdo a unos objetivos previos y sobre el trabajo en equipo.

En lo que respecta a las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las de otras materias de la etapa, cabe destacar que la escultura se debe considerar como un recurso expresivo multisensorial y, por tanto, tiene una relación estrecha con las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera. Un volumen se percibe con muchos sentidos. Así que al entrar en contacto percibimos y entendemos, y, por tanto, se produce un proceso comunicativo que se puede traducir en palabras.

Por otra parte, el hecho de que la creación volumétrica sirva como modo de expresión de ideas la relaciona con las materias que cuestionan las acciones del ser humano, como pueden ser Historia de la Filosofía o Historia de España. Ciertos hechos históricos aparecen reflejados en bajorrelieves, estatuas, otras esculturas o espacios de recuerdo en memoria de acontecimientos o víctimas. La existencia de tales obras volumétricas supone el resultado de una reflexión moral.

Y, finalmente, como modo de expresión artística que contribuye a la riqueza cultural del patrimonio humano, el arte tridimensional está íntimamente relacionado con la competencia en conciencia y expresión culturales y por ello con las materias que contribuyen a este desarrollo



cultural, como son el resto de materias de la modalidad de Artes. Volumen tiene especial relación con las materias relacionadas con el dibujo, puesto que se puede proyectar una obra volumétrica primero en dos dimensiones. También tiene relación con Fundamentos Artísticos, porque en esta materia se estudian todas las disciplinas artísticas.

En lo que respecta a las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias clave, aunque se podrían establecer múltiples vinculaciones, se resaltan las más significativas. Para empezar, varias competencias específicas están vinculadas con la competencia en conciencia y expresión culturales, de modo que la competencia específica 1 está relacionada con el descriptor 1, que trata del estudio de manifestaciones culturales para defender la libertad de expresión y la diversidad cultural; las competencias específicas 2, 3 y 4 están relacionadas con el descriptor 2, que versa sobre el estudio técnico de la obra para definir intencionalidades de manifestaciones artísticas; la competencia específica 6 se relaciona con el descriptor 4, al vincular percepción y creación con expresión y crecimiento personal, mostrando empatía, y la competencia específica 7 con el descriptor 5, al referirse ambos a la realización de obra innovando, estimulando con ello la formación de su personalidad. Finalmente, la competencia específica 9 se relaciona con el descriptor 6 al tratar los dos sobre la planificación de proyectos artísticos, valorando tanto el proceso como el resultado como generadores de oportunidades personales y sociales. Igualmente, esta competencia específica se relaciona con el descriptor 6 de la competencia personal, social y de aprender a aprender, puesto que en todo proyecto, si es grupal, hay que desarrollar una personalidad autónoma que gestione correctamente su participación social para dirigir su vida.

Por otro lado, se pueden hacer las siguientes conexiones entre la competencia en comunicación lingüística y las competencias específicas. La competencia específica 6 se corresponde con el descriptor 2, por referirse a la capacidad de comprender mensajes multimodales. Del mismo modo, la competencia específica 7 se relaciona con el descriptor 5 al poner la capacidad comunicativa del volumen al servicio de la convivencia democrática. A su vez, la competencia específica 8 tiene vinculación con el descriptor 1, puesto que se refiere a la capacidad de expresarse de forma multimodal con corrección y adecuación a diferentes contextos sociales.

Además, la competencia específica 5 se relaciona con la competencia emprendedora y su descriptor 3 al referirse esta competencia específica al hecho de experimentar para encontrar soluciones creativas y expresivas aplicando conocimientos técnicos.

Y finalmente, las competencias específicas 2 y 8 se relacionan con la competencia ciudadana. La competencia específica 2 con el descriptor 1, por analizar hechos relativos a la dimensión social, histórica, cívica y moral y contribuir al desarrollo de la madurez social y personal adquiriendo una conciencia ciudadana y responsable. Asimismo, la competencia específica 8 con el descriptor 4, al analizar ambos la producción humana y su huella ecológica.



## **SABERES BÁSICOS**

Volumen es una materia de primero de Bachillerato que el alumnado de Bachillerato de Artes puede cursar y que deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de las técnicas vinculadas con la escultura y con el diseño e intervención de espacios.

Se presentan a continuación los saberes básicos como medio a través del que trabajar las competencias específicas de la materia de Volumen y contribuir a que el alumnado profundice y amplíe los niveles de desempeño previstos en el perfil competencial de Bachillerato, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa posobligatoria.

Así mismo, cabe resaltar el fuerte vínculo de los saberes básicos con las competencias clave, las cuales tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos globales del siglo XXI por medio del análisis, de la reflexión, de la superación de problemas y del trabajo en equipo.

La materia de Volumen, impartida en el primer curso de Bachillerato de Artes en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, proporcionará al alumnado una visión general, tanto de las técnicas más innovadoras como de las más tradicionales, con la intención de identificar materiales como son el barro, la madera, la piedra, el mármol y los metales, entre otros. Pero también se precisa conocer las técnicas y procedimientos para su transformación, como son, por ejemplo: los procesos de cocción de la cerámica, el vaciado a la cera perdida, el bronce fundido, la talla directa, la técnica del estofado, la forja y las técnicas mixtas aplicadas a la escultura y a otras obras volumétricas. Del mismo modo, se profundizará en el uso de los útiles y herramientas adecuados para cada producción artística. Además, se estudiarán otras características y particularidades, como son la función y finalidad del objeto, la evolución y su uso en el entorno cultural en el que se desarrolla.

Por todo esto, los saberes básicos se estructuran en cuatro bloques que no tienen un carácter secuencial y deben abordarse de manera simultánea.

El bloque A se ocupa del aprendizaje de técnicas y uso de materiales y en él se tratan tanto saberes vinculados a técnicas clásicas tales como el modelado, la talla, la fabricación de moldes o el ensamblaje de piezas, como técnicas innovadoras como por ejemplo, el uso de impresoras 3D.

El bloque B engloba el estudio del volumen como forma, ya sea en solitario o formando una estructura, ya sea esta fija o móvil, vinculada con el lugar en el que se ubica y de las variadas posibilidades de combinar volúmenes para formar estructuras complejas.

El bloque C propone el análisis de la representación tridimensional a lo largo de la historia, estudiando su contexto histórico, los distintos grados de iconicidad que puede alcanzar y sus posibilidades formales, estéticas y comunicativas, a la vez que entendiendo que toda obra escultórica, única o formando estructuras, puede convertirse en patrimonio cultural si representa un ejemplo de la genialidad creativa del ser humano. Asimismo, se recuerda que toda creación debe respetar el derecho a la propiedad intelectual ajena y que se debe distinguir entre influencia y plagio.

Y, finalmente, el bloque D trata la elaboración de proyectos y el trabajo en equipo. Además, se ocupa del diseño adaptado a diversas funciones, proponiendo soluciones sostenibles e inclusivas. En este mismo bloque se repasan también las posibilidades laborales y académicas resultantes de la formación en la creación volumétrica.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1. correspondería al primer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

#### **Bloque A. Técnicas y materiales de configuración.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
A.1. Materiales.	A.1.1. Materiales y herramientas de configuración tridimensional. Terminología específica.
	A.1.2. Materiales sostenibles, naturales, efímeros e innovadores.
	A.1.3. Características técnicas, comunicativas, funcionales y expresivas de los materiales.
A.2. Técnicas y procedimientos.	A.2.1. Procedimientos de configuración: técnicas aditivas (modelado, escayola directa.), sustractivas (talla) y constructivas (estructuras e instalaciones).
	A.2.2. Procedimientos de reproducción: moldeado y vaciado, sacado de puntos, pantógrafo, impresoras 3D.

**Bloque B. Elementos de configuración formal y espacial.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
B.1. Elementos fundamentales de las formas tridimensionales.	B.1.1. Las formas tridimensionales y su lenguaje.
	B.1.2. Elementos estructurales de la forma: línea, plano, arista, vértice, superficie, volumen, texturas visuales y táctiles, concavidades, convexidades, vacío, espacio, masa, escala, y color.
	B.1.3. Cualidades emotivas y expresivas de los medios gráfico-plásticos en cuerpos volumétricos.
B.2. Forma, espacio y estructura.	B.2.1. Composición espacial (campos de fuerza, equilibrio, dinamismo, etc.) y relaciones entre forma, escala y proporción.
	B.2.2. Relación entre forma y estructura: la forma externa como proyección ordenada de fuerzas internas.
	B.2.3. Elemento de relación (dirección, posición, espacio y gravedad).
	B.2.4. El movimiento en el volumen y su representación en la escultura.
B.3. Instalaciones.	B.3.1. La instalación artística.
	B.3.2. Land-art.
	B.3.3. Arte objetual.
	B.3.4. Arte conceptual.
	B.3.5. Arte povera.
	B.3.6. Ready made.

**Bloque C. Análisis de la representación tridimensional.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
C.1. Análisis y contexto histórico-artístico de la obra tridimensional.	C.1.1. Escultura y obras de arte tridimensionales en el patrimonio artístico y cultural. Contexto histórico y principales características técnicas, formales, estéticas y comunicativas.
	C.1.2. Grados de iconicidad en las representaciones escultóricas. Hiperrealismo, realismo, abstracción, síntesis, estilización. Relieve y escultura exenta.
	C.1.3. Arte objetual y conceptual. La instalación artística.
C.2. Creación de obra: formación, documentación y respeto a la diversidad.	C.2.1. Fuentes bibliográficas y digitales de acceso a obras volumétricas de diferentes épocas y culturas: sitios web, acceso digital a museos, bibliotecas o colecciones digitales, etc.
	C.2.2. El respeto a la propiedad intelectual. Tradición, inspiración, plagio, apropiación.
	C.2.3. Las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional y su uso creativo en la ideación y realización de obra original.
	C.2.4. La perspectiva de género y la perspectiva intercultural.

**Bloque D. El volumen en proyectos tridimensionales.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
D.1. Fundamento de volumen.	D.1.1. Principios y fundamentos del diseño tridimensional: tipología de volúmenes adaptados al diseño de objetos elementales como medio de estudio y de análisis.
	D.1.2. Piezas volumétricas sencillas en función del tipo de producto propuesto. Diseño sostenible e inclusivo. Sostenibilidad e impacto de los proyectos artísticos.
	D.1.3. Estructuras tridimensionales: modularidad, repetición, gradación y ritmo en el espacio
D.2. Proyectos de estructuras tridimensionales.	D.2.1. Proyectos de producciones artísticas volumétricas: secuenciación, fases y trabajo en equipo.
	D.2.2. Metodología proyectual aplicada al diseño de estructuras tridimensionales. Generación y selección de propuestas
	D.2.3. Planificación, gestión y evaluación de proyectos. Difusión de resultados.
D.3. Trabajo en equipo, desarrollo personal y profesional.	D.3.1. Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas, liderazgo compartido y resolución de conflictos en el trabajo en equipo.
	D.3.2. Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.
	D.3.3. La propiedad intelectual: la protección de la creatividad personal.
	D.3.4. Profesiones vinculadas con los conocimientos de la materia.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos a esta materia.

La materia de Volumen promueve el aprendizaje del estudio y producción de las formas tridimensionales por medio de la propuesta de situaciones en el aula o fuera de ella que permitan soluciones personales o compartidas, observando el trabajo de otros, aprendiendo técnicas, usando materiales diversos, promoviendo el respeto al trabajo y a las ideas de los demás y teniendo en cuenta los principios éticos que emanan del respeto a los derechos humanos y de convivencia. Conjuntamente con el desarrollo de una actitud tolerante, ética y dialógica a la hora de analizar las producciones tridimensionales de los demás, las situaciones de apren-



dizaje han de completar la visión plástica del alumnado fomentando por un lado, el espíritu crítico, estético y funcional cuando se analizan las producciones tridimensionales que nos rodea, y por otro, alentando en las personas que aprenden el desarrollo de su propia habilidad y capacidad técnica y creativa.

El desarrollo de una metodología en la que el alumnado sea propulsor de su propio aprendizaje determina propuestas pedagógicas que se acerquen a él, partiendo de sus centros de interés y permitiéndoles construir conocimiento con autonomía y creatividad con sus propios aprendizajes y experiencias. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estos principios se aplican relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje.

El diseño de las situaciones de aprendizaje dentro de la materia de Volumen ha de conjugar los principios del DUA con las características propias de la materia, en concreto su carácter eminentemente práctico por un lado, y su carácter de estudio y análisis de las producciones tridimensionales que nos rodean.

Se recomienda diseñar situaciones de aprendizaje que permitan trabajar de manera colaborativa e interdisciplinar en proyectos de otras materias complementarias en la creación volumétrica para aumentar el intercambio de experiencias y opiniones, y que el alumnado reflexione sobre su propio trabajo utilizando para ello soportes comunicativos variados: oral, escrito, visual, digital, etc. En este sentido, el respeto a la diversidad del alumnado según los principios del DUA, debe garantizar la participación en las actividades propuestas, así como la implicación y compromiso del alumnado con su propio aprendizaje.

Por tanto, para lograr el desarrollo de las capacidades individuales, hay que tener en cuenta las diferencias personales, sociales y familiares de partida. Por ello, siendo esta materia muy manipulativa, se hace necesario entender que no todo el alumnado partirá de las mismas posibilidades de utilizar ciertos instrumentos o ciertos materiales, por lo que cada persona, independientemente de las pruebas que realice con diversas técnicas y materiales, encontrará ciertas técnicas más acordes a sus características personales.

En el diseño de las situaciones habrá una proporcionalidad entre los métodos manipulativos tradicionales para crear producciones volumétricas y percibir y estudiar las cualidades de distintos materiales aprendiendo además el uso de los diferentes utensilios para transformar o ensamblar los mismos (arcilla, plastilina, madera, papel, cartón, corcho, cera, escayola, tela o los materiales pétreos), con el diseño a través de las herramienta digitales que puede permitir la creación y recreación tridimensional tanto de obras propias como de reconocidos artistas.



Además, el uso de materiales habituales de nuestro entorno más cercano, de nuestras casas o, por ejemplo, el que encontramos en las ferreterías y papelerías, hace que vayamos trabajando desde entornos más cercanos, los cuales irán progresivamente abriéndose a otros más lejanos. El uso de las tecnologías educativas favorece esta proyección más universal, así como la visita a exposiciones o museos tanto dentro como fuera de la localidad.

El contacto con los materiales y el uso de diversas herramientas, es complementario al estudio de la forma, del uso del color, de la influencia de la luz, de las proporciones, de las relaciones entre formas; estudios todos ellos que requieren de la lectura además de la observación directa de la obra, o de la escucha de las enseñanzas del profesorado y de profesionales de los campos relacionados con el diseño de formas volumétricas.

La creación de esculturas, instalaciones o diseño de espacios, supone la expresión de ideas y sensibilidades propias, que, de no existir, limitarían al autor a producir versiones o copias de la obra de otros. Por ello, la formación de la personalidad es necesaria para crear. Esta personalidad se desarrolla en un ambiente de confianza e igualdad, propiciando que la práctica aporte seguridad y que los errores en la manipulación de materiales o en el diseño de estructuras sea un paso más en su proceso de desarrollo. Es también relevante para este desarrollo personal el encontrar en la creación volumétrica una herramienta más para expresar con libertad inquietudes, compartidas y relacionadas con temas sociales, como son los objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, adoptada por las Naciones Unidas en 2015, objetivos relacionados con la protección del medio ambiente y la defensa de los derechos humanos. Por poner un ejemplo, se puede propiciar el trabajo con materiales reciclables o reutilizables.

El aula-taller será el lugar ideal dentro del centro para la actividad creadora. El trabajo se desarrollará tanto de forma individual como en grupo, favoreciendo el trabajo colaborativo. En una misma propuesta se puede conjugar el trabajo individual (bocetos previos, estudios preparatorios), con el trabajo grupal. El aprendizaje por proyectos y las técnicas de trabajo cooperativo y de investigación-acción que culminen en exposiciones del grupo, favorecen la inclusión y la interacción personal tanto del alumnado entre sí como con el profesor. En este sentido, el docente debe desempeñar una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser autónomo y proporcionando el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación en el proceso de aprendizaje. Es importante que el alumnado sepa lo que se espera de él y que conozca tanto el objetivo final del proyecto como el proceso para conseguirlo. Siendo importante el producto final, la evaluación del proceso le permitirá al docente analizar si el alumnado es capaz de probar técnicas, usar recursos de forma meditada y proponer soluciones creativas. En este sentido, se valorarán la curiosidad y el disfrute que produce ese proceso creativo, además de la colaboración

con los demás haciendo propuestas constructivas. La revisión de los trabajos en un ambiente de confianza y respeto permitirá que las sugerencias dadas sean consideradas observaciones para mejorar y avanzar en el aprendizaje.

Por otro lado, el uso de diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación, autoevaluación y coevaluación debería servir al profesorado para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su aplicación, los resultados y el impacto de la situación de aprendizaje en la asunción de las competencias claves y los desafíos del siglo XXI. En cuanto al alumnado, la evaluación debe servir para reflexionar sobre lo conseguido y para progresar en su aprendizaje.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar los elementos formales y estructurales, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales, de obras volumétricas de diferentes épocas y culturas, identificando las técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados, incorporando, cuando proceda, las perspectivas de género e intercultural.

Criterio 1.2. Explicar los cánones de proporción y los elementos compositivos de piezas tridimensionales de diferentes periodos artísticos dentro de su contexto histórico, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales, argumentando el valor de la diversidad de las manifestaciones artísticas y apreciando la importancia de proteger y conservar el patrimonio artístico y fomentando la libertad de expresión.

Criterio 1.3. Describir formas, estructuras, técnicas, materiales, proporciones y elementos compositivos tridimensionales, aplicando la terminología específica de la materia y observando sus particularidades en los distintos contextos, medios y soportes.

Criterio 1.4. Analizar los lenguajes y elementos tanto técnicos como plásticos de obras tridimensionales, aportando ideas para mejorar sus características y particularidades y disfrutando de la percepción de sus particularidades sensoriales.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Analizar los elementos fundamentales de obras tridimensionales, diferenciando entre lo estructural y lo accesorio y describiendo la relación entre su función comunicativa y su nivel icónico.

Criterio 2.2. Investigar, con criterio propio, los referentes y contextos de obras artísticas tridimensionales, respetando las diferentes formas de pensamiento y explicando las posibles



funciones comunicativas, argumentando la relación existente entre la forma y sus intenciones expresivas.

Criterio 2.3. Elaborar y explicar obras volumétricas con una función comunicativa concreta, atendiendo a la relación entre forma, estructura, contenido, imagen e iconicidad y función.

Criterio 2.4. Reconocer la capacidad artística de otras personas, valorando la identidad cultural y apreciando el valor estético de las manifestaciones artísticas volumétricas, así como también la riqueza que aportan al patrimonio artístico y cultural.

Criterio 2.5. Expresar sus valores personales, ideas y sentimientos, a través del proceso de creación de obras volumétricas que produzcan efectos multisensoriales, reconociendo sus fortalezas y superando sus debilidades.

### **Competencia específica 3.**

3.1. Resolver de forma creativa problemas de configuración espacial a través de composiciones tridimensionales, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados en función de los requisitos estéticos, expresivos, formales y funcionales, incluidos los sostenibles.

3.2. Explicar las cualidades expresivas del lenguaje tridimensional en las composiciones propuestas, justificando la selección de las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Planificar proyectos tridimensionales organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, utilizando con corrección las técnicas de dibujo y el estudio de obras bidimensionales, propias o ajenas, como instrumentos para idear obra volumétrica y seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados a las intenciones expresivas, funcionales y comunicativas, a la vez que valorando la cooperación como una fuente de riqueza personal y social y amplificadora de la creación artística y respetando siempre los derechos de propiedad intelectual.

Criterio 4.2. Participar activamente en la producción de obras volumétricas, identificando las oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional que ofrece, asumiendo diferentes funciones, valorando y respetando las aportaciones y experiencias de los demás, expresando con respeto sus valores personales e identitarios, aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución, fomentando la diversidad cultural y artística y el compromiso con una sociedad más justa, y valorando con responsabilidad y



compromiso la sostenibilidad y la accesibilidad del proyecto y el grado de toxicidad de los materiales.

Criterio 4.3. Realizar proyectos individuales o colaborativos, adecuando materiales y procedimientos a la finalidad estética y funcional de los objetos que se pretenden crear, y aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución, atendiendo a su repercusión personal, social y medioambiental.

Criterio 4.4. Evaluar y presentar los resultados de proyectos tridimensionales analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido, así como explicando las posibles diferencias entre ellos.

**ANEXO IV****HORARIO**

Horario semanal, expresado en horas, correspondiente a las enseñanzas de cada una de las materias de primero de Bachillerato.

<b>MATERIAS</b>	<b>Horas</b>
Educación Física	2
Filosofía	3
Lengua Castellana y Literatura I	4
Lengua Extranjera I	3
Materias de modalidad (3 materias)	4+4+4
Materia optativa	4
* Religión	2
Total	30

\*Los alumnos o las alumnas que no cursen Religión tendrán 28 h.

Horario semanal, expresado en horas, correspondiente a las enseñanzas de cada una de las materias de segundo de Bachillerato.

<b>MATERIAS</b>	<b>Horas</b>
Historia de España	4
Historia de la Filosofía	3
Lengua Castellana y Literatura I	4
Lengua Extranjera I	3
Materias de modalidad (3 materias)	4+4+4
Materia optativa	4
Total	30

**ANEXO V**

## CONTINUIDAD Y PRELACIÓN ENTRE MATERIAS DE BACHILLERATO

<b>1.º curso de Bachillerato</b>	<b>2.º curso de Bachillerato</b>
Análisis Musical I	Análisis Musical II
Artes Escénicas I	Artes Escénicas II
Biología, Geología y Ciencias Ambientales	Biología
Biología, Geología y Ciencias Ambientales	Geología y Ciencias Ambientales
Coro y Técnica Vocal I	Coro y Técnica Vocal II
Dibujo Artístico I	Dibujo Artístico II
Dibujo Técnico I	Dibujo Técnico II
Dibujo Técnico I o Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II
Física y Química	Física
Física y Química	Química
Griego I	Griego II
Latín I	Latín II
Lengua Castellana y Literatura I	Lengua Castellana y Literatura II
Lengua Extranjera I	Lengua Extranjera II
Matemáticas I	Matemáticas II
Matemáticas I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II
Tecnología e Ingeniería I	Tecnología e Ingeniería II