

los saberes básicos y los procedimientos usados para medir el grado de adquisición de las competencias clave y específicas. En función de dicho análisis, se podrá dar continuidad al trabajo docente aplicado (incluida la aplicación de mejoras en esta línea) o replantear algunos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje que no demuestren su eficacia o no se adapten bien al alumnado que es objetivo de este proceso. Esta evaluación del propio trabajo docente es especialmente necesaria en unos momentos como los actuales en que se plantean nuevas maneras de enseñar, y en los que, por tanto, se puede optar por diferentes enfoques metodológicos que se adapten mejor a las características del alumnado y de los saberes básicos trabajados.

La otra gran razón por la que se realiza la evaluación del aprendizaje del alumnado es obtener una imagen del grado de adquisición de competencias que han adquirido durante el proceso de enseñanza aprendizaje, de manera global. Esta faceta es especialmente importante en esta etapa de Bachillerato y marca una gran diferencia con respecto a las etapas de la enseñanza obligatoria. Junto al uso de herramientas de evaluación variadas (como las rúbricas, las listas de control y cotejo, las escalas de valoración o los registros de evaluación individuales o grupales), es preciso procurar que las pruebas objetivas que pudieran aplicarse tengan un enfoque competencial y que sirvan para medir el grado de adquisición de las competencias a través del «saber hacer». Estas pruebas deberían servir para medir el dominio de los saberes básicos de la química a través de su aplicación correcta en la resolución de las cuestiones, sin olvidar la valoración de las actitudes del alumnado hacia las implicaciones sociales de la química. La corrección formal en el lenguaje científico utilizado, el razonamiento lógico-matemático, la valoración con espíritu crítico de los resultados obtenidos y su significado son aspectos que contribuirán, entre otros, a obtener una imagen clara del grado de adquisición de las competencias específicas de la materia.

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 la 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 esa 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.

El plurilingüismo hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de cada individuo, adquiridos bien en su entorno o bien en la escuela, no se organizan en compartimentos estancos, sino que se interrelacionan y contribuyen a desarrollar y ampliar la competencia comunicativa de los sujetos. En este sentido, el Consejo de Europa indica que el objetivo del aprendizaje de lenguas en la actualidad no debe ser el dominio de una, dos o más lenguas consideradas de forma aislada, sino el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y el desarrollo del perfil plurilingüe e intercultural compuesto por distintos niveles de competencia en distintas lenguas que van cambiando en función de los intereses y necesidades de cada momento. Esta es precisamente la finalidad de incluir el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en la etapa de Bachillerato.

La oferta de la materia de Segunda Lengua Extranjera contribuye de forma directa a la mejora de las competencias lingüísticas, plurilingües e interculturales del alumnado, ayuda a desarrollar las capacidades vinculadas con el lenguaje y la comunicación y favorece el enriquecimiento de su repertorio lingüístico. Además, incluye una dimensión intercultural que engloba los aspectos históricos y culturales que permiten al alumnado conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural. Ambas dimensiones, la lingüística y la intercultural, contribuyen a que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía independiente,

activa y comprometida con una sociedad democrática. Los conocimientos, destrezas y actitudes que implica esta materia ayudan al enriquecimiento de los repertorios y experiencias del alumnado, por lo que facilitan su integración y su participación en una variedad de contextos y situaciones comunicativas que deben suponer un estímulo para su desarrollo y mejores oportunidades en los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

El Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) 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, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Asimismo, sienta las bases para la definición de las competencias comunicativas e interculturales, que constituyen la base del currículo de lenguas extranjeras. Por tanto, el MCER, que sirve de referente para el desarrollo y la nivelación de los distintos elementos curriculares de la materia de Lengua Extranjera, lo será también para la de Segunda Lengua Extranjera. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea dicho marco y 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 donde 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 y las de su entorno, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

El alumnado de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato puede haber cursado esta materia con anterioridad, ya sea en la etapa de Educación Primaria o a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria. Por ello, el currículo para la materia de Segunda Lengua Extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles que puede presentar el alumnado. Para contribuir a esa flexibilidad, se tomará como referencia el currículo general de la materia de Lengua Extranjera, que deberán adecuarse a las características de cada alumno o alumna.

Especificaciones sobre las competencias específicas, los saberes básicos y los criterios de evaluación

Las enseñanzas de una segunda lengua extranjera deben ir dirigidas a la consecución de las mismas competencias específicas establecidas para la primera, con la necesaria adecuación del nivel a las características del alumnado. Así, esta materia está diseñada a partir de las seis competencias específicas planteadas en el currículo de Lengua Extranjera, que recogen aspectos relacionados con las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, así como con el plurilingüismo y la interculturalidad.

Los criterios de evaluación determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. Su adecuada aplicación depende de los niveles de partida del alumnado. La evaluación debe remitir fundamentalmente a los logros a partir de la situación de partida de cada alumno o alumna. Teniendo esto en cuenta, los criterios de evaluación de la materia de Lengua Extranjera deben utilizarse como referente tanto para la detección del punto de partida, como para la evaluación del nivel final, ayudando así a establecer el grado de avance experimentado por el alumnado de forma individualizada.

Por último, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque de «Plurilingüismo» integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su importancia como medio de comunicación