



DECRETO 110/2022, de 22 de agosto, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma de Extremadura. (2022040165)

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 de la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 7. Competencias clave y Perfil de salida al término de la enseñanza básica.

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 de la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 12. Organización de los tres primeros cursos.

Artículo 13. Organización del cuarto curso.

Artículo 14. Materias de oferta propia y materias basadas en un trabajo monográfico, proyecto interdisciplinar o colaboración con un servicio a la comunidad.

Artículo 15. Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Artículo 16. Desdobles para clases prácticas.

Artículo 17. Calendario escolar y horario lectivo semanal.



CAPÍTULO III. Acción tutorial y orientación educativa.

Artículo 18. Acción tutorial y orientación educativa.

Artículo 19. Consejo orientador.

CAPÍTULO IV. Respuesta educativa a las diferencias individuales.

Artículo 20. Atención a las diferencias individuales.

Artículo 21. Atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 22. Alumnado con necesidades educativas especiales.

Artículo 23. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

Artículo 24. Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.

Artículo 25. Alumnado con altas capacidades intelectuales.

Artículo 26. Programas de diversificación curricular.

CAPÍTULO V. Ciclos Formativos De Grado Básico.

Artículo 27. Organización de los Ciclos Formativos de Grado Básico.

CAPÍTULO VI. Evaluación, promoción y titulación.

Artículo 28. Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 29. Promoción.

Artículo 30. Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 31. Evaluación de diagnóstico.

Artículo 32. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.

Artículo 33. Participación y derecho a la información de madres, padres, tutoras o tutores legales.

Artículo 34. Documentos e informes de evaluación.

CAPÍTULO VII. Autonomía de los centros docentes.

Artículo 35. Autonomía de los centros docentes.



DISPOSICIONES.

Disposición adicional primera. Enseñanzas de religión.

Disposición adicional segunda. Educación de personas adultas.

Disposición adicional tercera. Materiales curriculares.

Disposición adicional cuarta. Atribución docente y asignación de materias.

Disposición adicional quinta. Aplicación de exenciones y convalidaciones.

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 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 para la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Disposición transitoria tercera. Materias de oferta propia autorizadas según el Decreto 98/2016, de 5 de julio.

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 y Perfil de salida.

Anexo II. Situaciones de aprendizaje.

Anexo III. Materias de Educación Secundaria Obligatoria.

Anexo IV. Ámbitos de los Ciclos Formativos de Grado Básico.

Anexo V. Horario.



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.

Mediante el Real Decreto 1801/1999, de 26 de noviembre, se efectuó el traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de Extremadura en materia de enseñanza no universitaria.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, 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, 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. Se hace hincapié en el hecho de que esta formación integral necesariamente debe centrarse en el desarrollo de las competencias, tal como aparecía ya en el texto original.

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 clave y específicas, contenidos expresados en forma de saberes básicos 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, tal y como se recoge en la propia ley.

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, establece los objetivos, fines y

principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa. La concreción en términos competenciales de estos fines y principios se recoge en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que identifica las competencias que necesariamente deberán haberse adquirido y desarrollado al finalizar la 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.

Al igual que en la Educación Primaria, la ley establece que la evaluación durante esta etapa servirá para medir el grado de consecución de los objetivos y de las competencias establecidas, siendo este el criterio que deberá tenerse en cuenta a la hora de decidir la promoción de un curso a otro. Asimismo, se señala que la permanencia en el mismo curso se considerará una medida de carácter excepcional, por lo que solo se podrá utilizar una vez en el mismo curso y dos veces como máximo a lo largo de la enseñanza obligatoria. Para la titulación será preciso que el alumnado alcance las competencias y los objetivos de la etapa. En cualquier caso, las decisiones serán adoptadas de manera colegiada por el equipo docente.

En el marco de lo establecido en el Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo, 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 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 217/2022, al incluir entre los objetivos generales de la etapa, en su artículo 7, letra e), lo siguiente: "Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización".

Este decreto se estructura en una parte expositiva y una parte dispositiva conformada por siete capítulos, divididos en 35 artículos, cinco disposiciones adicionales, tres transitorias, una

derogatoria y tres finales. El anexo I establece las competencias clave y Perfil de salida del alumnado, el anexo II las situaciones de aprendizaje, el anexo III las materias de Educación Secundaria Obligatoria, el anexo IV los ámbitos de los Ciclos Formativos de Grado Básico y el anexo V los horarios de la etapa.

Mediante el presente decreto se establecen el currículo y la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria, determinando aspectos tales como los principios generales de la etapa, la organización de los cursos, la tutoría y orientación, la respuesta educativa a las diferencias individuales, la organización de los Ciclos Formativos de Grado Básico, la evaluación, los criterios de promoción y titulación y la autonomía de los centros docentes.

El presente decreto, pues, concreta y fija para nuestra comunidad autónoma los elementos constitutivos del nuevo currículo (competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación). En el currículo de cada materia de la etapa, establecido en el anexo III, además de este desarrollo, se incluyen como elementos novedosos de carácter orientativo, 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 217/2022, con carácter meramente orientativo y con el fin de facilitar la práctica docente del profesorado, se propone una definición de situaciones 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 desarrollan principios y orientaciones para la elaboración de situaciones de aprendizaje en relación con cada materia de las incluidas en el currículo extremeño, llevando así al terreno de lo concreto estos recursos metodológicos que la nueva ordenación incluye entre sus novedades.

En relación con el capítulo II, referido a la ordenación de la etapa, se aprecia la inclusión de la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos, que se cursará en nuestra comunidad autónoma en el segundo curso. Asimismo, se incluyen entre las materias optativas novedades tales como Digitalización Básica en el primer curso, Emprendimiento Social y Sostenibilidad en segundo curso, Unión Europea en el tercer y cuarto cursos e Introducción a la Filosofía en el cuarto curso. Los Refuerzos Sociolingüístico y Científico-tecnológico, antes denominados Refuerzo de Lengua y Refuerzo de Matemáticas, se imparten en el primer y el segundo cursos, ampliando significativamente el ámbito de actuación curricular de ambos refuerzos.

En consonancia con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado, se establece en el capítulo IV la aplicación de diferentes medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad, destacando la recuperación de los programas de

diversificación curricular, que incluyen los ámbitos Lingüístico y Social, Científico-tecnológico y Práctico para nuestra comunidad autónoma.

La evaluación durante esta etapa, tal como establece el capítulo VI, servirá para medir el grado de consecución de los objetivos y de las competencias establecidas, siendo este el criterio que deberá tenerse en cuenta a la hora de decidir la promoción de un curso a otro. Los alumnos y las alumnas promocionarán cuando el equipo docente, de forma colegiada, considere que la naturaleza de las materias no superadas les permite seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tienen expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. Para una mayor claridad en la toma de decisiones, los centros podrán elaborar dentro de sus Proyectos Educativos, en uso de su autonomía pedagógica, rúbricas de consecución de objetivos y competencias. Promocionarán quienes hayan superado todas las materias o ámbitos cursados, o bien tengan evaluación negativa en una o dos materias. La decisión de la promoción para aquellos alumnos o aquellas alumnas con más de dos materias suspensas deberá ser tomada por una mayoría cualificada de dos tercios del equipo docente del alumno o alumna. Las decisiones sobre la obtención del título serán adoptadas de forma colegiada por una mayoría cualificada de dos tercios.

A lo largo de esta etapa el alumnado desarrollará un mayor sentido crítico y autonomía personal. Este proceso culminará 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 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; 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.



En virtud de todo lo anterior, previo dictamen del Consejo Escolar de Extremadura n.º 10/2022 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 Educación Secundaria Obligatoria en Extremadura, de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 6 y en el capítulo III del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su redacción vigente, y en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
2. Este decreto será de aplicación en todos los centros docentes que impartan las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria 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 requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado y, por otra, los saberes básicos de las materias o ámbitos 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 o ámbito 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 o ámbito 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, lo que les 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.

La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en lograr que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico-tecnológico y motor; desarrollar y consolidar en él los hábitos de estudio y de trabajo, así como hábitos de vida saludables, preparándolo para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, y formarlo para el ejercicio de sus derechos y obligaciones como ciudadanos y ciudadanas.

Artículo 4. Principios generales.

1. La Educación Secundaria Obligatoria es una etapa que constituye, junto con la Educación Primaria y los Ciclos Formativos de Grado Básico, la Educación Básica.
2. Esta etapa comprende cuatro cursos y se organiza en materias y en ámbitos. El cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral.
3. La etapa tiene carácter obligatorio y gratuito y en régimen ordinario se cursará, con carácter general, entre los doce y los dieciséis años de edad, si bien los alumnos y las alumnas tendrán derecho a permanecer en la etapa hasta los dieciocho años de edad cumplidos en el año en que finalice el curso. Este límite de permanencia se podrá ampliar de manera excepcional en los supuestos a los que se refieren los artículos 22.5 y 29.7 de este decreto.

4. En esta etapa se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado. En este ámbito se incorporará, entre otros aspectos, la perspectiva de género. Asimismo, se tendrán en cuenta las necesidades educativas específicas del alumnado con discapacidad o que se encuentre en situación de vulnerabilidad.
5. La Educación Secundaria Obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Corresponde a la Consejería competente en materia de educación regular la respuesta educativa a la diversidad del alumnado, de tal manera que permita a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas adecuada a las características de su alumnado conforme a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.
6. Entre las medidas señaladas en el apartado anterior se contemplarán las adaptaciones o ajustes del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias optativas, los programas de refuerzo y las medidas de apoyo personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo; con la intervención de otros profesionales, sí fuera preciso, para el alcance de los objetivos establecidos y la consecución y adquisición de las competencias correspondientes.
7. Asimismo, se pondrá especial atención en la potenciación del aprendizaje de carácter significativo para el desarrollo de las competencias, promoviendo la autonomía y la reflexión.
8. En esta etapa se prestará especial atención al desarrollo integral del alumnado, promoviendo su motivación, así como a la orientación educativa y profesional que potencie sus cualidades y capacidades.

Asimismo, se propiciará, desde los equipos directivos de los centros docentes, una actuación coherente y coordinada de todo el profesorado de los distintos cursos y entre este y el profesorado de la etapa de Educación Primaria, para garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado durante la enseñanza básica.

Artículo 5. Principios pedagógicos.

1. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para todo el alumnado de esta etapa atendiendo a su diversidad. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.
2. Los centros podrán establecer una oferta de materias organizada por ámbitos en el marco de lo establecido por la Consejería competente en materia de educación.



3. En esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y desarrollo de las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y se fomentará la correcta expresión oral y escrita, así como el uso de las matemáticas. A fin de promover el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo a la misma en la práctica docente de todas las materias.
4. Para fomentar la integración de las competencias trabajadas, se dedicará un tiempo del horario lectivo tanto a la realización de proyectos significativos y relevantes como a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.
5. En el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras, la lengua castellana se utilizará solo como apoyo. En dicho proceso se priorizarán la comprensión, la expresión y la interacción oral.
6. La Consejería competente en materia de educación establecerá las condiciones que permitan que, en los primeros cursos de la etapa, el profesorado con la debida cualificación imparta más de una materia al mismo grupo de alumnos y alumnas.
7. Igualmente le corresponde regular soluciones específicas para la atención de aquellos alumnos y alumnas que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros, del alumnado de alta capacidad intelectual y del alumnado con discapacidad, así como del alumnado de incorporación tardía al sistema educativo.

Artículo 6. Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria.

De conformidad con el artículo 7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permita:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre hombres y mujeres como valores comunes de una sociedad plural, y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo tanto individual como en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas de aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para adquirir, con sentido crítico, nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana textos y mensajes complejos e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura e historia propias y las de otros, así como el patrimonio artístico y cultural, en especial el de nuestra comunidad.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medioambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Artículo 7. Competencias clave y Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

1. Las competencias clave del currículo, de acuerdo con el artículo 11 del Real Decreto 217/2022, son las siguientes:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
 - b) Competencia plurilingüe.
 - c) Competencia matemática y competencia en ciencia y 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. El Perfil de salida fija las competencias que todo el alumnado debe haber adquirido y desarrollado al finalizar la enseñanza básica. Constituye el referente último del desempeño competencial, tanto en la evaluación de las distintas etapas y modalidades de la formación básica, como para la titulación de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Fundamenta el resto de decisiones curriculares, así como las estrategias y orientaciones metodológicas en la práctica lectiva.
3. En el anexo I de este decreto se definen cada una de las competencias clave y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.
4. Las enseñanzas mínimas establecidas en el Real Decreto 217/2022, tienen por objeto garantizar el desarrollo de las competencias clave previsto en el Perfil de salida del citado real decreto. El presente decreto establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para Extremadura. Los centros lo concretarán en su proyecto educativo teniendo como referente dicho Perfil de salida.
5. Para una adquisición eficaz de las competencias y una integración efectiva de las mismas, deberán diseñarse situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo, ya que estas se complementan y entrelazan.

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

1. En el anexo III de este decreto se fijan para cada materia o ámbito las competencias específicas para la etapa, así como los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos y los criterios de evaluación.

2. Para la adquisición y desarrollo, tanto de las competencias clave como de las competencias específicas, el equipo docente planificará situaciones de aprendizaje de acuerdo a los principios generales que, con carácter orientativo, se establecen en el anexo II y de acuerdo a los principios generales y específicos que se reflejan 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 de la Educación Secundaria Obligatoria constituyen el currículo de esta etapa.
2. Las agrupaciones de materias en ámbitos que se establezcan al amparo de lo dispuesto en los artículos 4.6 y 12.5 de este decreto deberán respetar las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las materias que se integren en estos.
3. El currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, para la Comunidad Autónoma de Extremadura, queda establecido en los anexos I, II, III y IV 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 de 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.
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 punto 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 entre 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 las 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, entre ellas la configuración, en su caso, de los programas de diversificación curricular.
 - 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 utilización de las tecnologías de la información y la comunicación.
 - k) Los criterios generales para la elaboración de los planes de atención a la diversidad, orientación académica y profesional 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.
 - p) Medidas que faciliten la coordinación entre etapas.
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 o ámbitos que tengan asignados.
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 integran un departamento de coordinación didáctica, ya sea porque pertenecen a él o porque estén adscritos 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 contextos digitales.
 - j) Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad, incluidos, en su caso, los ajustes o 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 en alguna o algunas materias.
 - l) Incorporación de los contenidos transversales.
 - m) Planificación de las actividades complementarias y, en su caso, extraescolares, de acuerdo con lo establecido en la programación general anual del centro.
 - n) En su caso, medidas complementarias para el tratamiento de la materia dentro del proyecto bilingüe.
 - o) Indicadores de logro y procedimientos de evaluación y modificación, en su caso, de la programación didáctica en relación con los procesos de mejora.
11. Cada docente desarrollará su actividad docente conforme a la programación didáctica que elabore el departamento de coordinación didáctica 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. Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias. En todo caso se fomentarán de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la formación estética, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.
3. 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 desarrollo de los diversos modelos de empresas y el fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como la promoción 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 impulsará 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.
4. 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 de la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 12. Organización de los tres primeros cursos.

1. Las materias de los tres primeros cursos serán las siguientes:
- a) Biología y Geología, en primer y tercer curso.
 - b) Educación Física, en los tres cursos.
 - c) Educación Plástica, Visual y Audiovisual, en primer y tercer curso.
 - d) Educación en Valores Cívicos y Éticos, en segundo curso.
 - e) Física y Química, en segundo y tercer curso.
 - f) Geografía e Historia, en los tres cursos.
 - g) Lengua Castellana y Literatura, en los tres cursos.
 - h) Lengua Extranjera, en los tres cursos.
 - i) Matemáticas, en los tres cursos.
 - j) Música, en primer y segundo curso.
 - k) Tecnología y Digitalización, en segundo y tercer curso.



2. Además, en el conjunto de los tres cursos, los alumnos y alumnas cursarán alguna materia optativa de entre las siguientes:

- a) Segunda Lengua Extranjera, en los tres cursos.
- b) Refuerzo Sociolingüístico o Refuerzo Científico-tecnológico, en primer y segundo curso.
- c) Digitalización Básica, en primer curso.
- d) Emprendimiento Social y Sostenibilidad, en segundo curso.
- e) Cultura Clásica, en tercer curso.
- f) Unión Europea, en tercer curso.
- g) Materias de oferta propia y materias basadas en un trabajo monográfico, proyecto interdisciplinar o colaboración con un servicio a la comunidad, en tercer curso.

3. Para el alumnado que presente desfase curricular y dificultades generales de aprendizaje, la dirección del centro, asesorada por el Departamento de Orientación, con el único objeto de mejorar sus conocimientos en el ámbito sociolingüístico o científico-tecnológico, podrá proponer al alumno o alumna y a sus padres, madres o tutores legales que curse alguno de los refuerzos citados anteriormente en primer y segundo curso.

Para esta orientación, que no será vinculante, la dirección tendrá en cuenta esta información: los resultados de la evaluación del último curso de Educación Primaria, en el caso del alumnado de primer curso; los resultados de la evaluación inicial o final de cada curso, especialmente en las materias de ámbito sociolingüístico o científico-tecnológico, y la información proporcionada por el equipo docente que atiende al alumno o alumna o que lo haya atendido con anterioridad.

4. La incorporación a la Segunda Lengua Extranjera en segundo curso, no habiéndola cursado en primero, la decidirá el director o la directora del centro con el informe favorable del equipo docente y solo tras acreditar el alumno o alumna, mediante la superación de una prueba aplicada por el departamento de coordinación didáctica correspondiente, que tiene conocimientos suficientes para cursar con aprovechamiento la materia.

5. Los centros podrán establecer agrupaciones en ámbitos de todas las materias de los tres primeros cursos de la etapa en el marco de lo que establecerá a este respecto la Consejería competente en materia de educación.

**Artículo 13. Organización del cuarto curso.**

1. Las materias que deberá cursar todo el alumnado de cuarto curso serán las siguientes:
 - a) Educación Física.
 - b) Geografía e Historia.
 - c) Lengua Castellana y Literatura.
 - d) Lengua Extranjera.
 - e) Matemáticas A o Matemáticas B, en función de la elección de cada estudiante.
2. Además de las materias enumeradas en el apartado anterior, los alumnos y alumnas deberán cursar tres materias de entre las siguientes:
 - a) Biología y Geología.
 - b) Digitalización.
 - c) Economía y Emprendimiento.
 - d) Expresión Artística.
 - e) Física y Química.
 - f) Formación y Orientación Personal y Profesional.
 - g) Latín.
 - h) Música.
 - i) Segunda Lengua Extranjera.
 - j) Tecnología.
3. Los alumnos y las alumnas elegirán una materia optativa de entre las siguientes:
 - a) Unión Europea, siempre que no se haya cursado en tercero.
 - b) Introducción a la Filosofía.
 - c) Materias de oferta propia y materias basadas en un trabajo monográfico, proyecto interdisciplinar o colaboración con un servicio a la comunidad.

4. Este cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral. A fin de orientar la elección de los alumnos y alumnas, los centros educativos podrán establecer agrupaciones de las materias mencionadas en el apartado segundo en distintas opciones, estableciendo itinerarios formativos, orientados hacia las diferentes modalidades de Bachillerato y los diversos campos de la formación profesional, fomentando la presencia equilibrada de ambos sexos en las diferentes ramas de estudio. En todo caso, el alumnado deberá poder alcanzar, por cualquiera de las opciones que se establezcan, el nivel de adquisición de las competencias establecido en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.
5. Los centros deberán ofrecer la totalidad de las opciones citadas en el apartado segundo. Solo se podrá limitar la elección de los alumnos y alumnas cuando haya un número insuficiente de los mismos para alguna de las materias u opciones. De este modo, podrán ser impartidas cuando el número de alumnos y alumnas que las haya solicitado sea igual o superior a diez. No obstante, la Delegación Provincial de Educación correspondiente, previo informe del Servicio de Inspección de Educación, podrá autorizar la impartición de estas enseñanzas a un número menor de alumnos y alumnas, siempre que exista disponibilidad horaria del profesorado y atendiendo a estas circunstancias: características del centro y oferta educativa del mismo; características del alumnado afectado; garantía de continuidad de las enseñanzas y de acceso a estudios posteriores; planes y programas educativos que el centro tenga autorizados, y otras circunstancias de naturaleza análoga.

Artículo 14. Materias de oferta propia y materias basadas en un trabajo monográfico, proyecto interdisciplinar o colaboración con un servicio a la comunidad.

1. Los centros podrán solicitar al titular de la Secretaría General de Educación, para los cursos tercero y cuarto de la etapa, autorización para impartir:
 - a) Materias de oferta propia para las que desarrollarán un currículo propio y que estarán asignadas a un departamento.
 - b) Materias basadas en un trabajo monográfico, proyecto interdisciplinar o colaboración con un servicio a la comunidad, para las que se desarrollará una propuesta pedagógica.
2. La Consejería competente en materia de educación establecerá el procedimiento para su autorización.
3. Las materias autorizadas por la Secretaría General de Educación podrán impartirse en los sucesivos cursos sin necesidad de nueva autorización en tanto no se modifiquen las condiciones en las cuales fueron autorizadas.



4. En el caso de los centros privados concertados, la autorización para impartir materias de oferta propia no supondrá en ningún caso la modificación de las condiciones del concierto educativo.

Artículo 15. Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

1. De conformidad con lo dispuesto en la disposición adicional segunda del Real Decreto 217/2022, 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 Lengua Extranjera se destine al desarrollo de las destrezas orales y a la interacción comunicativa en grupos reducidos, en las condiciones que determine la Consejería competente en materia de educación. La lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.
4. Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que presenta dificultades en su comprensión y expresión. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para disminuir las calificaciones obtenidas.
5. 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 de coordinación didáctica correspondiente.



6. 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 Segunda Lengua Extranjera, una de las lenguas ofertadas ha de ser necesariamente el portugués. La Consejería competente en materia de educación determinará la forma de provisión del profesorado de esta materia, así como los requisitos de especialidad o acreditación.
7. 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.
8. A tal efecto, el alumnado deberá superar una prueba de nivel propuesta y evaluada, en el modo que establezca la Jefatura del Departamento, por el departamento de coordinación didáctica que tenga adscrita dicha materia.
9. En los términos y condiciones que reglamentariamente vengan establecidos por la Consejería competente en materia de educación, los centros podrán determinar en su proyecto educativo la posibilidad de cursar de forma voluntaria la materia Tercera Lengua Extranjera, impartida en horario adicional a los treinta periodos lectivos semanales.
10. Esta materia irá dirigida al alumnado matriculado en la materia Segunda Lengua Extranjera y será impartida por profesorado de la plantilla del centro con la condición de especialista en la correspondiente lengua extranjera o, en su defecto, que acredite al menos el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), conforme a lo que normativamente esté establecido al efecto.
11. La evaluación de esta materia se realizará en los mismos términos que la de las demás materias del curso, pero no será tomada en cuenta para decidir sobre la promoción o, en su caso, titulación.
12. La implantación de la Tercera Lengua Extranjera no puede dar lugar a mayores necesidades de profesorado en el caso de los centros públicos ni a la modificación de las condiciones del concierto educativo suscrito en el caso de los centros concertados.

Artículo 16. Desdobles para clases prácticas.

1. A lo largo de toda la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, deberá asignarse en uno de los periodos lectivos semanales de la materia Lengua Extranjera, en los términos que apruebe el claustro en la programación general anual, dos docentes a cada grupo con el objetivo exclusivo de mejorar la competencia comunicativa oral del alumnado en lenguas

extranjeras. La forma de participación del segundo docente en la evaluación del proceso de aprendizaje del grupo de alumnos –que deberá ir referida únicamente a las destrezas orales- la determinará el departamento de coordinación didáctica correspondiente aplicando los criterios generales de evaluación aprobados por el claustro y se sujetará, en todo caso, a la normativa vigente sobre evaluación del alumnado. La asignación de este segundo docente únicamente se hará en los grupos cuyo número de alumnos sea igual o superior a dieciocho.

2. Asimismo, en favor de una enseñanza más adecuada y eficaz de algunas materias en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, en uno de los periodos lectivos semanales de cada uno de los cuatro cursos de Segunda Lengua Extranjera, de cada uno de los cuatro cursos de Matemáticas, del primer, tercer y cuarto cursos de Biología y Geología y del segundo, tercer y cuarto cursos de Física y Química, se podrán asignar dos docentes a cada grupo en los términos que apruebe el claustro en la programación general anual. La asignación de este segundo docente únicamente podrá hacerse en aquellos grupos cuyo número de alumnos y alumnas sea superior a veinte y siempre que no comporte aumento de la plantilla del centro.

Artículo 17. Calendario escolar y horario lectivo semanal.

1. El calendario escolar de los centros educativos, que concretará anualmente la Consejería competente en materia de educación, fijará un mínimo de 175 días lectivos para las enseñanzas obligatorias, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional cuarta del Real Decreto 217/2022.
2. Con carácter general, el horario escolar semanal para el alumnado de cada uno de los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria comprenderá 30 periodos lectivos, distribuidos de lunes a viernes, de 55 minutos efectivos de duración cada uno, incluido el periodo lectivo destinado a tutoría con el grupo de alumnos y alumnas. Después de cada dos o tres periodos lectivos habrá un descanso total de treinta minutos, que podrá ser fraccionado en dos periodos.
3. 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.
4. 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 V de este decreto.
5. 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.

6. 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 18. Acción tutorial y orientación educativa.

1. La acción tutorial y la orientación educativa del alumnado forman parte de la función docente, 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. Especialmente relevante es la orientación al alumnado y a sus familias en lo referido al acceso e inclusión en el centro educativo, el proceso de aprendizaje y la elección de itinerarios formativos. La acción tutorial debe contribuir, además, a prevenir las dificultades de aprendizaje y personalizar la respuesta a las diferentes necesidades educativas del alumnado, de modo que se posibilite el éxito escolar y se favorezca el desarrollo personal, académico y social de cada persona en las mejores condiciones. Dicha acción deberá incidir especialmente en la educación emocional como medio eficaz para la resolución de conflictos.
3. Cada grupo de alumnos y alumnas tendrá un tutor o una tutora que será designado por la dirección del centro, preferentemente de entre profesorado con jornada completa que impartan docencia al conjunto del grupo.
4. En todos los cursos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, el tutor o la tutora dedicará una sesión semanal a la atención directa al alumnado que tendrá la consideración de lectiva para el docente y para el alumnado.
5. El profesorado responsable de la tutoría de cada grupo, en colaboración con el Departamento de Orientación y de acuerdo con los planes referidos a la acción tutorial y a la orientación y acompañamiento psicopedagógicos, 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 la orientación del alumnado. Además, facilitará la integración de los alumnos y las alumnas 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.

6. En el contexto de la colaboración que debe darse entre los centros educativos y las familias del alumnado, tanto los tutores 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 sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a su orientación personal, académica y profesional, y a conocer, participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos e hijas, de modo especial, en todo lo relativo al tránsito entre las etapas educativas y el acceso a estudios superiores. Se incidirá especialmente en el asesoramiento sobre las distintas opciones e itinerarios, además de informar sobre las salidas académicas y profesionales, evitando condicionamientos derivados de estereotipos de género.
7. En cuanto al Departamento de Orientación, asesorará y apoyará al profesorado con la condición de tutor o tutora para el mejor desempeño de sus funciones. Con este fin, diseñará planes referidos a la acción tutorial y a la orientación y acompañamiento psicopedagógico para cada uno de los cursos de la etapa, que permitan al alumnado elegir con criterio las opciones educativas 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 o tutora.
8. Corresponde a los centros docentes la programación, desarrollo y evaluación anual de las actividades de tutoría y orientación, que deben recogerse en planes referidos a la acción tutorial y a la orientación y acompañamiento psicopedagógicos que forman parte del proyecto educativo del centro.

Artículo 19. Consejo orientador.

1. Al finalizar el segundo y el tercer curso se entregará a los padres, madres o tutores legales de cada alumno o alumna un consejo orientador. Dicho consejo incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de competencias correspondientes, así como una propuesta a padres, madres o tutores legales, o en su caso, al alumno o alumna, de la opción más adecuada para continuar su formación, que podrá incluir la incorporación a un programa de diversificación curricular o a un Ciclo Formativo de Grado Básico, es este último caso, dicha propuesta se formulará a través de un nuevo consejo orientador que se emitirá con esa única finalidad.
2. Asimismo, al finalizar la etapa o, en su caso, al concluir la escolarización obligatoria, el alumnado recibirá un consejo orientador individualizado que incluirá una propuesta sobre

la opción u opciones académicas, formativas o profesionales que se consideran más convenientes. Este consejo orientador tendrá por objeto que todo el alumnado encuentre una opción adecuada para su futuro formativo y profesional.

3. Este consejo orientador lo cumplimentará el tutor o la tutora en el modelo normalizado que estará a disposición del profesorado en la plataforma educativa Rayuela. Para ello, recabará información del equipo docente y del Departamento de Orientación y lo firmará con el visto bueno de la dirección del centro.

CAPÍTULO IV

Respuesta educativa a las diferencias individuales.

Artículo 20. Atención a las diferencias individuales.

1. La atención a la diversidad del alumnado se orientará a alcanzar los objetivos y las competencias establecidas para la etapa educativa que corresponda y se regirá por los principios de calidad, equidad e igualdad de oportunidades, normalización, inclusión educativa, igualdad entre mujeres y hombres, no discriminación, flexibilidad, accesibilidad universal, Diseño Universal de Aprendizaje y cooperación de la comunidad educativa.
2. Teniendo en cuenta los principios de educación común y de atención a la diversidad, la Consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros adoptar las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de sus alumnos y alumnas, teniendo en cuenta sus diferentes ritmos y habilidades de aprendizaje.
3. Dichas medidas, que formarán parte del proyecto educativo de los centros estarán orientadas a permitir a todo el alumnado el desarrollo de las competencias previsto en el Perfil de salida y la consecución de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que en ningún caso podrán suponer una discriminación que impida a quienes se beneficien de ellas obtener la titulación correspondiente.
4. Para lograr este objetivo, se podrán realizar ajustes o adaptaciones curriculares y organizativas con el fin de que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales. En particular, se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que presente dificultades en su comprensión y expresión. Estos ajustes o adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para disminuir las calificaciones obtenidas.

5. Además de los ajustes y adaptaciones del currículo, se contemplarán otras medidas como la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, las metodologías activas, la docencia compartida, el apoyo en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupos, los programas de refuerzo de materias no superadas y otros programas de tratamiento personalizado 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.
6. Los centros docentes tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas de atención a la diversidad de carácter ordinario -dirigidas a todo el alumnado- o de carácter extraordinario -para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo- que se consideren más adecuadas y permitan el mayor aprovechamiento de los recursos de que se disponga.

Artículo 21. Atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo aquellos alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, bien sea por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, para poder alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.
2. Con el fin de facilitar la accesibilidad al currículo, la Consejería competente en materia de educación establecerá una serie de medidas que permitan concluir con éxito sus estudios al conjunto de los alumnos y las alumnas con necesidad específica de apoyo educativo en todas sus variantes.

Artículo 22. Alumnado con necesidades educativas especiales.

1. Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, conforme al artículo 73.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requieren determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.



En todo caso, será considerado alumnado con necesidades educativas especiales únicamente aquel cuyo dictamen de escolarización así lo determine.

2. La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se registrará por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.
3. La Consejería competente en materia de educación establecerá las condiciones de accesibilidad y diseño universal y los recursos de apoyo, humanos y materiales, que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales, y adaptarán los instrumentos y, en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado.
4. Con este propósito, se establecerán los procedimientos oportunos para realizar adaptaciones de los elementos del currículo que se aparten significativamente de los que determina este decreto cuando se precise de ellas para facilitar a este alumnado la accesibilidad al currículo. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias y contendrán los referentes que serán de aplicación en la evaluación de este alumnado, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o la titulación.
5. Sin menoscabo de lo dispuesto en los apartados 5, 6 y 7 del artículo 29 de este decreto, la escolarización de este alumnado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en centros ordinarios podrá prolongarse un año más, siempre que ello favorezca la adquisición de las competencias establecidas y la consecución de los objetivos de la etapa.
6. El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales y para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. A tal efecto, la Consejería competente en materia de educación los dotará del apoyo preciso desde el momento de la identificación y valoración de sus necesidades educativas especiales, de la forma más temprana posible, mediante una evaluación psicopedagógica por parte de los equipos y departamentos de orientación. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado. Igualmente la Consejería regulará los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

Artículo 23. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

1. Corresponde a la Consejería competente en materia de educación adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades.

2. La escolarización de este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.
3. La identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará de la forma más temprana posible.

Artículo 24. Alumnado de incorporación tardía en el sistema educativo español.

1. La escolarización del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo español se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Cuando presente graves carencias en la lengua de escolarización, recibirá una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios, con los que compartirá el mayor tiempo posible del horario semanal.
2. Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de dos o más cursos, podrán ser escolarizados en un curso inferior al que les correspondería por edad. Para este alumnado se adoptarán las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su inclusión educativa, el aprovechamiento de su aprendizaje y la disminución de su desfase hasta su superación. Una vez superado dicho desfase, se incorporará al grupo correspondiente a su edad.
3. La Consejería competente en materia de educación colaborará con los centros en la implantación y desarrollo de programas específicos para el alumnado que presente graves carencias lingüísticas o en sus competencias o conocimientos básicos, a fin de facilitar su integración en el curso correspondiente. El desarrollo de estos programas será en todo caso simultáneo a la escolarización de los alumnos y las alumnas en los grupos ordinarios, conforme al nivel y evolución de su aprendizaje.

Artículo 25. Alumnado con altas capacidades intelectuales.

1. La Consejería competente en materia de educación 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.
2. Para estos alumnos y alumnas podrán implementarse, según lo que determine la preceptiva evaluación psicopedagógica, medidas organizativas, actividades de profundización o complementación en el marco del currículo ordinario, adaptaciones de ampliación o enriquecimiento y agrupamientos flexibles en niveles superiores en una o varias materias.



3. Se podrá flexibilizar la escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, de forma que pueda anticiparse un curso el inicio de la escolarización en la etapa o reducirse un curso la duración de la misma cuando se prevea que son estas las medidas más adecuadas para el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización.

Artículo 26. Programas de diversificación curricular.

1. Los programas de diversificación curricular estarán orientados a la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por parte de quienes presenten dificultades relevantes de aprendizaje tras haber recibido, en su caso, medidas de apoyo en el primero o segundo curso de esta etapa, o a quienes esta medida de atención a la diversidad les sea favorable para la obtención del título.
2. La implantación de estos programas comportará la aplicación de una metodología específica a través de una organización del currículo en ámbitos de conocimiento, actividades prácticas y, en su caso, materias, diferente a la establecida con carácter general, para alcanzar los objetivos de la etapa y las competencias establecidas en el Perfil de salida.
3. Con carácter general, los programas de diversificación curricular se llevarán a cabo en dos años, desde tercer curso hasta el final de la etapa.
4. Podrá incorporarse a un programa de diversificación curricular el alumnado que, al finalizar segundo curso, no esté en condiciones de promocionar a tercero y el equipo docente considere que la permanencia un año más en ese mismo curso no va a suponer un beneficio en su evolución académica.
5. Asimismo, el alumnado que finalice tercero y se encuentre en la situación citada en el párrafo anterior podrá ser propuesto para su incorporación al primer año del programa.
6. Excepcionalmente, podrá ser propuesto para su incorporación el alumnado que, al finalizar cuarto curso, no esté en condiciones de titular, si el equipo docente considera que esta medida le permitirá obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria sin exceder los límites de permanencia previstos en los artículos 4.3 y 29.7 de este decreto.
7. En todos los casos, la incorporación a estos programas requerirá, además de la evaluación o propuesta académica realizada por el equipo docente, un informe de idoneidad de la medida elaborado por el Departamento de Orientación, oído el propio alumno o alumna, y contando con la conformidad de sus madres, padres, o tutores legales. A ello se añadirá un informe favorable de la Inspección de Educación y la autorización de la Delegación Provincial de Educación correspondiente.



8. La Consejería competente en materia de educación establecerá el currículo de estos programas en el que se incluirán tres ámbitos específicos, uno de ellos con elementos de carácter lingüístico y social, otro con elementos de carácter científico-tecnológico y un tercero con aspectos prácticos relacionados con la tecnología y la digitalización. A estos ámbitos se añadirán, al menos, tres materias de las establecidas para la etapa no contempladas en los ámbitos anteriores, que el alumnado cursará preferentemente en un grupo ordinario.
9. El ámbito lingüístico y social incluirá, al menos, los aspectos básicos del currículo correspondientes a las materias de Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura. El ámbito científico-tecnológico incluirá, al menos, los correspondientes a las materias de Matemáticas, Biología y Geología, Física y Química. El ámbito práctico incluirá los aspectos básicos del currículo correspondiente a Tecnología y Digitalización. Cuando la lengua extranjera no se incluya en el ámbito lingüístico y social deberá cursarse como una de las tres materias establecidas en el párrafo anterior.
10. La atribución docente de las materias y ámbitos que integran el programa será la que determine la Consejería competente en materia de educación. Con carácter general, en los centros públicos, el ámbito lingüístico y social será impartido por el profesorado de Apoyo al Área de Lengua y Ciencias Sociales; el ámbito científico-tecnológico será impartido por el respectivo profesorado de Apoyo al Área de Ciencias o Tecnología; y el ámbito de carácter práctico será impartido por el profesorado de la especialidad de Apoyo al Área Práctica, todos ellos integrados en el Departamento de Orientación. En este último caso podrá contarse, en su defecto, con el profesorado de la especialidad de Tecnología.
11. En cualquier caso, se estará a lo dispuesto sobre el particular 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.
12. En el marco de lo establecido por la Consejería competente en materia de educación, los centros podrán organizar los programas de diversificación curricular teniendo en cuenta las necesidades de su alumnado.
13. La Consejería competente en materia de educación garantizará al alumnado con necesidades educativas especiales que participe en estos programas los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este alumnado.

CAPÍTULO V

Ciclos formativos de grado básico.

Artículo 27. Organización de los Ciclos Formativos de Grado Básico.

1. Los equipos docentes podrán proponer a madres, padres o tutores legales y al propio alumno o alumna, a través del consejo orientador, su incorporación a un Ciclo Formativo de Grado Básico cuando el perfil académico y vocacional del alumno o de la alumna así lo aconseje, siempre que cumplan los siguientes requisitos:
 - a) Que tengan cumplidos quince años, o los cumplan durante el año natural en curso.
 - b) Que hayan cursado el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso.
2. La Consejería competente en materia de educación determinará la intervención del propio alumnado, sus familias y los equipos o servicios de orientación en este proceso.
3. Los Ciclos Formativos de Grado Básico irán dirigidos preferentemente a quienes presenten mayores posibilidades de aprendizaje y de alcanzar las competencias de Educación Secundaria Obligatoria en un entorno vinculado al mundo profesional, velando para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza, con el objetivo de prepararlos para la continuación de su formación.
4. Los Ciclos Formativos de Grado Básico facilitarán la adquisición de las competencias establecidas en el Perfil de salida a través de enseñanzas organizadas en los tres ámbitos y proyecto siguientes:
 - a) Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, que incluirá las siguientes materias: Lengua Castellana, Lengua Extranjera de Iniciación Profesional, Ciencias Sociales.
 - b) Ámbito de Ciencias Aplicadas, que incluirá las siguientes materias: Matemáticas Aplicadas, Ciencias Aplicadas.
 - c) Ámbito Profesional, que incluirá al menos la formación necesaria para obtener un certificado profesional de Grado C vinculado a estándares de competencia de nivel 1 del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales.
 - d) Proyecto anual de aprendizaje colaborativo vinculado a los tres ámbitos anteriores.
5. Estos ciclos podrán incluir, además, otros complementos de formación que contribuyan al desarrollo de las competencias de la educación secundaria obligatoria.



6. En el anexo IV de este decreto se fijan, para los ámbitos a los que se refieren los párrafos a) y b) del apartado 4 de este artículo, las competencias específicas, los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos, y los criterios de evaluación.
7. Los criterios pedagógicos con los que se desarrollarán los programas formativos de estos ciclos se adaptarán a las características específicas del alumnado, adoptando preferentemente una organización del currículo por proyectos de aprendizaje colaborativo desde una perspectiva aplicada, y fomentarán el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, el trabajo en equipo y la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación. Se proporcionarán los apoyos necesarios para remover las barreras de aprendizaje, de acceso a la información y a la comunicación y garantizar la igualdad de oportunidades.
8. La tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración, realizando un acompañamiento socioeducativo personalizado. La Consejería competente en materia de educación promoverá la cooperación y participación de agentes sociales del entorno, otras instituciones y entidades, especialmente las corporaciones locales, las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y otras entidades empresariales y sindicales, para el desarrollo de estos programas.
9. La superación de la totalidad de los ámbitos incluidos en un Ciclo Formativo de Grado Básico conducirá a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Para favorecer la justificación en el ámbito laboral de las competencias profesionales adquiridas, el alumnado al que se refiere este apartado recibirá asimismo el título de Técnico Básico en la especialidad correspondiente.
10. Los referentes de la evaluación, en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales que cursa ofertas ordinarias de ciclos formativos de grado básico, serán los incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o titulación.
11. Se establecerán las medidas más adecuadas para 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.
12. La Consejería competente en materia de educación podrá organizar ofertas específicas de Ciclos Formativos de Grado Básico dirigidas a:
 - a) Quienes hayan cumplido al menos 17 años, cuando su historia escolar así lo aconseje.
 - b) Jóvenes de hasta 21 años de edad con necesidades educativas especiales, una vez agotadas las medidas de adaptación en la oferta ordinaria, o cuando no sea posible

su inclusión en dicha oferta ordinaria y sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de inclusión y atención a la diversidad.

CAPÍTULO VI

Evaluación, promoción y titulación.

Artículo 28. Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria será continua, formativa e integradora. Con carácter general, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado que se llevará a cabo en cada uno de los cursos de la etapa será continua, a través de la observación y el seguimiento sistemáticos, para valorar, desde su particular situación inicial y atendiendo a la diversidad de capacidades, aptitudes, ritmos y habilidades de aprendizaje, su evolución, así como la adopción en cualquier momento del curso de las medidas de refuerzo pertinentes; tendrá un carácter formativo, regulador y orientador del proceso educativo al proporcionar información al profesorado, al alumnado y a las familias, y será un instrumento para la mejora tanto de los procesos de enseñanza como de los procesos de aprendizaje.
2. En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o una alumna no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del curso, tan pronto como se detecten las dificultades, con especial seguimiento a la situación del alumnado con necesidades educativas especiales y estarán dirigidas a garantizar la adquisición del nivel competencial necesario para continuar el proceso educativo, con los apoyos que cada uno precise.
3. En la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado deberán tenerse en cuenta como referentes últimos, desde todas y cada una de las materias o ámbitos, la consecución de los objetivos establecidos para la etapa y el grado de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida.
4. El carácter integrador de la evaluación no impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia o ámbito teniendo en cuenta sus criterios de evaluación.
5. La evaluación de un ámbito, en el caso de que se configure, se realizará también de forma integrada.
6. Los alumnos y alumnas que cursen los programas de diversificación curricular a los que se refiere el artículo 26 serán evaluados de conformidad con los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación fijados en cada uno de los respectivos programas.



7. En el caso del alumnado con adaptaciones curriculares, la evaluación se realizará tomando como referencia los criterios de evaluación establecidos en las mismas.
8. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, para lo que establecerá los correspondientes indicadores de logro en las programaciones didácticas.
9. A fin de facilitar las tareas de seguimiento y evaluación tanto de los aprendizajes del alumnado como de los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, el profesorado que imparte docencia en un mismo grupo de alumnos y alumnas 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.
10. El equipo docente, constituido por los profesores y profesoras que atienden a cada grupo de alumnos y alumnas, coordinado por el tutor o la tutora —que actuará, a la vez, como presidente o presidenta y secretario o secretaria del órgano— y asesorado, en su caso, por el orientador o la orientadora del centro docente, actuará de manera colegiada a lo largo del proceso de evaluación y en la adopción de las decisiones que resulten del mismo.
11. Tras la celebración de cada sesión de evaluación o cuando se den las circunstancias que lo aconsejen, el tutor o la tutora informará por escrito, por los cauces que el centro tenga establecidos, a cada alumno o alumna y a su familia o representantes legales, si fuera menor de edad, sobre el resultado del proceso de aprendizaje.
12. Con independencia del seguimiento realizado a lo largo del curso, el equipo docente llevará a cabo la evaluación del alumnado de forma colegiada en una única sesión que tendrá lugar al finalizar el curso escolar.
13. Se promoverá y establecerá el uso generalizado de instrumentos 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 y garantizándose, 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 29. Promoción.

1. Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro serán adoptadas, de forma colegiada, por el equipo docente, atendiendo al grado de consecución de los objetivos y de adquisición de las competencias establecidas y a la valoración de las medidas que favorezcan el progreso del alumno o la alumna. Los Proyectos Educativos de los centros

regularán las actuaciones del equipo docente responsable de la evaluación, de acuerdo con lo establecido por la Consejería competente en materia de educación.

2. Los alumnos y las alumnas promocionarán de curso cuando el equipo docente considere que las materias o ámbitos no superados no les impiden seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tienen expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. Para una mayor claridad en la toma de decisiones, los centros podrán elaborar dentro de sus Proyectos Educativos rúbricas de consecución de objetivos y competencias. Promocionarán quienes hayan superado las materias o ámbitos cursados o tengan evaluación negativa en una o dos materias. La decisión de la promoción para aquellos alumnos o alumnas con más de dos materias suspensas deberá ser tomada por una mayoría cualificada de dos tercios del equipo docente.
3. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias o ámbitos seguirán los planes de refuerzo que establezca el equipo docente, que revisará periódicamente la aplicación personalizada de estos en diferentes momentos del curso académico y, en todo caso, al finalizar el mismo.

Este alumnado deberá superar las evaluaciones correspondientes a dichos planes, de acuerdo con lo dispuesto por la Consejería competente en materia de educación. Esta circunstancia será tomada en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en este artículo y en el siguiente.

4. Quienes se incorporen a un programa de diversificación curricular deberán asimismo seguir los planes de refuerzo establecidos por el equipo docente, y superar las evaluaciones correspondientes, en aquellas materias de cursos anteriores que no hubiesen superado y que no estuviesen integradas en alguno de los ámbitos del programa. Las materias de cursos anteriores integradas en alguno de los ámbitos se considerarán superadas si se supera el ámbito correspondiente.
5. La permanencia en el mismo curso se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará tras haber agotado las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje del alumno o la alumna. En todo caso, el alumno o la alumna podrá permanecer en el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo a lo largo de la enseñanza básica obligatoria.
6. En los programas de diversificación curricular, las decisiones sobre la permanencia un año más en los mismos se adoptarán exclusivamente a la finalización del segundo año del programa.
7. De forma excepcional, se podrá permanecer un año más en el cuarto curso, aunque haya agotado el máximo de permanencia, siempre que el equipo docente considere que esta



medida favorece la adquisición de las competencias clave establecidas para la etapa. En este caso se podrá prolongar un año el límite de edad al que se refiere el artículo 4.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

8. En todo caso, la permanencia en el mismo curso se planificará de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumnado y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas, así como al avance y profundización en los aprendizajes ya adquiridos. Estas condiciones se recogerán en un plan específico personalizado con cuantas medidas se consideren adecuadas para este alumnado.

Artículo 30. Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

1. Obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria los alumnos y las alumnas que, al terminar la etapa, hayan adquirido, a juicio del equipo docente, las competencias establecidas en el Perfil de salida y alcanzado los objetivos de la etapa, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 22.4 de este decreto.
2. Las decisiones sobre la obtención del título serán adoptadas de forma colegiada por una mayoría cualificada de dos tercios del profesorado del alumno o la alumna. Para orientar la toma de decisiones de los equipos docentes con relación al grado de adquisición de las competencias clave establecidas en el Perfil de salida y en cuanto al logro de los objetivos de la etapa, se tendrán en cuenta los siguientes criterios:
 - a) Que el alumno o alumna no haya obtenido calificaciones especialmente bajas en la evaluación final de las materias o ámbitos en los que se ha obtenido calificación negativa.
 - b) Que no se ha producido un abandono por parte del alumno o la alumna en las materias con evaluación negativa.
 - c) La evolución, motivación y el esfuerzo demostrado por el alumno a lo largo del curso habiendo participado en todas las actividades, sobre todo las de evaluación.
 - d) Condiciones socio-afectivas o sanitarias particulares del alumnado durante el curso.

Para una mayor claridad en la toma de decisiones, los centros podrán elaborar dentro de sus Proyectos Educativos rúbricas de consecución de objetivos y competencias.

3. El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será único y se expedirá sin calificación.
4. En cualquier caso, todos los alumnos y alumnas recibirán, al concluir su escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria, una certificación oficial en el modelo normalizado que

a tal efecto establezca la Consejería con competencias en educación, en el que constará el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida.

5. Quienes, una vez finalizado el proceso de evaluación de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, no hayan obtenido el título y hayan superado los límites de edad establecidos en el artículo 4.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, teniendo en cuenta asimismo la prolongación excepcional de la permanencia en la etapa establecida en el artículo 29.7 de este Decreto, podrán hacerlo en los dos cursos siguientes a través de la realización de pruebas o actividades extraordinarias de las materias que no hayan superado, de acuerdo con la normativa que a tal efecto establezca la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 31. Evaluación de diagnóstico.

En el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias adquiridas por su alumnado. Esta evaluación, que será responsabilidad de la Consejería competente en materia de educación, tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros, para el profesorado, para el alumnado y sus familias o tutores legales y para el conjunto de la comunidad educativa. Esta evaluación, de carácter censal, tendrá como marco de referencia el establecido en el artículo 144.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 32. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.

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 33. Participación y derecho a la información de madres, padres, tutoras o tutores legales.

Cuando el alumnado sea menor de edad, los padres, madres, tutores o tutoras o legales deberán participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, 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, a través de un boletín individualizado, así como al acceso a los documentos oficiales de evaluación y a las pruebas y documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, 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. A tal fin, el acceso a las actas de evaluación podrá sustituirse por un boletín individualizado con la información del acta referida al alumno o alumna de que se trate.

Artículo 34. 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, regulados todos ellos en los artículos 31, 32 y 34 del Real Decreto 217/2022. 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 35 del Real Decreto 217/2022.
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. Los documentos oficiales de evaluación deberán recoger siempre la norma de la Consejería competente en materia de educación que establece el currículo correspondiente. Cuando hayan de surtir efectos fuera del ámbito de una comunidad autónoma cuya lengua tenga estatutariamente atribuido carácter oficial, se estará a lo dispuesto en el artículo 15.3 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.
3. Los documentos oficiales de evaluación 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.
4. 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.
5. Con carácter general, el resultado de la evaluación se expresará en los siguientes términos: Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas; Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT) o Sobresaliente (SB) para las calificaciones positivas.

CAPÍTULO VII

Autonomía de los centros docentes.

Artículo 35. 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 gestión en los términos recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y en las normas que la desarrollan, y favorecerá el trabajo en equipo del profesorado.
2. Dicha Consejería contribuirá al desarrollo y adaptación del currículo por parte de los centros, favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y las alumnas y del profesorado, bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.
3. Los centros educativos tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas organizativas o de atención a la diversidad más adecuadas a las características del alumnado. Como parte de estas medidas, podrán establecer organizaciones didácticas que impliquen impartir conjuntamente diferentes materias de un mismo ámbito, de acuerdo con su proyecto educativo.
4. Los centros fijarán la concreción de los currículos establecidos en el presente decreto y la incorporarán a su proyecto educativo, que impulsará y desarrollará los principios, objetivos y metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa.
5. Igualmente, los centros promoverán compromisos educativos con las familias o tutores legales de su alumnado 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.
6. 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 o ámbitos, 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 ni exigencias para las Administraciones educativas.
7. Para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positiva desde la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria, y desde esta a la

Educación Secundaria Posobligatoria, 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 la Educación Secundaria Obligatoria de acuerdo con lo establecido en la Disposición adicional primera del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
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 de cada uno de los cursos de esta etapa, 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 hasta el curso siguiente.
3. Los centros docentes dispondrán las medidas organizativas para que los alumnos y las alumnas cuyos padres, madres o tutores no hayan optado por que cursen enseñanzas de religión reciban la debida atención educativa. Esta atención se planificará y programará por los centros de modo que se dirija al desarrollo de las competencias transversales a través de la realización de proyectos significativos y relevantes y de la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. En todo caso las actividades propuestas irán dirigidas a reforzar los aspectos más transversales del currículo, favoreciendo la interdisciplinariedad y la conexión entre los diferentes saberes.

Las actividades a las que se refiere este apartado en ningún caso comportarán el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento del hecho religioso ni a cualquier materia de la etapa.

4. La evaluación de las enseñanzas de la religión católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que las otras materias de la etapa. La evaluación de la enseñanza de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado haya suscrito Acuerdos de Cooperación se ajustará a lo establecido en los mismos.
5. La determinación del currículo de la enseñanza de religión católica y las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito Acuerdos de Cooperación en materia educativa será competencia de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas.



6. Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia entre todos los alumnos y alumnas, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en las convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos, ni cuando hubiera que acudir a estos a efectos de admisión de alumnos y alumnas, para realizar una selección entre los solicitantes.
7. Aun cuando la determinación del currículo compete en exclusiva a la jerarquía eclesiástica, en el caso de la religión católica, y a las autoridades religiosas de las distintas confesiones en el resto de los casos, la supervisión de la programación, desarrollo y ejecución en el aula de dicho currículo compete a la Administración educativa a través de la Inspección de Educación. 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.

Disposición adicional segunda. Educación de personas adultas.

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 68.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, las personas adultas que quieran adquirir las competencias y los conocimientos correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades, que se regirá por los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación, accesibilidad universal, movilidad y transparencia, y podrá desarrollarse a través de la enseñanza presencial, semipresencial y también mediante la educación a distancia. Estas enseñanzas serán impartidas en centros docentes ordinarios o específicos, de acuerdo con lo establecido por la Consejería competente en materia de educación.
2. Según establece la disposición adicional tercera del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, con objeto de que el alumnado adquiera una visión integrada del saber que le permita desarrollar las competencias y afrontar con éxito los principales retos y desafíos globales del siglo XXI, las enseñanzas de esta etapa se organizarán de forma modular en tres ámbitos y dos niveles en cada uno de ellos:
 - a) Ámbito de Comunicación, en el que se integrarán las enseñanzas recogidas en el anexo III de este decreto, referidos a las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera.
 - b) Ámbito Social, en el que se integrarán las enseñanzas recogidas en el anexo III de este decreto relacionadas con las materias de Geografía e Historia y Educación en Valores Cívicos y Éticos.



- c) Ámbito Científico-tecnológico, en el que se integrarán las enseñanzas recogidas en el anexo III de este decreto relacionadas con las materias de Física y Química, Biología y Geología, Matemáticas y Tecnología y Digitalización.
3. Las Administraciones educativas incorporarán a los correspondientes ámbitos, si así lo consideran conveniente, aspectos curriculares de las restantes materias a las que hacen referencia los artículos 8 y 9 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.
 4. La organización de estas enseñanzas deberá permitir su realización en dos cursos, garantizando, en todo caso, el logro de las competencias establecidas en el Perfil de salida.
 5. La Consejería competente en materia de educación establecerá los procedimientos para el reconocimiento de la formación del sistema educativo español que el alumnado acredite y la valoración de los conocimientos y experiencias previas adquiridos a través de la educación no formal, con objeto de proceder a su orientación y adscripción a un nivel determinado dentro de cada uno de los ámbitos de conocimiento.
 6. La superación de todos los ámbitos dará derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, el equipo docente podrá proponer para la expedición de dicho título a aquellas personas que, aun no habiendo superado alguno de los ámbitos, se considere que han conseguido globalmente los objetivos generales de la formación básica de las personas adultas. En esta decisión se tendrán en cuenta las posibilidades formativas y de integración en la actividad académica y laboral de cada alumno o alumna.
 7. La Consejería competente en materia de educación organizará periódicamente pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, siempre que hayan alcanzado las competencias y los objetivos de la etapa. Estas pruebas se organizarán basándose en los tres ámbitos de conocimiento citados y corresponderá a la propia Consejería determinar las partes de las mismas que se considerará que tienen superadas quienes concurren a ellas, de acuerdo con su historia académica previa.
 8. Corresponderá a la Consejería competente en materia de educación garantizar que las pruebas a las que se refiere el apartado anterior cuenten con las medidas de accesibilidad universal y las adaptaciones que precise todo el alumnado con necesidades educativas especiales.

Disposición adicional tercera. 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.



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 cuarta. Atribución docente y asignación de materias.

1. La dirección de los centros docentes velará por que 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) Refuerzo Sociolingüístico: profesorado de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, Geografía e Historia.
 - b) Refuerzo Científico-Tecnológico: profesorado de Matemáticas, Física y Química, Biología y Geología y Tecnología.
 - c) Digitalización Básica: profesorado de Tecnología.
 - d) Emprendimiento Social y Sostenibilidad: profesorado de Economía y Geografía e Historia.
 - e) Unión Europea: profesorado de Geografía e Historia, Filosofía y Economía.

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

Disposición adicional quinta. Aplicación de exenciones y convalidaciones.

En lo referente a las convalidaciones y exenciones entre las enseñanzas profesionales de Música y Danza y las materias de Música y Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria y 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 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 escolar 2022-2023, en los cursos segundo y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, las enseñanzas se regirán por lo establecido en el Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establece el currículo básico 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 de dicho decreto tienen carácter meramente orientativo.
2. Asimismo, las pruebas que hasta el final del curso 2023-2024 realice la Consejería con competencias en materia de educación para la obtención directa del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria 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, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

En el curso escolar 2022-2023, en aquellos cursos o niveles en los que no haya tenido aún lugar la implantación de las modificaciones indicadas en la disposición final primera, seguirá siendo de aplicación lo dispuesto en el 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 transitoria tercera. Materias de oferta propia autorizadas según 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.

Durante el curso escolar 2022-2023, las materias de oferta propia autorizadas con anterioridad a la entrada en vigor de este decreto podrán seguir ofertándose, en el caso de las materias de tercer curso adaptando su currículo a los nuevos elementos curriculares: competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación. En el caso de las materias de cuarto curso, seguirá siendo de aplicación el Decreto 98/2016, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura.

A partir de la total implantación del nuevo currículo, en el curso 2023-2024, estas materias se ajustarán a lo recogido en artículo 14 de este decreto y a su posterior desarrollo normativo.

**Disposición derogatoria única. Derogación normativa.**

1. Queda derogado el Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura en todo lo que se refiera a la Educación Secundaria Obligatoria y, en particular, su capítulo IV.
2. Asimismo, quedan derogados los capítulos III y IV, los artículos 23 y 25.1 y la disposición transitoria tercera, en lo que se refiere a la educación secundaria obligatoria, 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.

1. Lo dispuesto en este decreto se implantará, para los cursos primero y tercero de Educación Secundaria Obligatoria en el curso escolar 2022-2023 y para los cursos segundo y cuarto en el curso 2023-2024.
2. Lo dispuesto en este decreto se implantará para el primer curso de los Ciclos Formativos de Grado Básico en el curso escolar 2022-2023 y para el segundo curso, en el curso escolar 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 y perfil de salida.

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

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

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

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



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

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

- Desarrollar una actitud responsable a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente y del maltrato animal basada en el conocimiento de las causas que los provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global.
- Identificar los diferentes aspectos relacionados con el consumo responsable, valorando sus repercusiones sobre el bien individual y el común, juzgando críticamente las necesidades y los excesos y ejerciendo un control social frente a la vulneración de sus derechos.
- Desarrollar estilos de vida saludable a partir de la comprensión del funcionamiento del organismo y la reflexión crítica sobre los factores internos y externos que inciden en ella, asumiendo la responsabilidad personal y social en el cuidado propio y en el cuidado de las demás personas, así como en la promoción de la salud pública.
- Desarrollar un espíritu crítico, empático y proactivo para detectar situaciones de inequidad y exclusión a partir de la comprensión de las causas complejas que las originan.
- Entender los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad que deben resolverse de manera pacífica.
- Analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura en la era digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.

- Aceptar la incertidumbre como una oportunidad para articular respuestas más creativas, aprendiendo a manejar la ansiedad que puede llevar aparejada.
- Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas.
- Sentirse parte de un proyecto colectivo, tanto en el ámbito local como en el global, desarrollando empatía y generosidad.
- Desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de este último.

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

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

Competencias clave que se deben adquirir.

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

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

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

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

Descriptorios operativos de las competencias clave en la enseñanza básica.

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

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

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

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.
CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.



CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.	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.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

Competencia plurilingüe (CP)

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

**Descriptores operativos**

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

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

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

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

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

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

**Descriptores operativos**

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.	STEM1. Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, planteándose preguntas y realizando experimentos sencillos de forma guiada.	STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia.
STEM3. Realiza, de forma guiada, proyectos, diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos, adaptándose ante la incertidumbre, para generar en equipo un producto creativo con un objetivo concreto, procurando la participación de todo el grupo y resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir.	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.
STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de algunos métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y veraz, utilizando la terminología científica apropiada, en diferentes formatos (dibujos, diagramas, gráficos, símbolos...) y aprovechando de forma crítica, ética y responsable la cultura digital para compartir y construir nuevos conocimientos.	STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa y en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...), aprovechando de forma crítica la cultura digital e incluyendo el lenguaje matemático-formal con ética y responsabilidad, para compartir y construir nuevos conocimientos.
STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para promover la salud y preservar el medioambiente y los seres vivos, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.	STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medioambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.



Competencia digital (CD)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CD1. Realiza búsquedas guiadas en internet y hace uso de estrategias sencillas para el tratamiento digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos.	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.
CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales en distintos formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo, programa informático...) mediante el uso de diferentes herramientas digitales para expresar ideas, sentimientos y conocimientos, respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos que reutiliza.	CD2. Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.
CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, y compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.	CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Conoce los riesgos y adopta, con la orientación del docente, medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y se inicia en la adopción de hábitos de uso crítico, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.	CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.



CD5. Se inicia en el desarrollo de soluciones digitales sencillas y sostenibles (reutilización de materiales tecnológicos, programación informática por bloques, robótica educativa...) para resolver problemas concretos o retos propuestos de manera creativa, solicitando ayuda en caso necesario.	CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.
---	--

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

La competencia personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia, y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye también la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro, así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.	CPSAA1. Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.
CPSAA2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.	CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.
CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.	CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.



CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.	CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.
CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.

Competencia ciudadana (CC)

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

Descriptorios operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CC1. Entiende los procesos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexiona sobre las normas de convivencia, y las aplica de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.	CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.
CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	CC2. Analiza y asume fundamentamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.

CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.	CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas entre las acciones humanas y el entorno, y se inicia en la adopción de estilos de vida sostenibles, para contribuir a la conservación de la biodiversidad desde una perspectiva tanto local como global.	CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecoddependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

Competencia emprendedora (CE)

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

Descriptorios operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CE1. Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades detectadas.	CE1. Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.



CE2. Identifica fortalezas y debilidades propias utilizando estrategias de autoconocimiento y se inicia en el conocimiento de elementos económicos y financieros básicos, aplicándolos a situaciones y problemas de la vida cotidiana, para detectar aquellos recursos que puedan llevar las ideas originales y valiosas a la acción.	CE2. Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.
CE3. Crea ideas y soluciones originales, planifica tareas, coopera con otros en equipo, valorando el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a cabo una iniciativa emprendedora, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	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.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

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

Descriptorios operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...
CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.	CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.
CCEC2. Reconoce y se interesa por las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.	CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.



CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.	CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales.	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.



ANEXO II

SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Principios y orientaciones generales para el diseño de situaciones de aprendizaje en Educación Secundaria Obligatoria.

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 aprendices más autónomos, decididos y comprometidos.

Los principios generales que se van a enunciar, y que se complementan con los principios 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 de manera combinada en la mayoría de las unidades didácticas y en todas y cada una de las materias de Educación Secundaria Obligatoria a lo largo de cada curso escolar.

Para que el alumnado sea agente activo de su propio aprendizaje, debe asumir el objeto de aprendizaje como algo que, a pesar del esfuerzo que requiere, resulta alcanzable, al tiempo que ajustado a sus expectativas y posibilidades de realización. Esto implica la activación de los conocimientos previos que permitan establecer conexiones para producir nuevos aprendizajes y que conecten con sus experiencias e intereses.

En la etapa de Educación Secundaria cobra énfasis el “aprendizaje para toda la vida”; por ello es necesario fomentar la adquisición de habilidades adaptativas y conseguir progresivamente la autonomía a través del desarrollo de capacidades fundamentales para este momento psicosocial, como son la toma de decisiones, la flexibilidad cognitiva y la capacidad creativa, que van a permitir que el alumnado aplique el aprendizaje adquirido a diferentes contextos de forma autónoma, tanto dentro como fuera del centro educativo. 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, facilita la transferencia y la generalización de lo aprendido y ofrece al alumnado la oportunidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.



Los retos del siglo XXI a los que se debe enfrentar el alumnado al terminar la educación básica implican formar a una ciudadanía creativa, crítica, emprendedora, competente digitalmente y capaz de adaptarse a ambientes diversos e inciertos en un mundo laboral y social cada vez más dinámico.

En este sentido, las situaciones de aprendizaje deben vincularse con los desafíos previstos para este siglo (compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, consumo responsable, respeto al medioambiente, uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, valoración de la diversidad personal y cultural, aceptación y manejo de la incertidumbre y promoción de la igualdad de género, entre otros). Es importante partir de situaciones de aprendizaje referidas a acciones asumibles desde el aula y desde el centro educativo, pero con la mirada hacia el entorno y la comunidad, permitiendo al alumnado ir más allá de la mera observación y del análisis de las situaciones para desarrollar un pensamiento crítico que le facilite razonar, planificar, tomar decisiones, resolver problemas complejos y proponer planes de mejora relacionados con los desafíos del siglo XXI desde un enfoque inclusivo.

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, con la finalidad de contribuir a la formación de personas responsables, críticas, comprometidas activamente con la participación, la sostenibilidad y el bienestar individual y colectivo. Por ejemplo, al sensibilizar al alumnado en la participación plena y en la igualdad de condiciones de todas las personas, estamos contribuyendo a una sociedad inclusiva, pacífica y basada en la igualdad, el respeto y la tolerancia.

Si tenemos en cuenta, por un lado, el carácter propedéutico que progresivamente va adquiriendo la etapa, y por otro, la situación actual del mundo, 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. Esta conexión horizontal entre las distintas materias favorece un aprendizaje real conectado con la comunidad y los retos del siglo XXI. Algunas de estas situaciones pueden planificarse en coordinación con otras entidades (asociaciones juveniles, servicios municipales, instituciones públicas y privadas, organizaciones no gubernamentales, etc.), siendo especialmente relevantes aquellas vinculadas a nuestra comunidad autónoma. Además, los contextos de aprendizaje pueden ser formales, no formales e informales. El intercambio dialógico en la interacción entre escuela, familia y comunidad favorece la creación de estos contextos de aprendizaje al dar sentido personal y social a todo el proceso.

Asumiendo la inclusión educativa como una realidad que atañe a todo el alumnado, el profesorado debería desempeñar una función de "andamiaje" en el proceso educativo, planificando diferentes estrategias o ayudas que dirijan a cada estudiante a ser autónomo, teniendo en



cuenta sus diferentes motivaciones, intereses, capacidades y ritmos de aprendizaje. Se trata de ofrecer oportunidades para que muestren sus habilidades preferentes, con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades. De este modo, el profesorado podrá planificar la práctica guiada que permita a cada alumno y alumna adquirir aquellos aprendizajes en los que se muestre menos competente, proporcionando una retroalimentación formativa para que los aprendices controlen su progreso, tanto individual como grupal.

Para el desarrollo de un aprendizaje autorregulado y constructivo, se trabajarán determinadas funciones psicológicas como el autocontrol, la regulación de la atención, la inhibición de una respuesta, la planificación, la capacidad de supervisar y la anticipación consecuencial 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, y 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.

El aprendizaje emocional adquiere, también en esta etapa, una gran importancia en la dimensión personal y social del alumnado en el proceso de construcción de su identidad, por lo que el profesorado debe servir de apoyo en la adquisición de estrategias que permitan 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 propio aprendizaje y creando contextos emocionalmente seguros, donde el error sea entendido como oportunidad para aprender y superarse, desarrollando estrategias positivas de manejo de la frustración. La tarea docente es acompañar al alumnado, tanto al facilitar la comprensión de las emociones propias y ajenas y la expresión de las mismas, como al explicitar estrategias para afrontar las situaciones que puedan ocurrir 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 el alumnado se desarrolla. Esta circunstancia debe tenerse en cuenta por el profesorado a la hora de planificar actuaciones que fomenten las interacciones entre el alumnado. El diseño de situaciones de aprendizaje que favorezcan una estructura de aula cooperativa y colaborativa permitirá el desarrollo de diferentes niveles de pensamiento, así como la atención a las diferentes necesidades de aprendizaje, lo que conlleva el fomento de habilidades socioemocionales de apoyo y ayuda mutua.

Por otro lado, se estimula la transversalidad necesaria para el aprendizaje en comunidad enseñando al alumnado a colaborar para aprender. Además, se potencia el respeto a las diferencias individuales y se destaca la importancia de las decisiones grupales ante las situaciones de mayor complejidad en su resolución. El aprendizaje colaborativo pretende la implicación



del alumnado en procesos menos dirigidos, en los que el componente social y de aprendizaje entre iguales juega un papel fundamental.

En el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje deben primar enfoques metodológicos que aglutinen métodos de investigación y análisis crítico como forma de acercamiento a los distintos saberes, de experimentación y de mejora del entorno en un marco de interacción. Por tanto, el uso de métodos pedagógicos que ubican al alumnado en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, implica enfatizar un proceso de construcción del conocimiento y la puesta en marcha de habilidades de comprensión, diálogo y razonamiento compartido, así como diferentes posibilidades para llegar al aprendizaje.

Las tecnologías digitales deben utilizarse junto a una variedad de recursos analógicos y digitales, teniendo en cuenta la madurez psicoevolutiva y 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, desde la escuela, la brecha digital existente en cuanto al acceso, conocimiento y manejo de dicha tecnología por parte de todos y cada uno de los escolares, así como mejorar la alfabetización digital de las familias. La digitalización de contenidos o la aproximación de los mismos al alumnado mediante dispositivos y pantallas deben garantizar más oportunidades de interacción con dichos contenidos y entre los diferentes agentes relacionados con el aprendizaje.

Los recursos y materiales didácticos en las situaciones de aprendizaje y evaluación deben ofrecer múltiples formas de comunicarse y representar la información. Por un lado, debemos asegurar la percepción, contemplando alternativas multimodales que vayan más allá del lenguaje oral y escrito para adquirir y transmitir la información priorizando el uso de materiales didácticos que garanticen la accesibilidad física, cognitiva, emocional, sensorial y comunicativa, tanto en formato analógico como digital. No solo es importante percibir la información, sino potenciar las habilidades de procesamiento activo de la misma, mediante la atención selectiva, las estrategias de categorización, la memoria activa y la integración de nuevos aprendizajes.

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 que sean necesarias, especialmente en 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.

En este sentido, la retroalimentación del docente 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 diferentes competencias y del proceso a través del cual lo han alcanzado. Por ello, la observación continua 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 distintas competencias específicas de las diferentes materias curriculares, tomando como referencia los criterios de evaluación y los distintos contextos de desarrollo del alumnado, especialmente el escolar, el familiar y el social. Las situaciones de aprendizaje deben girar en torno a evidencias secuenciadas que integren los distintos tipos de conocimientos y se aborden alternándose con diferentes niveles de profundidad, desde el reconocimiento y la identificación hasta llegar a procesos de reflexión crítica, autorregulación y creatividad.

Es conveniente explicitar al alumnado lo que se espera que aprenda y las formas concretas y diferenciadas a través de las que puede llegar a hacerlo. Asimismo, el alumnado 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 evaluación 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.

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.

Competencia específica 9.

Criterio 9.1. Interpretar y explicar de forma argumentada la conexión de España con los grandes procesos históricos de la época contemporánea, valorando lo que han supuesto para su evolución y señalando las aportaciones de sus habitantes a lo largo de la historia, así como las aportaciones del Estado y sus instituciones a la cultura europea y mundial.

Criterio 9.2. Contribuir a la consecución de un mundo más seguro, justo, solidario y sostenible, a través del análisis de los principales conflictos del presente y el reconocimiento de las instituciones del Estado, y de las asociaciones civiles que garantizan la seguridad integral y la convivencia social, así como de los compromisos internacionales de nuestro país en favor de la paz, la seguridad, la cooperación, la sostenibilidad, los valores democráticos y los ODS.

INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA

La materia optativa de Introducción a la Filosofía en el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria supone, en primer lugar, una introducción al ámbito de cuestiones y destrezas, a la vez específico y de carácter universal, que caracteriza a la indagación filosófica, y, en segundo lugar, el aprendizaje de una disciplina que, por su propia idiosincrasia, constituye un marco idóneo para el desarrollo de las distintas competencias clave.

Con respecto a lo primero, la materia de Introducción a la Filosofía contribuye de forma relevante al logro de la mayoría de los objetivos de la etapa y, por ello, a la educación integral del alumnado en su triple dimensión cívica, personal y académica. Así, en el plano de la educación cívica, la materia proporciona los conceptos ético-políticos y las actitudes y destrezas crítico-filosóficas que se precisan para la fundamentación argumental de los valores comunes y para el ejercicio activo y consciente de la ciudadanía en el marco de una sociedad plural y democrática; un ejercicio este que precisa, cada vez más, de una formación específica para desarrollar el criterio propio, evitar fenómenos como la desinformación, y adquirir una perspectiva crítica y global con respecto a los acontecimientos y retos que configuran la actualidad. También, y en este mismo ámbito cívico, la materia coadyuva al logro efectivo de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, al reconocimiento de la diversidad cultural y personal, a la participación ciudadana y al rechazo a los comportamientos discriminatorios y violentos, fomentando igualmente las destrezas argumentativas y dialógicas necesarias para el análisis crítico y la resolución pacífica y racional de los conflictos. Aporta también el contexto argumentativo que se precisa para la consideración y promoción de hábitos relacionados con el cuidado, la empatía, el respeto hacia los seres vivos y el medioambiente, la salud y el consumo responsable. Por otra parte, y en el plano del desarrollo personal, la materia proporciona un marco conceptual y metodológico idóneo para abordar las inquietudes esenciales y existenciales que preocupan al alumnado adolescente, fortalecer su sentido crítico y capacidad de juicio, desplegar sus ap-



titudes para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades, así como desarrollar el espíritu emprendedor y transformador, la gestión de los propios afectos, las habilidades comunicativas y la actitud cooperativa en orden al logro del bien común. Finalmente, en el plano académico, y en relación con los referidos objetivos de etapa, la materia supone el desarrollo de las destrezas tecnológicas necesarias para el manejo seguro, ético y crítico de fuentes y documentos; sienta también las bases para la consideración de los fundamentos del conocimiento científico, reparando en la entidad y alcance de sus métodos y razonando acerca de las implicaciones éticas del desarrollo tecnológico; colabora en el despliegue de las competencias comunicativas, especialmente en lo relativo a la interpretación, composición y exposición de textos y mensajes complejos; y, por último, contribuye al conocimiento y el análisis crítico e interdisciplinar de los aspectos básicos de la cultura y la historia, así como del patrimonio artístico y cultural, proponiendo una reflexión fundamental acerca de problemas, procesos y criterios relativos a la creación y la experiencia estética.

Por otro lado, y en relación igualmente a la educación integral del alumnado, la materia de Introducción a la Filosofía coopera de manera significativa en la consecución del Perfil de salida al término de la enseñanza básica, tanto en relación con las competencias clave como con los retos y desafíos del siglo XXI. En este sentido, entre sus competencias específicas y saberes básicos se encuentran aquellos referidos a la fundamentación crítica de principios y valores, el análisis deliberativo de problemas éticos fundamentales y de actualidad y al desarrollo de la capacidad argumentativa y dialéctica para construir y valorar juicios propios y ajenos, todo lo cual es, a su vez, la condición para la asunción autónoma y juiciosa de los elementos ideológicos, axiológicos y actitudinales que conforman la convivencia democrática y la consecución de una ciudadanía mundial. Estos elementos se refieren, entre otros, al compromiso con la cohesión social, la igualdad de género, la interculturalidad, la lucha contra el cambio climático y las injusticias ecosociales, el rechazo de las situaciones de inequidad, desigualdad y exclusión social, o la consecución de una cultura de paz y no violencia. El resto de los niveles de desempeño expuestos en los descriptores del perfil competencial, singularmente los relativos a la competencia ciudadana y a otras como la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia digital, la competencia emprendedora, o la relativa al desarrollo de la conciencia y las expresiones culturales, comprometen igualmente las competencias específicas y saberes básicos de la disciplina, especialmente y entre otros, los referidos a la gestión crítica de la incertidumbre, el uso ético y responsable de los medios digitales, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, y el ejercicio activo de la ciudadanía, tanto en el ámbito local como global.

Con respecto a la segunda de las contribuciones de la materia al proyecto curricular de la Educación Secundaria Obligatoria, hay que insistir en el carácter netamente competencial de una disciplina que se ha autodefinido tradicionalmente como una actividad fundada en el desarrollo del juicio crítico y el diálogo, situando los procedimientos y actitudes filosóficas por encima de unos contenidos siempre sujetos a discusión crítica. De este modo, es claro que el enfoque pedagógico de una materia como esta habrá de concebir necesariamente la actividad



indagadora del alumnado como el centro y el fin de todo el proceso educativo, atendiendo a su diversidad y promoviendo el autoaprendizaje, el trabajo colaborativo, la expresión oral y escrita, la realización de proyectos significativos y relevantes, la resolución colaborativa de problemas, la reflexión y el pensamiento crítico, la autoestima, la responsabilidad, y la inserción ética, consciente y segura en los entornos de la cultura digital. Por lo dicho, la enseñanza de la materia de Introducción a la Filosofía no deberá limitarse en ningún caso a una mera exposición de temas y cuestiones, sino que habrá de esforzarse por diseñar y poner en marcha situaciones de aprendizaje en las que se facilite una experiencia real de descubrimiento, investigación, evaluación crítica y creación en torno a los principales interrogantes filosóficos; experiencia desde la cual el alumnado pueda orientar su vida personal, social y académica, y asumir un compromiso activo con los valores comunes y los retos y desafíos del siglo XXI. En este sentido, y dado el carácter propiamente competencial, crítico y holístico de la materia, esta contribuye, como se hará explícito en el apartado correspondiente, al desarrollo y afianzamiento de prácticamente todas las competencias claves previstas por la legislación.

En relación con las competencias específicas y los saberes básicos, la materia persigue dotar al alumnado de la capacidad crítica, dialéctica y reflexiva, y de las herramientas y conceptos filosóficos necesarios, para, de un lado, colaborar al logro de los objetivos ya reseñados, algunos de los cuales comparte con otras materias de la misma etapa o curso, tales como Educación en Valores Cívicos y Éticos, Formación y Orientación Personal y Profesional o Unión Europea y, de otro lado, iniciar al alumnado que prosiga estudios académicos en las competencias y saberes que habrán de desarrollarse más plenamente en las asignaturas de Filosofía, Historia de la Filosofía y Psicología de Bachillerato. En este doble sentido, la materia se propone el desarrollo de ocho competencias específicas. Dichas competencias contribuyen todas, de manera orgánica, a la formación de los alumnos y las alumnas en el triple aspecto personal, socio-cívico y académico ya mencionado, si bien obedeciendo cada una a propósitos más cercanos a uno u otro de ellos. Así, mientras que las primeras abundan en el dominio práctico de la propia disciplina, las siguientes se orientan al autoconocimiento y el desarrollo personal de un lado, y a la investigación y el diálogo sobre asuntos éticos, políticos y estéticos y, por ello, a problemas más relacionados con la formación cívica, del otro. A su vez, todas ellas se desarrollan en relación directa con tres bloques de saberes, el primero más centrado en aspectos procedimentales y metafilosóficos; el segundo en las cuestiones esenciales y existenciales que, alrededor de sí mismo, del mundo y de la sociedad, preocupan al alumnado, y el tercero, en los problemas relacionados con el conocimiento, la acción y la creación.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa a cada una de las competencias específicas y a los saberes básicos vinculadas a ellas, 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. 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 citadas competencias, así como a las distintas características estilos y ritmos 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. Identificar problemas y formular preguntas fundamentales a partir de la reflexión y el diálogo sobre temas, documentos o experiencias de relevancia filosófica, reconociendo a la filosofía como un ejercicio apropiado para gestionar estados de incertidumbre y expresar y tratar cuestiones esenciales y existenciales.

El saber filosófico nace del asombro frente al mundo, de la duda acerca de las certezas más comunes y de la incertidumbre con respecto a las acciones a adoptar en relación con el entorno, con los demás y con nosotros mismos. El deseo de entender la causa, el significado y el sentido de todo lo que acontece es inherente a la vida humana, pero la filosofía lo asume como una actitud específica que se expresa, antes que nada, en el planteamiento de una serie de preguntas y problemas fundamentales. En esta competencia específica se trata de que el alumnado reconozca la entidad y radicalidad de las más graves cuestiones filosóficas (las preguntas por la realidad y la naturaleza, por la identidad y el significado de los diversos aspectos de la cultura, por la verdad y el conocimiento, por el bien y el deber, por el orden social justo, o por la belleza u otras cuestiones estéticas) a partir de una reflexión expresa y compartida sobre su experiencia personal, el contenido de textos u otros documentos con relevancia filosófica o la participación en actividades individuales o grupales en las que se promueva la libre expresión del pensamiento, el diálogo argumentativo y la elaboración de hipótesis con las que dar respuesta a las preocupaciones filosóficas.

Es también importante que se sea capaz de comprender la diferencia entre la filosofía y el saber científico, así como la distinción fundamental entre el modo filosófico y los modos religioso o artístico de buscar respuesta a los grandes interrogantes humanos, mostrando las relaciones de oposición, pero también de diálogo y complementación, entre los distintos tipos de saber, y realizando a este respecto actividades que impliquen el desarrollo de relaciones interdisciplinarias entre los mismos. Es también necesario promover la reflexión acerca del desarrollo histórico del pensamiento filosófico, aludiendo no solo a la tradición filosófica occidental, sino también a la tradición del pensamiento oriental y de otras partes del mundo. Algo a lo que hay que sumar la mención expresa a la obra, a menudo oculta y marginada, de las mujeres filósofas de todos los tiempos, o la presencia, también frecuentemente oculta o negada, de inquietudes filosóficas en niños y adolescentes. Finalmente,

es preciso que el alumnado sea capaz de identificar cuestiones filosóficas en el núcleo de las preocupaciones y problemas que encuentra a su alrededor, tanto en el ámbito personal y local como a nivel más global, evaluando la utilidad y sentido de la actividad filosófica en relación con asuntos de actualidad y con los retos del siglo XXI. El objetivo es que el alumnado llegue a aplicar conceptos, destrezas y actitudes propias de la filosofía a la gestión de aquellos problemas de carácter esencial y existencial que, presentes a veces en contextos cotidianos, alimentan estados de perplejidad, duda e incertidumbre que puedan ser reconducidos mediante la reflexión y el diálogo filosóficos.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de reconocer y generar preguntas e hipótesis de naturaleza filosófica, reflexionando expresamente sobre su propia experiencia, acerca de acontecimientos de actualidad o a partir de actividades en torno a contenidos y materiales filosóficamente relevantes, distinguiendo y valorando el papel de la filosofía como marco desde el que gestionar la propia incertidumbre, tratar problemas de carácter esencial y existencial y afrontar los retos del siglo XXI.

2. Diseñar, elaborar y exponer trabajos básicos de investigación filosófica, buscando, organizando e interpretando críticamente la información pertinente y ejercitando de forma autónoma, rigurosa y dialogante el juicio propio.

La filosofía es un saber permanentemente en construcción, fruto de una investigación abierta y continuada en torno a problemas que son tan inevitables como irreducibles a una respuesta definitiva. Por ello, un curso de introducción a la filosofía ha de ser principalmente un curso de iniciación a la investigación filosófica. Dicha investigación comprende varias fases. La primera, que es la correspondiente al reconocimiento y experiencia de las grandes cuestiones filosóficas, la hemos descrito en la competencia específica anterior. La segunda comprendería la búsqueda, organización, análisis e interpretación de fuentes y documentos relevantes que puedan contribuir a afrontar dichas cuestiones. A este respecto es importante que el alumnado adquiera o desarrolle procedimientos efectivos, seguros y éticos de búsqueda y manejo de información, especialmente en entornos digitales, utilizando criterios y categorías adecuadas para localizarla y organizarla, y que se ejercite, con ayuda del profesorado y a través del trabajo cooperativo con sus compañeros, en el análisis e interpretación de textos y otro tipo de documentos o materiales con relevancia filosófica. En tercer lugar, es preciso que el alumnado esclarezca los problemas sobre los que investiga, diseñando y elaborando su propia indagación filosófica al respecto de la manera más sistemática, rigurosa y creativa posible. Y en cuarto y último lugar, es conveniente que exponga los resultados de su trabajo, oralmente o por escrito, en el contexto de un diálogo constructivo con la comunidad de investigación en que se ha de constituir el grupo o clase. La investigación filosófica no posee, por cierto, una metodología o un proceder homogéneo, y admite la experimentación y la implementación de todo tipo de técnicas,



de las que no cabe excluir la utilización del juego, las dinámicas grupales, la utilización de recursos de naturaleza estética, las actividades extraescolares, la inmersión en proyectos interdisciplinares, y el diseño y uso, en fin, de todos aquellos recursos que promuevan el ejercicio filosófico. El objetivo no es solo que el alumnado identifique la filosofía como el hacer investigador que esencialmente es, sino que desarrolle la capacidad, en general, para gestionar su propio aprendizaje y para aprender a aprender.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de realizar trabajos básicos de investigación, a partir del uso adecuado de fuentes y medios digitales, del análisis e interpretación crítica de documentos de diverso tipo y de la elaboración, exposición y discusión pública de su propia producción filosófica.

3. Emplear y analizar argumentos racionales, y ejercitarse en las pautas del diálogo filosófico, distinguiendo y evitando falacias, sesgos, prejuicios, bulos y actitudes dogmáticas, como procedimientos para investigar y afrontar cuestiones, controversias y conflictos con una actitud racional y respetuosa con la pluralidad.

El saber filosófico se funda principalmente en la argumentación racional y el diálogo. De ahí que el alumnado que se inicie en la actividad filosófica haya de ejercitarse en ambos procedimientos. La práctica de la argumentación es útil en todos los ámbitos de la vida humana y necesaria para dominar la mayoría de los saberes, pero es la filosofía la que analiza críticamente sus condiciones, normas, propiedades y límites, con objeto de que el alumnado identifique y use de modo consciente, y en diferentes contextos, distintos tipos de argumentos, distinguiendo los que son lógicamente correctos de los que son falaces, y señalando los que se fundan en prejuicios o presupuestos dogmáticos o están viciados por sesgos de cualquier tipo. Estas distinciones resultan fundamentales para la prevención y detección de bulos e información falsa y manipulada, especialmente en los medios y redes de comunicación digitales. Por otra parte, el diálogo no es solo un método preeminente de indagación filosófica, permitiendo el intercambio y desarrollo dialéctico de las ideas, sino también una parte esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática, por lo que su práctica refuerza aquellas virtudes que hacen posible tanto la investigación filosófica como la convivencia cívica en un contexto social y culturalmente plural. Tales virtudes se refieren a la honestidad, la equidad, la empatía y tolerancia con respecto a los interlocutores y las ideas u opiniones que no compartimos, la exigencia de rigor lógico, y la cooperación en la búsqueda deliberativa del conocimiento, entendiendo el disenso como expresión deseable de pluralidad, pero también de complementariedad y posibilidad de acuerdo o consenso. Finalmente, la argumentación y el diálogo se comprenden como destrezas estrechamente relacionadas entre sí y que contribuyen a la vez a objetivos como el de la resolución pacífica y racional de los conflictos, tanto en el ámbito escolar como en el social o familiar, y tanto en contextos reales como virtuales. El modo de asegurar un desempeño suficiente

de todas estas competencias ha de ser, en fin, eminentemente práctico, y debe consistir en ejercitarlas en todo tipo de situaciones y entornos comunicativos, a partir, en cualquier caso, de la comprensión y asunción de aquellas pautas retóricas, formales y éticas que rigen tanto la argumentación como el diálogo filosófico.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar, valorar y construir distintos tipos de argumentos racionales, distinguiendo aquellos que resultan falaces, dogmáticos, sesgados, o que son parte de bulos y estrategias de desinformación, así como de dialogar con los demás obedeciendo pautas retóricas, formales y éticas, con objeto de promover la resolución pacífica de conflictos y promover la convivencia democrática.

4. Diseñar, realizar y exponer trabajos básicos de investigación en torno a la cuestión de la naturaleza humana y la propia identidad, reflexionando sobre la realidad y la sociedad de la que se forma parte, como condición para desarrollar la autoestima y mostrar una actitud respetuosa y solidaria con los demás.

Desde sus orígenes, el conocimiento de la naturaleza e identidad humana se ha postulado como la vía y la meta fundamental de la búsqueda filosófica. Ahora bien, el conocimiento de uno mismo implica al menos tres dimensiones fundamentales. La primera de ellas es la propia realidad de la que los seres humanos formamos parte. La segunda se refiere a los rasgos antropológicos y la estructura psicosomática de la personalidad. Y la tercera a la dimensión social. En los tres casos se trata de que el alumnado reconozca e investigue aquello que lo constituye como ser humano a través del instrumental conceptual y procedimental propio de la ontología, la antropología, la psicología y la sociología, entre otros saberes, sin eludir los problemas filosóficos que implica dicha investigación y aplicando los resultados de la misma a la comprensión de sí mismo y de las personas que componen su entorno. En este sentido, el alumnado deberá empezar por afrontar cuestiones relativas a la naturaleza, orden y sentido de la realidad y al lugar de los seres humanos en ella, continuar con el análisis de la controversia en torno a la génesis y las características de lo humano mismo y de las dimensiones corpórea, emotiva, volitiva e intelectual de la personalidad, y acabar con una reflexión en torno a la dimensión social del ser humano y sus diferentes elementos, estructuras y manifestaciones, tanto en el ámbito familiar y personal, como en el de otros grupos más amplios de pertenencia. Fruto de esta suma de conocimientos y de la reflexión del alumno o la alumna al respecto, han de ser el desarrollo de una imagen y autoconcepto ajustado y positivo de sí mismo, la adopción de una actitud solidaria, inclusiva y respetuosa con la diversidad personal y cultural, y el establecimiento de un compromiso fundado con los retos y desafíos del siglo XXI, especialmente aquellos relativos a los derechos humanos, la igualdad y equidad entre las personas, y el mantenimiento de formas de vida humanamente dignas sobre la Tierra.



Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de emprender una reflexión rigurosa acerca de las diversas dimensiones ontológica, antropológica, psicológica y social de su propia naturaleza e identidad como persona, promoviendo el conocimiento y estima de sí y el desarrollo de una actitud respetuosa, inclusiva y solidaria con respecto a los demás.

5. Generar y exponer una reflexión propia acerca de la validez de las propias ideas y creencias, a partir del análisis epistemológico de los procesos de producción y comunicación del conocimiento, aplicando dicha reflexión a la categorización y uso crítico de la información, la consideración interdisciplinaria del saber y la investigación ética en torno a los usos y límites de la tecnología.

Más allá de las cuestiones acerca de la realidad y el ser humano, otra de las preocupaciones esenciales de la filosofía es la investigación en torno a la posibilidad, condiciones y límites del conocimiento. Esta tarea es de un gran interés para el alumnado adolescente, que, durante este periodo de su desarrollo, cuestiona con frecuencia las ideas y creencias en las que ha sido educado y experimenta el deseo y la necesidad de establecer por sí mismo criterios de verdad y validez teórica. A través del desarrollo de esta competencia se trata de que los alumnos y las alumnas reparen en los presupuestos ontológicos, metodológicos o axiológicos de sus propias creencias e ideas, así como de aquellas que proliferan en su entorno, analizando sus fundamentos y condiciones de verificabilidad para que, a partir de su propia reflexión, emprendan un esfuerzo filosófico por clarificar, reorganizar y generar sus propias nociones sobre el mundo y sobre sí mismos. Para emprender este ejercicio de reflexión crítica son herramientas insustituibles el empleo de los conceptos y los marcos teóricos propios de la epistemología filosófica, así como el ejercicio del diálogo mayéutico, por el que se procura enfrentar al interlocutor a la insuficiencia y perfectibilidad de sus justificaciones teóricas, invitándolo a comprometerse en la búsqueda de un conocimiento más certero, bien a través del propio diálogo argumentativo, bien mediante otras actividades propias de la indagación filosófica. Es importante también que el alumnado identifique y valore la diferencia entre formas diversas de conocimiento desde una consideración general y transdisciplinar de lo que es el saber, así como que asuma, especialmente en el entorno virtual de las redes y medios digitales, una actitud crítica ante la información no contrastada o que no permita analizar los razonamientos, hechos o pruebas en los que se apoya. Del mismo modo, es también conveniente integrar aquí la reflexión ética acerca de los límites de la experimentación e investigación científica, así como sobre los peligros de la desinformación y la manipulación informativa, analizando las consecuencias, tanto en el ámbito local como global, del desarrollo tecnológico y de la circulación global de la información a través de los medios y las redes digitales, describiéndose y valorándose casos relevantes y cercanos a la experiencia del alumnado, y promovándose una actitud de compromiso cívico al respecto.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de articular un discurso propio acerca de las condiciones, límites y propiedades características de distintas formas de conocer y producir información, así como de reflexionar sobre los problemas de la desinformación, la verdad y la posverdad, identificando dichos problemas en el entorno real y digital más cotidiano, y de adoptar un juicio argumentado, a partir del análisis de cuestiones de actualidad, en torno al problema de los límites y consecuencias del uso de la tecnología.

6. Reconocer y analizar cuestiones éticas fundamentales y de actualidad, a través de la investigación, el debate crítico y la aplicación de conceptos y planteamientos propios de la ética filosófica, considerando su relevancia para el esclarecimiento de los valores comunes que rigen la existencia personal y las relaciones con los demás y con el entorno.

La filosofía práctica y, en concreto, la ética, proporciona las herramientas teóricas y procedimentales para que el alumnado pueda construir sus valoraciones y adoptar de forma autónoma sus propios juicios y decisiones morales, además de una actitud y un compromiso personal con respecto a cuestiones éticas relativas a su propio proyecto vital y a otras igualmente fundamentales relacionadas con la interacción social y con los problemas y desafíos que nos incumben a todos. Para ello, esta competencia implica, en primer lugar, la comprensión del estatus especial que caracteriza al ámbito de lo normativo, reconociendo las diferencias entre lo que es y lo que debe ser, o la distinción básica entre la moralidad, la legalidad y las normas cívicas. En segundo lugar, supone el uso adecuado de los conceptos fundamentales de la filosofía moral, así como la identificación y análisis de algunas de las teorías éticas más importantes, a partir, en buena medida, de una reflexión sobre el reto que supone el relativismo moral y sobre la cuestión de la posibilidad de establecer una ética universal, cuando menos de mínimos, alrededor de los valores y principios que se expresan en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Finalmente, la competencia comprende la aplicación de todo este bagaje teórico en dos ámbitos que deberían ser complementarios: de un lado, el de la reflexión acerca de los elementos axiológicos que constituyen el propio proyecto vital del alumnado, esto es, los valores, modelos, fines y pautas morales que han de informar sus decisiones vitales; y de otro lado, el del debate ético sobre algunos de los asuntos más relevantes en relación con la experiencia concreta de su entorno tanto a nivel local como global. Entre estos asuntos habrían de estar, al menos, los relativos a los propios derechos humanos y de la infancia, al logro efectivo de la igualdad y la corresponsabilidad entre hombres y mujeres, incluyendo el cuidado y el respeto en las relaciones personales y afectivas, y la prevención de la violencia de género, al reconocimiento de la diversidad cultural, personal y afectivo-sexual de las personas o a los derechos LGTBIQ+. A estos asuntos habría que sumar, además, y entre otras cuestiones, las relacionadas con el uso ético, responsable y crítico de los medios y redes digitales, el problema de los límites de la libertad de expresión y la prevención de las conductas

de odio, acoso o ciberacoso, así como los temas relativos al consumo responsable y la adopción de otros hábitos de vida sostenible, la cuestión del maltrato animal, o el debate acerca de los derechos animales. El objetivo, en fin, no es solo que el alumnado analice todos estos asuntos en el curso del diálogo y la reflexión personal, sino que adopte de modo coherente y autónomo una determinada actitud y compromiso ético con respecto a los mismos, desarrollando así un ejercicio pleno y coherente de la ciudadanía.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de plantear y analizar cuestiones éticas fundamentales y de actualidad relativas tanto al ámbito personal como social, utilizando el bagaje teórico y los procedimientos de la filosofía moral para generar, exponer y someter a debate público su propio juicio y adoptar una posición coherente al respecto.

7. Reconocer y examinar cuestiones políticas fundamentales y de actualidad, a través de la investigación, el debate crítico y la aplicación de conceptos y planteamientos propios de la filosofía política, considerando su relevancia para el análisis y esclarecimiento de los valores que rigen la convivencia y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

La filosofía política proporciona al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria una comprensión global y en perspectiva de las ideas, principios y controversias que latén tras los posicionamientos políticos que se exhiben habitualmente en nuestro entorno social o en los medios de comunicación, permitiéndole emprender una reflexión propia al respecto y poniendo las bases para un ejercicio maduro y responsable de la ciudadanía democrática. Se trata, pues, de que el alumnado desarrolle una idea propia acerca de la entidad y necesidad de lo político mismo, a partir de la consideración de sus condiciones sociales y antropológicas, con objeto de afrontar a continuación el problema filosófico de la justicia en torno a la institución del orden social y el poder, y el problema de la legitimidad del mismo. Dicha elaboración ha de girar igualmente en torno a la consideración de distintas concepciones político-filosóficas y el análisis de distintas formas de Estado y de organización social y política, sean estas efectivas, utópicas o distópicas, y culminar en una reflexión crítica en torno a la entidad, legitimidad y principios políticos fundamentales de la propia democracia, los problemas políticos que la acechan y el lugar de la participación ciudadana y de los nuevos movimientos sociales y políticos en la resolución de los mismos. En cualquier caso, el alumnado habrá de contextualizar el conjunto de conceptos, teorías y debates teóricos propios de la filosofía política en el marco del análisis de problemas globales o locales referidos, entre otros, a la desigualdad y la pobreza en el mundo, la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia política, las cuestiones ecosociales y el cambio climático, la igualdad efectiva de género, y la eliminación y prevención de la discriminación de las minorías etnoculturales, raciales o de cualquier otra índole, promoviendo en todos los casos un ámbito de diálogo constructivo, empático y respetuoso con la pluralidad, que contribuya a clarificar los valores comunes que rigen nuestro modelo de convivencia.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de plantear y analizar cuestiones políticas fundamentales y de actualidad, utilizando el bagaje teórico de la filosofía política, articulando y exponiendo una posición propia con respecto a dichas cuestiones, con el objeto de clarificar los valores comunes que rigen nuestra convivencia democrática y la fundamentación y legitimidad de esta.

8. Identificar y apreciar la dimensión estética y emocional de las acciones, creaciones y experiencias humanas, tanto en el arte como en otros ámbitos de la cultura y la vida, reconociendo su influencia sobre nosotros, y analizando su naturaleza y significado, especialmente en el contexto de la cultura audiovisual contemporánea.

Uno de los rasgos más paradigmáticos del ser humano es su capacidad para dotar a la realidad, a sí mismo y a sus acciones, creaciones y experiencias, de una fuerte dimensión estética. Esta dimensión, ligada eminentemente, aunque no exclusivamente, a la emotividad y los sentimientos, y poseedora de un enorme poder motivador, es perceptible en la esfera artística, pero también, y muy especialmente por su poder de influencia en la gente joven, en el ámbito de la producción de objetos de consumo, el diseño y la publicidad, la comunicación mediática y los fenómenos ligados a la cultura y el lenguaje audiovisual, además de influir, igualmente, y más en general, en el ámbito de las relaciones y acciones humanas, así como, de manera más compleja, en el de la política, la religión, la ciencia e incluso en el propio ejercicio de la reflexión filosófica. Se precisa así que el alumnado sea capaz de identificar dicha dimensión estética, analizando, con ayuda de los conceptos y procedimientos de la filosofía y otros saberes afines, la naturaleza, significado y condiciones de posibilidad de la experiencia artística, de la belleza, del pensamiento a través de imágenes, o del juicio del gusto, inquiriendo sobre el poder de conmoción y motivación que todos estos elementos poseen, y analizando críticamente las ideas, creencias y valores que laten tras de los mismos, con objeto de desprenderse de prejuicios, desarrollar la sensibilidad, estar prevenido frente a mensajes éticamente cuestionables, y apreciar el valor de la diversidad, considerando de modo tolerante y empático aquellas expresiones y juicios que no coincidan con los nuestros. Por otra parte, esta competencia brinda una magnífica oportunidad para identificar, expresar y apreciar aquellas emociones que están más ligadas a la experiencia estética, promoviendo una gestión armoniosa de las mismas y reconociendo su valor en relación con algunas de las más nobles acciones y experiencias humanas.

Tras cursar esta materia, el alumnado será capaz de reconocer y apreciar la dimensión estética en múltiples ámbitos de la cultura, la experiencia y las acciones humanas, analizando críticamente su naturaleza, significado y poder de influencia, e identificando las emociones ligadas a la misma.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

La materia de Introducción a la Filosofía supone la culminación en el alumnado, al término de la enseñanza básica, de la adquisición de un conjunto de saberes, procedimientos y actitudes que, aplicados a su cotidianidad, promueven el reconocimiento de que tanto la realidad como el ser humano pueden apreciarse y pensarse satisfactoriamente a través de las preguntas, conceptos y métodos empleados por la filosofía, y que estos pueden aplicarse igualmente a los grandes retos del siglo XXI. Esto se observa en las relaciones de implicación entre sus competencias específicas, la relación con competencias específicas de otras áreas y con las competencias clave.

Primeramente, las competencias específicas de Introducción a la Filosofía están interconectadas, posibilitando una comprensión transversal y enriquecedora de la materia. Las tres primeras competencias aportan al alumnado las herramientas metodológicas e investigadoras para la práctica filosófica (la formulación de preguntas filosóficas, el empleo de fuentes y procedimientos sencillos de investigación y la detección de sesgos cognitivos y manipulaciones de la información), pero también una toma de contacto con las preguntas y problemas filosóficos más relevantes. La cuarta competencia añade el reconocimiento y valoración positiva de la identidad humana y del proceso de autoconocimiento en su contexto ontológico, antropológico, psicológico y social, reforzando el autoconocimiento y las aplicaciones prácticas del diálogo filosófico en cuanto al ejercicio del respeto, la solidaridad y la tolerancia con respecto a la diversidad humana. La quinta se acerca a la complejidad constitutiva de las ideas y creencias humanas, y a los esfuerzos que desde la filosofía se llevan a cabo por entenderla en su plenitud y unidad, así como a la reflexión sobre los límites de la acción científica y tecnológica. Las tres últimas competencias versan sobre ramas más concretas del saber filosófico. La sexta, de la reflexión ética acerca de los valores morales presentes en los desafíos sociales y medioambientales actuales. La séptima está centrada en problemas políticos relacionados con la actualidad y, especialmente, con nuestro propio marco democrático de convivencia. Y la última, destacando la sensibilidad y la experiencia estética como horizontes de comprensión del arte, la creatividad y otras dimensiones de la acción y la cultura humanas, se ocupa de favorecer la enseñanza y aprendizaje de la materia como una unidad formada por elementos teóricos y prácticos que, actuando como un todo, enriquecen sobremanera al alumnado.

En segundo lugar, la materia facilita el desarrollo de las competencias específicas de otras materias de la etapa, entre las que destacamos las siguientes. Las conexiones con la materia de Lengua castellana y Literatura potencian un acercamiento crítico y personal a fuentes y textos, tanto escritos como orales y audiovisuales, pero también una mejora en la competencia escrita y oral en la generación de estructuras argumentativas que se despliegan en forma de breves disertaciones, exposiciones y diálogos. Seguidamente, Introducción a la Filosofía refuerza competencias específicas de la materia de Geografía e Historia, ayudando a sensibili-



zar al alumnado en cuestiones sociales, políticas y éticas que tienen una base histórica, como la lucha por la igualdad entre hombres y mujeres, la discriminación a las minorías y la construcción del estado democrático. En tercer lugar, la perspectiva transdisciplinar de muchos de los intereses y problemas filosóficos conduce a desarrollar competencias de Física y Química mediante el estudio de las leyes y teorías fisicoquímicas destinadas a explicar los fenómenos naturales y de la metodología y los razonamientos propios del pensamiento científico. Por último, comprendiendo los aspectos de las distintas manifestaciones creativas y artísticas, y observando su legado e impronta cultural, se contribuye a la adquisición de competencias de la materia de Expresión Artística. La heterogeneidad de las materias seleccionadas expone claramente la presencia e influencia de la filosofía en el conjunto de saberes y su capacidad para articular un entramado de conceptos, herramientas y actitudes que enriquecen al alumnado.

En cuanto a la contribución a las competencias clave para el aprendizaje permanente, la materia de Introducción a la Filosofía favorece la adquisición, en distinto grado, de todas ellas. En primer lugar, y en cuanto a la competencia en comunicación lingüística, a la propia reflexión filosófica sobre el lenguaje se le unen el fomento de las prácticas de la argumentación y el debate, la capacidad para escuchar y analizar y la producción de discursos orales y escritos. La competencia multilingüe también está presente, en cuanto que en la materia se trata de la diversidad lingüística y cultural como un rasgo distintivo de las sociedades democráticas contemporáneas. No menos tiene que ver la materia con el afianzamiento y fundamentación de las competencias en matemáticas, ciencia, tecnología e ingeniería, en tanto la investigación y actitud filosófica, al problematizar tanto el conocimiento como la acción se sitúan, por así decir, al principio y al final de los procesos epistémicos que despliegan las ciencias naturales, humanas y sociales, inquiriendo sobre sus fundamentos y prácticas y atendiendo, además, a la reflexión sobre las acciones transformadoras de la tecnología. Esa reflexión sobre el conocimiento ha de ocuparse especialmente del saber-hacer digital, en tanto en el siglo XXI la sociedad del conocimiento y sus entornos virtuales han proporcionado a la reflexión filosófica cuestiones y problemas que no pueden estar ausentes en una introducción a la misma, entre ellos, y de forma más urgente, los relativos a la inmersión crítica, ética y responsable del alumnado en la cultura digital. En cuanto a la competencia personal, social y de aprender a aprender, la filosofía no solo representa, como decíamos, un proyecto educativo dirigido al desarrollo íntegro de la personalidad del alumnado, tanto en sus aspectos sociales o cívicos como personales, sino también un modo de saber que, en cuanto tiene por objeto al saber mismo, proporciona herramientas indispensables para el logro de una creciente autonomía intelectual en el alumnado. En relación con la competencia ciudadana, el pensamiento filosófico nace ya como un pensar que debe ser compartido y razonado dialógicamente en forma de argumentos de cuya validez depende la legitimidad y eficacia de las normas y el ejercicio consciente, responsable y respetuoso con los derechos de todos, de la ciudadanía democrática. Por otro lado, la aplicación del sentido crítico, la reflexión ética sobre fines y medios y



la perspectiva global propia a la filosofía, a la creación de proyectos o la resolución de problemas, promueven aquellas actuaciones (toma de decisiones, diseño de líneas de acción y evaluación, coordinación con otros, establecimiento de metas) que son esenciales a la competencia emprendedora.

Finalmente, la filosofía es también una teoría y una crítica de la cultura, lo cual contribuye a que el alumnado pueda comprender de modo integrado, problemático y abierto al diálogo con otros, todos los múltiples y en ocasiones polémicos aspectos y dimensiones de la cultura y el arte, facilitando así una posición propia frente al hecho de la multiculturalidad y diversidad de las sociedades contemporáneas.

SABERES BÁSICOS

Los saberes básicos de la materia de Introducción a la Filosofía han sido distribuidos en tres bloques, orientados respectivamente a tres de las dimensiones fundamentales tanto de la actividad filosófica como del aprendizaje en general: la dimensión del saber mismo, referida a la reflexión sobre la propia práctica filosófica y el dominio de sus principales procedimientos; la dimensión del ser, consagrada a la investigación sobre la identidad y ser propios, tanto en relación con el mundo, como en relación a sí mismo y a los demás, y la dimensión del hacer, dedicada al análisis de cuatro aspectos esenciales de la actividad humana: la actividad cognoscitiva y técnica, la acción moral, la política y la creación estética.

Los criterios que han motivado la elección y secuenciación de estos saberes básicos obedecen tanto a la lógica propia de la disciplina como a motivos pedagógicos y didácticos. En el primer sentido, la elección obedece a la conveniencia, propia de un curso introductorio, de presentar todos aquellos problemas y temas filosóficos que podrían interesar al alumnado para lograr una experiencia básica pero completa de lo que es la filosofía. A su vez, y dado este carácter introductorio del curso, y la edad de los alumnos y las alumnas para los que está diseñado, se ha insistido en aquellos aspectos que podrían resultar más cercanos a sus intereses a la par que más útiles para su formación personal, social, cívica y académica, además de, eventualmente, prepararlos para afrontar los cursos de filosofía del Bachillerato. Dichos aspectos son, entre otros, los relativos a procedimientos que, como la argumentación, el diálogo y las técnicas de investigación, son valiosos no solo en el contexto del aprendizaje y la reflexión filosófica, sino en cualquier otro ámbito académico, personal o social. Por otro lado, el tratamiento introductorio de los grandes problemas filosóficos relativos a la ontología, la psicología, la epistemología, la ética, la filosofía política o la estética, aparecen configurados en torno a dos esferas básicas de interés para cualquier adolescente: la cuestión de la propia identidad y la preocupación por orientar sus propias acciones y decisiones, tanto en el ámbito cognoscitivo como en el ético, político o estético. Finalmente, la reflexión en torno al origen y naturaleza de la propia filosofía se relaciona con la búsqueda crítica de referentes históricos y conceptuales,

mientras que la reflexión sobre el papel de las mujeres o de culturas distintas a la nuestra en la actividad filosófica debe vincularse a la necesidad de afrontar retos actuales referidos tanto al logro efectivo de la igualdad de género como a la adopción de una perspectiva abierta y dialogante frente al hecho de la globalización y la multiculturalidad.

Con respecto a los criterios didácticos, los saberes se han secuenciado en orden a las pautas de lo que suele ser el aprendizaje en general, y el aprendizaje filosófico en particular. De este modo, el bloque A se compone de saberes relacionados tanto con la motivación inicial del alumnado (el reconocimiento de las grandes preguntas filosóficas y la indagación sobre el origen, originalidad y necesidad de la actividad reflexiva) como con el aprendizaje de los elementos procedimentales básicos para iniciarse en la práctica filosófica (el uso y crítica de argumentos, el manejo seguro de fuentes, evitando sesgos, falacias y bulos, el empleo del diálogo, según pautas formales y éticas, como instrumento de investigación y de resolución de conflictos, y el empleo de técnicas básicas de investigación y expresión filosófica). El bloque B permite, a continuación, que el alumnado retome sus inquietudes y aplique sus conocimientos procedimentales en la tarea concreta de investigarse a sí mismo, empezando por la pregunta radical sobre la realidad, siguiendo por el análisis de los aspectos más relevantes de la personalidad humana, y acabando por la reflexión sobre la sociedad que lo rodea. Y el bloque C representa, por último, el proceso de aplicación de lo ya descubierto, y de sus implicaciones teóricas y prácticas, tanto en el ámbito del conocimiento como en aquellos otros relativos a la acción y la experiencia ética, política o estética, todo lo cual ha de tratarse, además, de un modo lo más contextualizado posible, vinculándolo a problemas fundamentales y de actualidad, así como a asuntos relativos al entorno vital, ecosocial y académico del alumnado.

Hay que añadir, por último, que el tratamiento de los saberes básicos deberá atender a cada situación educativa concreta, así como a las decisiones docentes, que podrán profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos a conveniencia, en función de los planteamientos didácticos que resulten más estimulantes y provechosos para desarrollar las competencias definidas más arriba.

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 actividad filosófica.**

	4.º ESO
A.1. Originalidad y sentido de la filosofía.	A.1.1. Las grandes preguntas filosóficas. Las ramas del saber filosófico. La filosofía como actividad y actitud común.
	A.1.2. Los orígenes de la filosofía occidental. El pensamiento en la tradición oriental y en otras tradiciones culturales. La obra de las filósofas.
	A.1.3. Relaciones de semejanza y diferencia entre la filosofía y otras formas de responder a los interrogantes y desafíos humanos: el arte, la religión, la ciencia. La originalidad del saber filosófico.
	A.1.4. La utilidad y sentido de la filosofía hoy. La importancia de filosofar en torno a los retos del siglo XXI.
A.2. La práctica filosófica: el pensamiento crítico y el diálogo.	A.2.1. La composición y la crítica de argumentos. La detección de falacias y sesgos cognitivos.
	A.2.2. La identificación de dogmas y prejuicios. La demagogia y la propaganda. Los bulos y la manipulación de la información. El uso crítico, ético y responsable de las herramientas digitales, las redes sociales y los medios de comunicación.
	A.2.3. El diálogo filosófico como forma de conocimiento y de deliberación democrática.
	A.2.4. El trabajo de investigación y la disertación filosófica. Otros modos de investigación y expresión filosófica.

Bloque B. La reflexión en torno a la vida humana.

	4.º ESO
B.1. El ser humano en el mundo.	B.1.1. Naturaleza y sentido de la realidad. Apariencias y realidades. La realidad virtual.
	B.1.2. Organizar el mundo. Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. El tiempo y el cambio. Las distintas concepciones cosmológicas y sus problemas.
	B.1.3. El lugar del ser humano. Necesidad y libertad. El problema mente-cuerpo y los desafíos de la inteligencia artificial. El debate sobre el transhumanismo.
B.2. La personalidad humana.	B.2.1. La génesis humana: el debate entre naturaleza y cultura.
	B.2.2. Cuerpo y mente. El cuerpo y la sensibilidad. Sexo y género.
	B.2.3. Los sentimientos y las emociones. La inteligencia emocional.
	B.2.4. Los deseos y la voluntad. El comportamiento moral.
	B.2.5. La inteligencia. El problema de su comprensión y medida. La teoría de las inteligencias múltiples. El papel de la memoria, la creatividad y el lenguaje. El enigma de la consciencia.



B.3. La vida social.	B.3.1. El ser humano como ser social. Educación y grupos de pertenencia. La diversidad social, familiar, etnocultural y afectivo-sexual.
	B.3.2. La percepción y comunicación interpersonal. La amistad y el amor. La igualdad y el respeto mutuo en las relaciones afectivas.
	B.3.3. Cooperación y agresión. Las conductas de odio. La prevención del acoso, el ciberacoso y las situaciones de violencia en las redes.
	B.3.4. Formación, estructura y funcionamiento en los grupos. Las relaciones de poder. La resolución pacífica de conflictos y la toma democrática de decisiones.

Bloque C. Conocimiento, acción y creación.

	4.º ESO
C.1. El conocimiento y el problema de la verdad.	C.1.1. Naturaleza, posibilidad, origen y límites del conocimiento humano. El fenómeno de la posverdad.
	C.1.2. El conocimiento científico: alcance, características y metodología. El progreso tecnológico y sus límites éticos.
	C.1.3. Otras formas de saber: el saber cotidiano, la expresión artística, las creencias religiosas.
C.2. La acción moral y los valores.	C.2.1. Ser y deber ser. Normas, valores y sistemas morales. La diferencia entre moralidad, legalidad y normas cívicas. La objeción de conciencia. El propio proyecto vital.
	C.2.2. La diversidad de valores y el debate en torno al relativismo. La posibilidad de una ética universal de mínimos. Diversas propuestas y teorías éticas. Los derechos humanos como proyecto ético. Los derechos de la infancia.
	C.2.3. Cuestiones éticas fundamentales y de actualidad: la igualdad entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género; el reconocimiento de la diversidad cultural y personal; el uso responsable de los medios y redes de comunicación; el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial; el debate en torno a los derechos animales.
C.3. La convivencia política y el problema de la justicia.	C.3.1. Naturaleza y necesidad de la política. Los distintos sistemas políticos.
	C.3.2. La justicia y la legitimidad del poder. Las teorías políticas y la reflexión crítica en torno a la democracia.
	C.3.3. Los problemas políticos de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la guerra y otras formas de violencia; la igualdad de género y la discriminación de las minorías; las cuestiones ecosociales y el cambio climático.
	C.3.4. La sociedad civil y la opinión pública. El ejercicio participativo de la ciudadanía democrática
	C.3.5. Movimientos sociales y políticos. El voluntariado. Utopías y distopías.



C.4. La creación y la estética.	C.4.1. La naturaleza, significado y valor de la experiencia y la emoción estética. El arte, la belleza y el gusto.
	C.4.2. La dimensión estética y el papel de las imágenes en la cultura y la sociedad contemporánea. Ética, política y estética.

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 esta materia.

Las situaciones de aprendizaje constituyen una sección esencial de aquellas acciones educativas que están orientadas desde un enfoque competencial. Los contextos de enseñanza que se despliegan en el aula han de resultar efectivos para la movilización de los intereses académicos y para el progresivo desarrollo de conocimientos y capacidades personales y ciudadanas del alumnado. Las intenciones educativas que han sido planificadas han de quedar configuradas en las diferentes actuaciones para el aprendizaje, guardar la necesaria coherencia para la adquisición de las competencias de la materia y el logro de los objetivos de la etapa, y mantenerse en consonancia con las características particulares de los saberes y los perfiles cognitivos y motivacionales del alumnado. Las situaciones de aprendizaje, acordes con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), conforman escenarios que conjugan formatos y soportes diversos y sugestivos para las tareas, sobre los que representar conocimientos que puedan alcanzar sentido en otros dominios. Así mismo, han de ofrecer al alumnado la posibilidad de participar en la elección de recursos, acciones y actividades que favorezcan su implicación a partir de conocimientos previos, de manera que se produzcan aprendizajes significativos y, de esta manera, se impulse la motivación, el interés y las interacciones afectivas adecuadas.

Introducción a la Filosofía se oferta como materia optativa en la etapa superior de la Educación Secundaria Obligatoria. En concordancia con su carácter propedéutico, los aspectos metodológicos de la disciplina se han de concentrar no tanto en la exposición programática de temas y cuestiones sino, más bien, en la aportación de aquellos contenidos imprescindibles y básicos desde los que generar en el alumnado una diversidad de interrogantes filosóficos que inviten a la búsqueda, a la evaluación crítica de las diversas respuestas que se le han dado y a la construcción de sus propios posicionamientos personales. Que sea el propio alumnado el que elija, fundamente y construya sus propias consideraciones filosóficas es, además, la clave para que se dé una praxis consecuente con dichos posicionamientos y una reflexión que pueda orientar realmente su vida personal, social y profesional. En este sentido, el trabajo de aula habrá de considerar la naturaleza propiamente dialógica, participativa e interdisciplinar de la reflexión filosófica, desde una perspectiva creativa y comprometida con problemas de relevancia para el alumnado, de manera que se procuren, más allá de la formación académica,

ca, las condiciones y aprendizajes para el desarrollo de la propia personalidad y el ejercicio autónomo de la ciudadanía.

La materia, desde su repertorio de saberes básicos, competencias específicas y conexiones competenciales con otras áreas, presenta las condiciones idóneas para establecer situaciones de aprendizaje desde las que complementar y profundizar en los conceptos, procedimientos y actitudes de materias como Educación en Valores Cívicos y Éticos o Formación y Orientación Personal y Profesional, entre otras, abordando desde planteamientos antropológicos, éticos y políticos los retos más relevantes vinculados a los desafíos del siglo XXI (el desarrollo sostenible, el consumo responsable, la asunción crítica y ética de la cultura global digital, el rechazo a toda discriminación y violencia, el aprecio de la diversidad personal y cultural y de la igualdad y cohesión social), utilizándolos como ejes vertebradores de las actividades de aprendizaje. Por otra parte, la interdisciplinariedad constituye un elemento fundamental para considerar estas y otras cuestiones como lugar donde confluyen aspectos filosóficos vinculados al ámbito lingüístico y al de las ciencias naturales, humanas y sociales, así como a las tecnologías y a las artes. A su vez, la reflexión filosófica permite integrar conocimientos y ejercitar competencias de la propia materia trasladándolos a aquellos contextos individuales, cotidianos, académicos, culturales y sociales en las que se ejercen regularmente.

En las situaciones de aprendizaje se configuran de forma práctica las diferentes competencias que propician la creciente autonomía intelectual y la adecuada madurez emocional del alumnado. Para ello se precisa introducir progresivamente al alumnado, de forma individual o mediante agrupamientos para el aprendizaje compartido, en el uso de procedimientos que ayuden a la formulación de preguntas filosóficas, originadas desde las experiencias personales del entorno familiar y grupal, y provenientes, en ocasiones, de incertidumbres surgidas en contextos globales que trascienden el contexto escolar y abarcan situaciones cotidianas diversas. Estos interrogantes se encuadran en el marco didáctico de la filosofía y del pensamiento crítico, y se pueden tratar de múltiples maneras: mediante el diálogo filosófico, en el que, además, se promueva la expresión oral y la simulación de experimentos filosóficos; a través de la lectura y análisis de fragmentos filosóficos u otros tipos de textos escritos o visuales susceptibles de interpretación filosófica; con la elaboración de párrafos y de producciones breves que permitan la progresiva confección de textos argumentales escritos en forma de disertaciones, o mediante el análisis y la producción de documentos y realizaciones presentados en otros lenguaje, tal como los digitales, el propio a las recreaciones dramáticas o el que corresponda en cualquier otro soporte plástico o estético que resulte relevante.

Igualmente, se hace preciso el fomento de las prácticas de argumentación formal e informal para la detección de falacias, de distorsiones cognitivas y de ciertas cargas emocionales inmersas en el lenguaje al uso, que se presentan en las interacciones comunicativas cotidianas, en las redes sociales, en las noticias, en las discusiones públicas de todo ámbito o en el entorno, entre otros, de la publicidad.

El trabajo colaborativo constituye sin duda una propuesta necesaria para la interacción grupal, en la que los aspectos cognitivos y socioemocionales pueden confluir en el aprendizaje competencial. La investigación grupal sobre temáticas filosóficas variadas para su posterior presentación en diferentes formatos, disertaciones y debates, recabando la posible información y colaboración de asociaciones o agentes sociales, y con apertura a juegos participativos o dinámicas grupales, constituye un aliciente especial en el que los alumnos y las alumnas asumen el papel protagonista que les proporciona una experiencia diferenciada y motivadora en sus prácticas de aprendizaje. También la confección progresiva de glosarios filosóficos y proyectos expositivos, elaborados desde planteamientos grupales cooperativos amplían las posibilidades conceptuales y las interacciones colaborativas y afectivas, dotando al alumnado de herramientas útiles para un aprendizaje filosófico que, además, les pueden resultar útiles para afrontar estudios superiores.

Para contribuir directamente a este enfoque metodológico resulta del todo idóneo la utilización de técnicas didácticas de probada eficacia como el Visual Thinking, el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje basado en juegos (GBL), las estrategias de gamificación, el aprendizaje experiencial o escape room educativo, las pautas didácticas que comprende la Filosofía para Niños, o la práctica y el aprendizaje de la filosofía a través de la participación activa en los medios de comunicación. Se debe entender, en cualquier caso, que en los procesos de aprendizaje se ha de hacer uso, de modo crítico, responsable y ético, de las TIC.

El papel del docente resulta determinante en todas las situaciones de aprendizaje. Ha de actuar como mediador imprescindible, orientando y conduciendo los procesos de aprendizaje para que el alumnado gane en autonomía y motivación a través de las situaciones propuestas. Se precisa así de un andamiaje fundado en 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 reconducir el proceso por el que el alumnado desarrolla sus propios juicios y su autonomía personal y académica. Además, ha de elevar las preguntas o reflexiones que se plantea el alumnado al nivel crítico adecuado, contribuyendo a su interpretación en forma de desafíos individuales y universales y proporcionando en todo momento la retroalimentación necesaria para el adecuado desarrollo de las actuaciones y actividades.

La evaluación constituye un elemento esencial en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Los diversos procedimientos y la variedad de instrumentos para implementarla han de ajustarse a la variabilidad de situaciones y peculiaridades del alumnado, así como favorecer su participación crítica y responsable, teniendo en cuenta las peculiaridades de la materia, su grado de abstracción, la naturaleza de sus contenidos o el modo dialógico que caracteriza a la tarea filosófica. Dado que las actividades serán diversificadas, deberían serlo también los instrumentos con los que se pretenda llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes. En cual-

quier caso, los tipos (heteroevaluación, coevaluación o autoevaluación) y los instrumentos 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 eficacia competencial de la 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, escalas de observación sistemática, entrevistas, presentaciones, revisión de trabajos, ejercicios, portafolios, etc.), conviene especificar aquellas otras que puedan utilizarse para la evaluación del propio proceso y situaciones de aprendizaje, incluyendo el desempeño de la función docente.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Cuarto de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Reconocer la relevancia, la dimensión antropológica y los orígenes históricos de las cuestiones e ideas filosóficas, mediante su identificación en el mundo de la vida cotidiana y en diversos documentos, contextos y culturas, considerando el papel de las filósofas y otros colectivos tradicionalmente marginados en la expresión e investigación de las mismas.

Criterio 1.2. Distinguir y relacionar el saber filosófico con respecto a otras formas de saber, explicando sus características singulares y analizando críticamente su papel, vigencia y sentido para gestionar la propia incertidumbre, tratar problemas de carácter esencial y existencial, y afrontar los retos del siglo XXI.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Diseñar y realizar trabajos y actividades propias a la investigación, tanto individual como grupal, sobre temas y problemas con relevancia filosófica, mediante el uso, análisis, organización e interpretación información extraída de distintas fuentes y dada en diferentes soportes, especialmente en entornos digitales, y la elaboración rigurosa de hipótesis propias al respecto.

Criterio 2.2. Exponer de modo público el resultado de trabajos y actividades de investigación, demostrando el dominio de la disertación, del diálogo y de la argumentación filosófica y adoptando una actitud deliberativa y autocrítica en relación con las propias ideas y opiniones.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Identificar, valorar y construir argumentos racionales de diverso tipo, distinguiendo falacias, sesgos, afirmaciones dogmáticas, bulos y estrategias de desinformación, en contextos tanto académicos como informales, y especialmente en el ámbito de los medios y redes digitales.



Criterio 3.2. Inquirir sobre cuestiones filosóficas, intercambiando ideas y opiniones, y resolviendo conflictos y controversias al respecto, demostrando una actitud empática, tolerante y constructiva, a través del uso del diálogo en orden a las pautas procedimentales, lógicas, éticas y retóricas que le corresponden,

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Identificar y exponer problemas e ideas relativos a la comprensión de la naturaleza, estructura, origen y sentido de la realidad, mediante el análisis de conceptos y problemas ontológicos y metafísicos básicos, y considerando críticamente diversas teorías filosóficas y científicas al respecto.

Criterio 4.2. Elaborar una investigación interdisciplinar acerca de las diversas concepciones antropológicas del ser humano, así como sobre las dimensiones de la personalidad y la psique humana, a través del análisis e interpretación de fuentes diversas y la reflexión en torno al problema de la identidad humana.

Criterio 4.3. Reconocer y explicar la dimensión social de la naturaleza humana, a través de la investigación, el diálogo y la realización de actividades cooperativas en las que se traten cuestiones referidas a la socialización humana, la comunicación, las relaciones interpersonales y la conducta grupal, reflexionando acerca de actitudes y valores como la autoestima, el respeto, la equidad o la solidaridad.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Reflexionar sobre la validez de las propias ideas y creencias a partir de la articulación expresa de un discurso propio acerca de las condiciones, límites y propiedades relativas al conocimiento, los distintos modos de saber y la relación entre ellos.

Criterio 5.2. Investigar y explicar las principales características y problemas filosóficos relacionados con el conocimiento científico, a través del análisis de ejemplos cercanos a la experiencia del alumnado, y el diálogo acerca de los límites y consecuencias del desarrollo tecnológico.

Criterio 5.3. Reconocer y analizar críticamente los procesos de producción y organización de la información, identificando y aplicando criterios con los que detectar fenómenos relativos a la manipulación informativa y la posverdad en entornos cotidianos.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Identificar y caracterizar la dimensión normativa y moral de los problemas prácticos, así como las principales tesis y cuestiones fundamentales de la ética filosófica, aplicando dicho conocimiento al esclarecimiento y justificación expresa del propio proyecto vital.



Criterio 6.2. Plantear, analizar y exponer cuestiones éticas fundamentales y de actualidad, relacionadas con los derechos humanos y de la infancia, la igualdad de género, la diversidad cultural y personal, la libertad de expresión, las conductas de violencia y acoso o el maltrato animal, así como sobre los valores, retos y desafíos del siglo XXI, mediante el uso pertinente de conceptos, tesis y procedimientos propios de la ética, desarrollando un juicio propio al respecto y adoptando una actitud constructiva y dialogante con respecto a la pluralidad de ideas y opiniones.

Competencia específica 7.

Criterio 7.1. Identificar, caracterizar y explicar la dimensión política de la naturaleza y la vida humana, así como las principales tesis y cuestiones fundamentales de la filosofía política, aplicando dicho conocimiento al análisis y comparación de distintos sistemas políticos y a la reflexión y el diálogo constructivo en torno a los principios, la legitimidad y los problemas de las democracias actuales.

Criterio 7.2. Plantear, analizar y exponer cuestiones políticas fundamentales y de actualidad relacionadas con los valores y principios democráticos, el problema de la desigualdad y la pobreza, las cuestiones ecosociales y el cambio climático, así como con las distintas formas de discriminación y violencia, mediante el uso pertinente de conceptos, tesis y procedimientos de la filosofía política, adoptando una actitud constructiva y dialogante con respecto a la pluralidad de ideas y opiniones, y valorando la participación ciudadana y la importancia de los movimientos sociales y políticos.

Competencia específica 8.

Criterio 8.1. Identificar y analizar el carácter singular de la experiencia y las emociones estéticas a través de la investigación, fundada en fuentes fiables y en la propia experiencia, de la naturaleza del arte y su relación con la belleza, el juicio del gusto y la diversidad cultural humana.

Criterio 8.2. Investigar, a través del análisis de ejemplos y casos prácticos, el poder de influencia de la dimensión estética en otros campos de la cultura, la experiencia y las acciones humanas, como son el del consumo, el diseño y la publicidad, la política, las relaciones sociales y, especialmente, en el ámbito de la cultura audiovisual contemporánea, reflexionando y dialogando acerca de los problemas éticos que se derivan de este poder de influencia.

LATÍN

Latín, materia opcional en cuarto curso, constituye una aproximación específica a los diferentes aspectos de la cultura y civilización latinas y su pervivencia en el presente. La singularidad



del enfoque de esta materia viene condicionada por su doble naturaleza: por una lado, para parte del alumnado supone la toma de contacto durante su escolarización obligatoria con determinados aspectos de la lengua, cultura y civilización latinas que constituyen la base de nuestra sociedad actual; por otro lado, debe tener carácter de enseñanza propedéutica para el alumnado que continúe sus estudios de latín tanto en el Bachillerato de Humanidades, específicamente, como en el resto de modalidades en las que no se curse esta materia, de forma transversal. Precisamente es esta doble naturaleza la que permite y aconseja no limitar sus contenidos al estudio único de la lengua latina. El momento de cambio en que están inmersas nuestras sociedades requiere de un esfuerzo por describir, contextualizar y entender la vigencia del evidente origen clásico de nuestra identidad cultural. En este sentido, esta materia permite establecer un diálogo con el pasado que ayude a entender críticamente el presente desde una perspectiva lingüística, literaria, arqueológica, histórica, social, cultural y política. Es, precisamente, esta amplia perspectiva la que confiere a la materia de Latín su validez universal que permitirá al alumnado la aproximación humanista (y, por tanto, crítica) a cualquier disciplina y en cualquier modalidad. En ese diálogo tienen cabida los procesos de conservación, preservación y restauración del patrimonio cultural latino, que ofrecen al alumnado la posibilidad de comprometerse con el legado de la civilización clásica desde una perspectiva sostenible y comprometida con el futuro y valorar la diversidad cultural.

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, contribuyendo y fomentando la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva democrática y libre de prejuicios. 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.

El currículo de la materia de Latín está organizado, por tanto, en torno a los conocimientos sobre los distintos aspectos de la lengua, cultura y civilización latinas y las estrategias para establecer una relación crítica entre estos y el presente, contribuyendo y fomentando el desarrollo personal y social del alumnado y la transmisión de valores universales. Es también significativa a este respecto la conexión con la materia de Cultura Clásica, con la que comparte competencias específicas y saberes básicos.

Las competencias específicas de Latín en la Educación Secundaria Obligatoria recogen ese diálogo entre presente y pasado al que se aludía anteriormente desde las perspectivas mencionadas, y se vertebran en torno a tres aspectos principales: situar en el centro la reflexión humanista sobre el carácter clásico del legado latino, tanto material como inmaterial, fomentando la comprensión crítica del mundo actual; contribuir a la mejora de la competencia plurilingüe, favoreciendo la reflexión del alumnado sobre el funcionamiento de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico, y ofrecer una introducción a los rudimentos y técnicas de la interpretación de textos como proceso fundamental para el conocimiento de la cultura latina y para la transmisión de los textos.

Los saberes básicos que conducen a las competencias específicas de esta materia están organizados en cuatro bloques:

“El presente de la civilización latina” (A), “Latín y plurilingüismo” (B), “El texto latino y su interpretación” (C) y “Legado y patrimonio” (D). Si bien la distribución de los saberes básicos en estos cuatro bloques implica un tratamiento específico de los mismos, se espera que el alumnado ponga en marcha todos los saberes en diferentes situaciones de aprendizaje planteadas de manera progresiva a lo largo del curso. Para ello, sería recomendable plantear tareas significativas, relevantes y, en lo posible, interdisciplinarias. El conjunto de situaciones de aprendizaje debe posibilitar un avance significativo de la pertinencia de las propias tareas propuestas y materiales utilizados. Convendría, además, que dicha organización fuera proporcionada entre todos los saberes básicos incluidos en el currículo, para asegurar que se habrán trabajado todos.

Los criterios de evaluación están diseñados para comprobar el grado de consecución de las competencias específicas. Las habilidades que parten de los conocimientos adquiridos, tales como la identificación, el reconocimiento o la inferencia de significados, se complementan con estrategias basadas en procesos a menudo interrelacionados y dinámicos, como la interpretación de textos o pasajes, la reflexión sobre la relación entre las lenguas o la valoración crítica del legado de la civilización latina.

En este sentido, se recomienda organizar la programación de la materia de Latín teniendo como horizonte un aprendizaje holístico y orientado a la consecución gradual de las distintas competencias específicas. Los saberes básicos han de poder activarse en los ámbitos personal y educativo, pero también social, técnico y metodológico. En este sentido, la materia de Latín ofrece una oportunidad de combinar los distintos saberes básicos por medio de situaciones de aprendizaje contextualizadas, en especial aquellos de carácter lingüístico y cultural. Así, la adquisición de saberes de contenido lingüístico tiene, entre otros, el objetivo de desarrollar la competencia de la lectura comprensiva de la lengua latina. A su vez, esa competencia está estrechamente vinculada con el conocimiento de la cultura de la Antigüedad y la reflexión acerca

de su pervivencia hasta nuestros días, siendo esta una parte central de la enseñanza del latín: el análisis crítico y la comprensión del presente como un proceso histórico que encuentra sus fundamentos en la civilización clásica. Las áreas temáticas recogidas en el sintagma “cultura de la Antigüedad” son diversas. Los saberes básicos de la materia proporcionan una visión general de los temas centrales de la materia desde una perspectiva adecuada al nivel educativo, por lo que se recomienda seleccionar cuidadosamente los textos de trabajo –tanto en ediciones bilingües, traducidas, adaptadas o, en menor medida en este nivel, originales– con el fin de agruparlos favoreciendo la organización progresiva y combinada de los saberes básicos.

El trabajo por medio de situaciones de aprendizaje ofrece la posibilidad de conectar Latín con otras materias cuyos saberes básicos puedan complementarse con el fin de adquirir los objetivos y las competencias de etapa. Es en la experiencia de esa complementariedad cuando el trabajo interdisciplinar se vuelve significativo y relevante para el alumnado. Además de las relaciones que el enfoque plurilingüe ofrece con las materias del área lingüística, se recomienda que la adquisición de las competencias específicas de Latín se planifique teniendo en cuenta las posibilidades del trabajo cooperativo con materias no lingüísticas: la terminología relacionada con el cuerpo humano y sus enfermedades o la investigación acerca del origen de los nombres de los elementos del sistema solar son ejemplos de posibles trabajos colaborativos. Por último, para favorecer la construcción de una ciudadanía europea democrática y libre de prejuicios, desde esta materia cabe la posibilidad de realizar trabajo colaborativo de carácter transnacional en el marco de los programas europeos, trabajando la cultura latina como punto de encuentro de las distintas realidades que conforman la actual identidad europea.

De este modo, la materia de Latín ha de contribuir a la adquisición en un grado satisfactorio de las capacidades y competencias clave que permitan al alumnado su máximo desarrollo personal, social y formativo y que han de conformar su perfil competencial en la etapa, así como garantizar que pueda ejercer una ciudadanía responsable y enfrentarse a los retos y desafíos del siglo XXI. Entre estas competencias no solo está la plurilingüe, sino que también hay que citar, entre otras, la digital, la ciudadana, la comunicación lingüística o la de conciencia y expresiones culturales. A todas se contribuye de una manera transversal.

Una adecuada selección de los textos permitirá que el latín se configure como una herramienta útil en la consecución de los retos a los que se enfrenta la ciudadanía en el presente siglo, como la valoración de la diversidad personal y cultural y el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, contrastando estas cuestiones con su tratamiento en sociedades muy diferentes de la nuestra, y también favorecerá un compromiso ciudadano en todos los ámbitos así como una inclinación a la resolución pacífica de los conflictos. El conocimiento como motor de desarrollo y el aprovechamiento crítico de la cultura digital son también alcanzables mediante el acceso al amplísimo acervo de textos de una cultura que sigue siendo actual, en la medida en que es clásica.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Valorar el papel de la civilización latina en el origen de la identidad europea, comparando y reconociendo las semejanzas y diferencias entre lenguas y culturas, y así analizar críticamente el presente.

La valoración del papel de la civilización latina como inicio de la identidad europea supone recibir información expresada a través de fuentes latinas, contrastarla y analizarla, activando las estrategias adecuadas para poder reflexionar sobre la permanencia de aspectos lingüísticos, históricos, políticos, culturales o sociales de la civilización latina en nuestra sociedad. Implica, por tanto, entender la cultura latina y extraer aquellos aspectos fundamentales que permiten reflexionar y revisar la singularidad de los modos de vida y pensamiento antiguos, así como su proximidad a los modos de vida y pensamiento actuales, para comparar las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, confrontando creaciones literarias o artísticas latinas con la tradición clásica de creaciones literarias o artísticas posteriores.

El análisis crítico del presente requiere de información contextual que permita añadir elementos y argumentos a las hipótesis de valoración para desarrollar una conciencia humanista abierta tanto a las constantes como a las variables culturales a lo largo del tiempo. Abordar ese análisis desde un punto de vista crítico implica ser capaz de discernir aquella parte del legado romano que nos hace crecer como sociedad de aquella que ya no tiene cabida en el mundo moderno, manifestando una actitud de rechazo ante aspectos que denoten cualquier tipo de discriminación. Los procesos de análisis crítico requieren contextos de reflexión y comunicación dialógicos, respetuosos con la herencia de la Antigüedad clásica y con las diferencias culturales que tienen su origen en ella.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado será capaz de analizar productos culturales del presente mediante la comparación de similitudes y diferencias con la Antigüedad latina y describir su significado en el contexto de los desarrollos culturales en Europa. Asimismo, será capaz de valorar de manera crítica los modos de vida, costumbres y actitudes de la sociedad romana en comparación con los de nuestras sociedades a partir del contenido de fuentes de época clásica o posteriores en diferentes soportes, y de identificar los periodos de la historia de Roma, los acontecimientos y personajes y aspectos de la civilización romana en su contexto histórico, así como relacionar los datos con referentes actuales, aplicando los conocimientos adquiridos.

2. Comparar los aspectos básicos de la lengua latina con los de la lengua de enseñanza y con los de otras lenguas del repertorio individual del alumnado para valorar los rasgos comunes y la diversidad lingüística como muestra de riqueza cultural.

La introducción a los elementos básicos de la etimología y el léxico de la lengua latina desde un enfoque plurilingüe de adquisición de las lenguas permite al alumnado transferir los conocimientos y estrategias desde las lenguas de su repertorio al latín y viceversa, activando así las destrezas necesarias para la mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y de su competencia comunicativa, y permitiendo tener en cuenta los distintos niveles de conocimientos lingüísticos del alumnado así como los diferentes repertorios individuales. El carácter del latín como lengua de origen de diferentes lenguas modernas permite reconocer y apreciar diferentes variedades y perfiles lingüísticos contribuyendo a la identificación, valoración y respeto de la diversidad lingüística, dialectal y cultural para construir una cultura compartida.

Todo lo anterior promueve una mejor comprensión del funcionamiento de la lengua de enseñanza; por un lado, mejorando la lectura comprensiva y la expresión oral y escrita mediante el conocimiento del vocabulario y las estructuras gramaticales latinas y, por otro, ayudando a desarrollar habilidades léxicas y semánticas mediante la adquisición de estrategias de inferencia del significado del léxico común de origen grecolatino de la propia lengua, así como la comprensión del vocabulario culto, científico y técnico a partir de sus componentes etimológicos. La comparación entre lenguas requiere, asimismo, de la utilización de las reglas fundamentales de evolución fonética del latín a las lenguas romances y la identificación de palabras derivadas del latín, tanto patrimoniales como cultismos, y de expresiones latinas en diferentes contextos lingüísticos. Esta competencia demuestra la utilidad del latín en el proceso de aprendizaje de nuevas lenguas extranjeras que puede llevarse a cabo a partir de herramientas digitales como el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado será capaz de valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística y cultural a la que da origen el latín, identificando y explicando semejanzas y diferencias entre los elementos lingüísticos de su entorno, relacionándolos con los de su propia cultura y desarrollando una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con los valores democráticos; de inferir significados de términos latinos aplicando los conocimientos léxicos y fonéticos de otras lenguas de su repertorio individual, y de ampliar su caudal léxico y mejorar su expresión oral y escrita, incorporando latinismos y locuciones usuales de origen latino de manera coherente.

3. Leer e interpretar textos pertenecientes o relativos al mundo clásico, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico y tomando conciencia de los conocimientos y experiencias propias, para identificar su carácter fundamental.

La lectura de textos pertenecientes o relativos al mundo clásico de diferentes géneros y épocas constituye uno de los pilares de la materia de Latín en cuarto de ESO. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, social,

lingüístico y cultural que deberá ser producto del aprendizaje. El trabajo con dichos textos, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite prestar atención a conceptos y términos básicos en latín que implican un conocimiento lingüístico, léxico y cultural, con el fin de realizar una lectura crítica y tomar conciencia de su valor fundamental en la construcción de nuestra identidad como sociedad. La interpretación de textos pertenecientes o relativos al mundo clásico conlleva, por tanto, la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional para la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que tiene en cuenta desde el conocimiento sobre el tema hasta el desarrollo de estrategias de análisis y reflexión para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana, y desarrollar la sensibilidad estética. El conocimiento de las creaciones literarias y artísticas, de los períodos de la historia de Roma y su organización política y social, así como de los hechos históricos 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 diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de modelos antiguos.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado será capaz de explicar de forma oral, escrita o multimodal el carácter clásico y humanista de las diversas manifestaciones literarias y artísticas de la civilización latina, utilizando un vocabulario correcto y una expresión adecuada. Asimismo, reconocerá el sentido global y las ideas principales y secundarias de un texto, contextualizándolo e identificando las referencias históricas, sociales, políticas o religiosas que aparecen en él, y sirviéndose de conocimientos sobre personajes y acontecimientos históricos ya estudiados. Será también capaz de interpretar de manera crítica el contenido de textos pertenecientes o relativos al mundo clásico, atendiendo al contexto en el que se produjeron, conectándolos con su experiencia y valorando cómo contribuyen a entender los modos de vida, costumbres y actitudes de nuestra sociedad.

4. Interpretar textos latinos, originales o ficticios y de carácter oral o escrito, mediante la lectura o audición comprensiva, desarrollando estrategias de acceso al significado de un enunciado sencillo en lengua latina, para alcanzar y justificar su asimilación.

La lectura y la audición comprensivas y su interpretación son las operaciones fundamentales en el aprendizaje de las lenguas clásicas, y conforman el proceso por el cual una cultura, un grupo o un individuo asimila o se apropia de un mensaje o una realidad que le es ajena, constituyendo una experiencia de investigación que utiliza la lógica del pensamiento, favorece la memoria y potencia los hábitos de disciplina en el estudio para promover una capacidad ágil de razonamiento y aprendizaje. En este sentido, la lectura y la audición comprensiva de textos requieren de muchos recursos, múltiples habilidades e implican un aprendizaje específico, regular y progresivo a lo largo de varios cursos, movilizandolos conocimientos lingüísticos y culturales del alumnado. La introducción al conocimiento de

los elementos básicos de la lengua latina en la materia de Latín de cuarto de ESO supone el primer paso en el establecimiento de estrategias y métodos de trabajo adecuados que continuarán con los estudios de la lengua latina y griega en Bachillerato. Este punto de partida consiste en leer y escuchar pasajes o 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, de la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos y de sus conocimientos sobre el tema y el contexto.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado será capaz de analizar los aspectos morfológicos y sintácticos elementales de la lengua latina, identificándolos y comparándolos con los de la propia lengua; de leer comprensivamente textos breves y sencillos, aplicando las normas de pronunciación, justificando su interpretación y utilizando como recurso de aprendizaje las lenguas del repertorio del alumno; de interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos latinos sencillos, orales, escritos y multimodales, en contextos comunicativos, y de aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en contextos comunicativos y así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

5. Producir mensajes sencillos, tanto orales como escritos, en los que se empleen correctamente los elementos básicos de la lengua latina.

El uso activo de una lengua comprende tanto la expresión oral como la escrita y contribuye a la adquisición y asimilación de sus estructuras básicas así como de su vocabulario. Asimismo, posibilita establecer de forma efectiva paralelismos entre la lengua latina y la de enseñanza del alumnado. Esta competencia se manifiesta en la capacidad del alumnado de producir textos breves orales o escritos, con ayuda del profesor, sobre temas concretos utilizando diversas estrategias comunicativas en diferentes soportes. A este respecto, mecanismos como el de la retroversión de oraciones simples utilizando las estructuras más frecuentes de la lengua latina amplían los repertorios lingüísticos personales y sirven de reflexión crítica para el alumnado sobre los procesos de aprendizaje de lenguas.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado será capaz de producir de forma oral o escrita textos breves sencillos en latín, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos, con el fin de describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada estrategias de planificación y control de la producción; de aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en contextos comunicativos y así planificar, producir y revisar textos comprensibles y coherentes, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento y teniendo en cuenta al destinatario; 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, y mostrando empatía y respeto tanto en soporte físico como digital, así como también será capaz de producir mediante retroversión textos sencillos utilizando las estructuras propias de la lengua latina.

6. Valorar y reconocer el patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, identificando las fuentes de inspiración, distinguiendo los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración, y garantizando su sostenibilidad.

El patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano, material e inmaterial, presente tanto en nuestro país, especialmente en Extremadura, como en países de nuestro entorno, merece una atención específica porque supone la herencia directa de la civilización latina. El reconocimiento de la herencia material requiere la observación directa e indirecta del patrimonio a través de diversos recursos, incluidos los que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación. La toma de conciencia de la importancia del patrimonio material necesita del conocimiento de los procedimientos de construcción –en el caso del patrimonio arqueológico– y de composición –en el caso de los soportes de escritura–. Además, implica distinguir entre los procesos de preservación, conservación y restauración, incidiendo especialmente en aquellos aspectos que requieren de la participación de una ciudadanía activa y comprometida con su entorno y su propio legado, de acuerdo con la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural de la UNESCO. Por su parte, el reconocimiento de la herencia inmaterial de la civilización clásica latina, desde la práctica de la oratoria en las instituciones hasta las ceremonias privadas o los espectáculos de entretenimiento, contribuye a comprender aspectos clave de nuestra sociedad y nuestra cultura actual.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado será capaz de identificar elementos de la civilización latina, especialmente los relacionados con la mitología clásica, como fuente de inspiración de manifestaciones literarias y artísticas; de reconocer las huellas de la romanización en el patrimonio cultural y arqueológico de Extremadura, identificando los procesos de preservación, conservación y restauración como un aspecto fundamental de una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad ambiental y el cuidado de su legado, y de exponer de forma oral, escrita o multimodal las conclusiones obtenidas a partir de la investigación, individual o colaborativa, del legado material e inmaterial de la civilización romana y su pervivencia en el presente a través de soportes analógicos y digitales, seleccionando información, contrastándola y organizándola.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

Para promover un aprendizaje global, contextualizado e interdisciplinar se hace necesario establecer, partiendo de un análisis detallado de las competencias específicas, los tres tipos de



conexiones que se detallan en este apartado. En primer lugar, las relaciones entre las distintas competencias específicas de la materia, en segundo lugar, con las competencias específicas de otras materias y, en tercer lugar, las establecidas entre la materia y las competencias clave.

La competencia específica 1 se relaciona con la competencia específica 2, ya que ambas 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 están relacionadas con la competencia 6, ya que proporciona 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 y el interés por participar en procesos destinados a conservar, preservar y difundir el patrimonio arqueológico extremeño.

Otro grupo de relaciones se establecen entre las competencias 4 y 5, destinadas ambas al desarrollo de las destrezas como la interpretación y producción oral y escrita, además de la reflexión sobre los lenguajes.

Otro bloque de relaciones es el que se puede establecer entre las competencias específicas 1 y 3, ya que ambas hacen referencia a la lectura de textos de diversa naturaleza, haciendo la número 1 más referencia a la lectura de textos que identifiquen el origen latino de la identidad europea, y la número 3 referencia al análisis y la interpretación de los textos pertenecientes o relativos al mundo clásico que activen las herramientas que permitan al alumnado reconocer el contexto latino de nuestra cultura.

En cuanto a las conexiones con las competencias específicas de otras materias, las competencias específicas 1 y 2 conectan con las competencias específicas 3, 4, 5, 6 y en especial con la 7 de Cultura Clásica, en lo que se refiere al conocimiento del patrimonio cultural, lingüístico e histórico y a su valoración; con la competencia 3, 4 y 5 de Latín de Bachillerato, ya que ya que involucran el aprendizaje del alumnado en la investigación de las raíces clásicas de su identidad cultural y lingüística; con la competencia específica 7 de Geografía e Historia por el estudio de los fundamentos que sostienen nuestras identidades, y con la competencia 1 de Educación Plástica, Visual y Audiovisual por la comprensión de las manifestaciones culturales clásicas en el desarrollo del ser humano y de su influencia en su cultura.

Por su parte, el conocimiento de los aspectos básicos de la lengua latina, que proporciona al alumnado las herramientas necesarias para la reflexión y para la comparación interlingüística

a partir de las distintas lenguas presentes en el aula, es el eje vertebrador que conecta la competencia específica 2 con la competencia específica 6 de Cultura Clásica, con las competencias específicas 1 y 2 de Latín de Bachillerato, y con la competencia específica 9 de Lengua Castellana y Literatura; asimismo, conecta con la competencia específica 5 de Lengua Extranjera, ya que ambas tienen como objetivo ampliar los repertorios personales entre distintas lenguas.

La comprensión e interpretación del sentido general de los textos y la producción de textos orales y multimodales realizados con coherencia, fluidez y el registro adecuado conecta estas competencias, números 4 y 5 respectivamente, con las competencias específicas 6 y 7 de Latín de Bachillerato y tanto con la competencia específica 2 de Lengua Castellana y Literatura como con la 1 y 2 de Lengua Extranjera, así como con la competencia específica 6 de Cultura Clásica, ya que activan las destrezas para conocer los aspectos básicos de la lengua.

El reconocimiento y valoración de la participación del mundo clásico en la construcción de la identidad europea, que permite un análisis crítico de la actualidad y recogidos en las competencias específicas 1 y 3, conecta con la materia de Cultura Clásica en sus competencias específicas 1, 3 y 5, ya que se acercan e interpretan los diversos aspectos del mundo actual a través de los textos relacionados con el mundo clásico, y con las competencias específicas 3 y 4 de Latín de Bachillerato, en la medida que mediante la lectura de textos pertenecientes al mundo clásico se activa 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. También conecta con la competencia específica 7 de Geografía e Historia, por el estudio de los fundamentos que sostienen nuestras identidades, y con la competencia específica 9 de Lengua Castellana y Literatura, por la inferencia necesaria de los diferentes aspectos lingüísticos entre ambas lenguas que produce el enriquecimiento de la lengua del hablante.

Se señalan a continuación las conexiones más relevantes entre las competencias específicas de la materia de Latín y las competencias clave.

La adquisición de la competencia en comunicación lingüística, recogidas principalmente en las competencias específicas 2, 3, 4 y 5, que se centran en la comparación de la lengua latina con las lenguas del repertorio del alumnado, la lectura e interpretación de textos pertenecientes al mundo clásico y la comprensión y producción de textos orales, escritos y multimodales, está relacionada por una parte con el desarrollo de la expresión de forma oral, escrita o signada para intercambiar información y crear conocimiento, y por otra con la gestión que el alumnado ha de hacer del entorno de aprendizaje para construir conocimiento. Por su parte, el uso de la lengua para responder a necesidades comunicativas de manera adecuada y en diferentes contextos comunicativos, la realización de transferencias entre diferentes lenguas y la valoración de la diversidad lingüística activan las destrezas necesarias para alcanzar parte de la



competencia plurilingüe y tienen una conexión intrínseca con las competencias específicas 4 y 5, dedicadas al desarrollo de las destrezas para la interpretación y la producción oral y escrita.

La competencia específica 2, que reflexiona sobre la lengua produciendo la necesaria inferencia entre las lenguas del repertorio, y las competencias 4 y 5 a través de la utilización de métodos inductivos y deductivos para la resolución de problemas, y el análisis crítico de las soluciones aportadas, conectan con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

Desde las competencias específicas 1 y 6, relacionadas ambas con la búsqueda de los orígenes clásicos de nuestra civilización y del reconocimiento y valoración del patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano, puede realizarse una selección crítica de la información que el alumnado ha de extraer de internet, así como la gestión que ha de hacer de su entorno personal de aprendizaje y su participación en plataformas virtuales que le permiten trabajar de forma cooperativa, y que contribuyen al desarrollo de la competencia digital.

En cuanto a la competencia personal, social y de aprender a aprender, las estrategias propias del trabajo colaborativo, entre las que se incluye la asunción de las perspectivas de los demás, así como la realización de autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, entroncan con la competencia específica 3 y su aproximación a los textos como un proceso dinámico que parte de los conocimientos y experiencias propias para determinar su origen clásico.

El acercamiento al concepto de identidad europea mediante el análisis de su propia identidad desde las dimensiones sociales y ciudadanas, el respeto a la diversidad cultural y el análisis de los problemas éticos que afectan a nuestra sociedad y que fomentan una ciudadanía activa y comprometida, son los ejes sobre los que pivotan las competencias específicas 1, 2 y 6 y que contribuyen al desarrollo de la competencia ciudadana. Por su parte, el enfoque plurilingüe invita al trabajo interdisciplinar, no solo con las materias del área lingüística, sino con las materias científico-técnicas, a la vez que favorece la competencia ciudadana a través del aprecio de la diversidad lingüística y social.

Por otra parte, la reivindicación mediante el análisis del legado patrimonial y los retos que han de afrontarse para su sostenibilidad recogidas en la competencia específica 6, favorecen la adquisición de la competencia emprendedora. Es también el patrimonio cultural y artístico el motor que activa la competencia en conciencia y expresión culturales, ya que permite al alumnado apreciar y promover los elementos sobre los que se asienta su cultura al tiempo que valoran la diversidad cultural de su entorno, reconociendo y disfrutando de las manifestaciones artísticas y culturales y de sus lenguajes.

SABERES BÁSICOS

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 optativa de Cultura Clásica, es la única oportunidad que tiene el alumnado de ESO para acceder a los orígenes de la cultura europea y occidental, en la que la civilización romana ha dejado una indeleble impronta, y para tener un primer contacto con el latín, que durante muchos siglos ha sido la principal lengua culta de Europa y aún hoy sigue impregnando el lenguaje de la ciencia y la tecnología.

En ese sentido, la materia, que se imparte con carácter opcional en cuarto curso de ESO, 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 del desarrollo competencial de un conjunto de saberes. Dentro de estos saberes hay varios que pueden considerarse realmente imprescindibles para la consecución de las competencias específicas de la materia. Dichos saberes básicos se han organizado en cuatro grandes bloques que, si bien se han establecido con independencia de si la materia se va a cursar o no con posterioridad, guardan continuidad y coherencia con los propios de la materia de Latín, y también la de Griego, en la posterior etapa de Bachillerato. Los bloques mencionados son los siguientes:

El primer bloque, “El presente de la civilización latina” (A), recoge los conocimientos y experiencias necesarios para el desarrollo de un espíritu crítico y juicio estético, conformando habilidades de interpretación de textos latinos y fomentando la lectura comparada de obras relevantes de la cultura latina en sus diferentes manifestaciones con obras de la tradición clásica. El segundo bloque, “Latín y plurilingüismo” (B), pone el acento en cómo el conocimiento de la lengua latina contribuye a un uso más preciso de las lenguas que constituyen el repertorio individual del alumnado, así como al adecuado entendimiento de la terminología culta, científica y técnica. A partir del estudio de los formantes latinos, se llega a establecer estrategias de inferencia de significados en las diferentes lenguas de enseñanza y de estudio mediante el reconocimiento de raíces, prefijos y sufijos de la lengua latina. El tercer bloque, “El texto latino y su interpretación” (C), integra todos los saberes implicados en la identificación y análisis de los elementos básicos de la lengua latina como sistema dentro de un contexto, organizándolos en torno a tareas sencillas de lectura comprensiva y retroversión. El cuarto y último bloque, “Legado y patrimonio” (D), recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización latina, en particular el presente en Extremadura, 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 saber concreto dentro del subbloque.

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

Bloque A. El presente de la civilización latina.

	4.º ESO
A.1. La pervivencia de Roma.	A.1.1. El papel del humanismo y su utilidad en la sociedad actual.
	A.1.2. Importancia de la civilización latina en la configuración, reconocimiento y análisis crítico de nuestra identidad como sociedad.
	A.1.3. Léxico latino: evolución de los conceptos fundamentales de la civilización latina hasta la actualidad.
	A.1.4. Aspectos geográficos, históricos, culturales, políticos y lingüísticos de la civilización latina fundamentales para la comprensión de la noción actual de Europa.
	A.1.5. Obras fundamentales de la literatura latina en su contexto y su pervivencia a través de la tradición clásica.
	A.1.6. Importancia de los textos en latín, independientemente de la época en la que estén escritos (clásicos, medievales, renacentistas, etc) como testimonio de aquellos aspectos constitutivos de nuestra condición humana.
A.2. Vías de conocimiento.	A.2.1. Estrategias y herramientas para relacionar el pasado y el presente a partir de los conocimientos adquiridos.
	A.2.2. Estrategias para comentar e interpretar textos latinos a partir de los conocimientos adquiridos y de la propia experiencia.

Bloque B. Latín y plurilingüismo.

	4.º ESO
B.1. La lengua latina.	B.1.1. El abecedario y la pronunciación del latín a través de la historia. Su permanencia e influencia en las lenguas del repertorio lingüístico individual. El alfabeto griego.
	B.1.2. Reconocimiento de los cambios fonéticos más frecuentes desde el latín culto y el latín vulgar.
	B.1.3. Latinismos y locuciones latinas más frecuentes.
	B.1.4. Investigación sobre textos relacionados con el mundo clásico.
B.2. Presencia del latín en el léxico de las lenguas modernas.	B.2.1. Identificación de palabras con lexemas, sufijos y prefijos de origen latino en textos escritos en las lenguas de enseñanza.
	B.2.2. Estrategias básicas para inferir significados en léxico especializado y de nueva aparición a partir de la identificación de formantes latinos.
	B.2.3. Reconocimiento, organización e incorporación a la producción escrita, oral o multimodal de léxico de raíz común entre las distintas lenguas de su repertorio lingüístico individual.
	B.2.4. Iniciación al significado etimológico de las palabras.
	B.2.5. Aplicación de los procedimientos de composición y derivación latinos en la elaboración de familias de palabras.
	B.2.6. Comparación entre lenguas a partir de su origen y parentesco.
	B.2.7. Valoración de la importancia del latín para la correcta expresión escrita, oral y multimodal en las distintas lenguas de su repertorio lingüístico individual.
	B.2.8. Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje y reflexión de la lengua latina como vínculo e impulso para el aprendizaje de otras lenguas extranjeras.

Bloque C. El texto latino y su interpretación.

	4.º ESO
C.1. Nociones gramaticales.	C.1.1. Los casos y sus principales valores sintácticos.
	C.1.2. La flexión nominal, pronominal y verbal.
	C.1.3. Estructuras oracionales básicas. La concordancia y el orden de palabras.
	C.1.4. Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de adquisición de lenguas según se recoge en el Portfolio Europeo de las Lenguas, como glosarios, etc.



C.2. Los textos.	C.2.1. Estrategias para trasladar con corrección ortográfica y expresiva el mensaje de un texto en lengua latina a las lenguas de enseñanza.
	C.2.2. Técnicas básicas para identificar, analizar e interpretar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
	C.2.3. Reflexión y justificación de la interpretación del texto.
	C.2.4. Retroversión de oraciones sencillas.
	C.2.5. Autoconfianza, autonomía e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.
	C.2.6. Técnicas básicas de comprensión oral.
	C.2.7. Técnicas comunicativas para la expresión e interacción orales.
	C.2.8. Técnicas básicas de comprensión escrita.
	C.2.9. Técnicas para la expresión escrita.

Bloque D. Legado y patrimonio.

4.º ESO	
D.1. La herencia transmitida.	D.1.1. Pervivencia del legado material de la cultura y civilización latinas: sitios arqueológicos, inscripciones, etc.
	D.1.2. Pervivencia del legado inmaterial de la cultura y civilización latinas: mitología clásica, instituciones políticas, oratoria, derecho, rituales y celebraciones, etc.
	D.1.3. La transmisión textual y los soportes de escritura.
	D.1.4. Características del patrimonio cultural romano y del proceso de romanización, en particular en Extremadura.
D.2. Preservación y difusión.	D.2.1. Interés e iniciativa en participar en procesos destinados a conservar, preservar y difundir el patrimonio arqueológico de su entorno.
	D.2.2. Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal.
	D.2.3. Reconocimiento de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
	D.2.4. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

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 contextualizamos a continuación en la materia de Latín.

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 y entendiendo el aprendizaje como algo que trasciende el contexto educativo. Se establecerá una secuenciación que permita movilizar los conocimientos previos del alumnado, utilizando dinámicas de grupo que faciliten sacar a la luz conocimientos, destrezas y actitudes. En este sentido, se puede partir de la aplicación de cuestionarios en diferentes formatos que le aporten información sobre aspectos de su personalidad, aptitudes e intereses.

Las situaciones de aprendizaje deben ser variadas y conectadas con experiencias en 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, movilizando diversas competencias, unificando sus experiencias escolares y extraescolares, extrapolando los aprendizajes a otras situaciones, e indicando 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.

Para el diseño de situaciones de aprendizaje es conveniente aprovechar los contenidos de otras materias. El docente, que debe desempeñar también un papel de guía del alumnado en su aprendizaje, ha de plantear escenarios que se basen en los principios del DUA, minimizando así 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 alumno trabajará de una forma más autónoma.

El trabajo cooperativo es un método adecuado para constatar la gestión emocional del alumnado a través de la asunción de diferentes papeles, así como el respeto y valoración de las contribuciones de los demás, mediante la utilización del debate y el método dialógico. Las situaciones de aprendizaje deberían contemplar los usos lingüísticos en los contextos formales (aula), los no formales (centro educativo) y los informales (entornos físicos y virtuales) en las distintas lenguas del repertorio del alumno. Las TIC 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 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 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, ayudando a que, progresivamente, el alumnado tome más decisiones sobre los objetivos, la planificación del proceso y la evaluación. En este sentido destaca especialmente por su utilidad la metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP), por su conexión interdisciplinar con otras materias. En lo que concierne a los bloques de lengua latina, sin menoscabo de la autonomía del docente para emplear los mecanismos que considere más adecuados para la consecución de sus objetivos, se aconseja el uso de una metodología comunicativa o inductiva-contextual que parta de la interacción en contextos significativos donde se combinan 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 alumno 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, pódcast, 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 en el lenguaje publicitario o la investigación sobre el patrimonio local y global, ya que conectan con las experiencias personales y en las lenguas del repertorio del alumnado y en la lengua latina y 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 las bibliotecas (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 (convenciones sociales, instituciones, producciones culturales, lengua, etc.) 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 evaluación, autoevaluación y coevaluación debería servir al profesorado para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, los resultados y el impacto de la situación de aprendizaje en la asunción de las competencias claves 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

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Analizar productos culturales del presente mediante la comparación de similitudes y diferencias con la Antigüedad latina, y describir su significado en el contexto de los desarrollos culturales en Europa.

Criterio 1.2. Valorar de manera crítica los modos de vida, costumbres y actitudes de la sociedad romana en comparación con los de nuestras sociedades a partir del contenido de fuentes de época clásica o posteriores en diferentes soportes.

Criterio 1.3. Identificar los periodos de la historia de Roma, los acontecimientos y personajes y aspectos de la civilización romana en su contexto histórico y relacionar los datos con referentes actuales, aplicando los conocimientos adquiridos.

**Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística y cultural a la que da origen el latín, identificando y explicando semejanzas y diferencias entre los elementos lingüísticos de su entorno, relacionándolos con los de su propia cultura y desarrollando una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con los valores democráticos.

Criterio 2.2. Inferir significados de términos latinos aplicando los conocimientos léxicos y fonéticos de otras lenguas de su repertorio individual.

Criterio 2.3. Ampliar su caudal léxico y mejorar su expresión oral y escrita, incorporando latinismos y locuciones usuales de origen latino de manera coherente.

Criterio 2.4. Reconocer los formantes latinos en diferentes contextos lingüísticos y producir definiciones etimológicas de términos cotidianos, científicos y técnicos, estableciendo, si procede, la relación semántica entre un término patrimonial y un cultismo.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Explicar de forma oral, escrita o multimodal el carácter clásico y humanista de las diversas manifestaciones literarias y artísticas de la civilización latina, utilizando un vocabulario correcto y una expresión adecuada.

Criterio 3.2. Reconocer el sentido global y las ideas principales y secundarias de un texto, contextualizándolo e identificando las referencias históricas, sociales, políticas o religiosas que aparecen en él, y sirviéndose de conocimientos sobre personajes y acontecimientos históricos ya estudiados.

Criterio 3.3. Interpretar de manera crítica el contenido de textos pertenecientes o relativos al mundo clásico, atendiendo al contexto en el que se produjeron y conectándolos con su experiencia, además de valorando cómo contribuyen a entender los modos de vida, costumbres y actitudes de nuestra sociedad.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Analizar los aspectos morfológicos y sintácticos elementales de la lengua latina, identificándolos y comparándolos con los de la propia lengua.

Criterio 4.2. Leer comprensivamente textos breves y sencillos, aplicando las normas de pronunciación, justificando su interpretación utilizando como recurso de aprendizaje las lenguas del repertorio del alumno.

Criterio 4.3. Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos latinos sencillos, orales, escritos y multimodales, en contextos comunicativos.

Criterio 4.4. Aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en contextos comunicativos para así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Producir de forma oral o escrita textos breves sencillos en latín, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos, con el fin de describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada estrategias de planificación y control de la producción.

Criterio 5.2. Aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en contextos comunicativos y así planificar, producir y revisar textos comprensibles y coherentes, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento y teniendo en cuenta al destinatario.

Criterio 5.3. 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.

Criterio 5.4. Producir mediante retroversión textos sencillos utilizando las estructuras propias de la lengua latina.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Identificar elementos de la civilización latina, especialmente los relacionados con la mitología clásica, como fuente de inspiración de manifestaciones literarias y artísticas.

Criterio 6.2. Reconocer las huellas de la romanización en el patrimonio cultural y arqueológico de Extremadura, identificando los procesos de preservación, conservación y restauración como un aspecto fundamental de una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad ambiental y el cuidado de su legado.

Criterio 6.3. Exponer de forma oral, escrita o multimodal las conclusiones obtenidas a partir de la investigación, individual o colaborativa, del legado material e inmaterial de la civilización romana y su pervivencia en el presente a través de soportes analógicos y digitales, seleccionando información, contrastándola y organizándola.



LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

El eje del currículo de Lengua Castellana y Literatura lo constituyen las competencias específicas relacionadas con la expresión y comprensión orales y escritas, adecuadas a los distintos ámbitos y contextos y en función de diferentes propósitos comunicativos, así como con el fomento del hábito lector, la interpretación de textos literarios y la adquisición de un patrimonio cultural. La reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua brinda las herramientas y el metalenguaje necesarios para desarrollar la conciencia lingüística y mejorar los procesos de expresión, comprensión y recepción crítica, así como para ampliar sus técnicas de aprendizaje.

El objetivo de la materia de Lengua Castellana y Literatura se orienta tanto a la eficacia comunicativa 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, por lo que contribuye al desarrollo 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, por lo cual la adquisición de habilidades lingüísticas contribuye a progresar en la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería y en la competencia emprendedora, a través de la regulación de la propia actividad con progresiva 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 ve favorecida, desde la materia de Lengua Castellana y Literatura, al tener esta, como una de sus metas, la de proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda, el tratamiento y la selección de la información. Finalmente, la lectura de obras literarias y la aproximación al patrimonio cultural y artístico hacen que, a través de la materia, se desarrolle la competencia en conciencia y expresiones culturales.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las de Educación Primaria, de las que habrá que partir en esta nueva etapa, para evolucionar desde un acompañamiento guiado a uno crecientemente autónomo. Este avance implica una mayor diversidad y complejidad de las prácticas discursivas, además de consolidar las habilidades lingüísticas en los ámbitos personal y educativo, ampliarlas en sus usos sociales y conectarlas con contextos profesionales. Asimismo, en progresión desde la etapa anterior, se subraya el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico-artístico en la comprensión de los textos literarios y se otorga un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos como instrumento indispensable para el desarrollo comunicativo en todos los ámbitos.

La primera de las competencias específicas de la materia se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del entorno extremeño, de España y del mundo, con el propósito de favorecer 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 comprensión, producción e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación: personal, educativo, social y profesional. Así, las competencias segunda y tercera se relacionan con la comunicación oral; la cuarta, con la comprensión lectora, y la quinta, con la expresión escrita. Las competencias séptima y octava, específicamente literarias, combinan el desarrollo de habilidades para la lectura autónoma, fuente de placer y conocimiento, así como el acercamiento al 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 hoy implica también fomentar habilidades para la búsqueda y selección de información, particularmente en entornos digitales, así como elaborarla e integrar en esquemas propios, a partir de los cuales se desarrollan los procesos de aprendizaje. Por ello la competencia sexta 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 despliegue de herramientas imprescindibles para el conocimiento de los componentes y las normas del sistema lingüístico que permitan al alumnado ampliar progresivamente su competencia comunicativa en todos los ámbitos. Por último, la décima competencia, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas ellas.

Para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en su adquisición al final de los cursos segundo y cuarto. Tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos, lo que reclama el uso de 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.

Estos saberes básicos se organizan en cuatro bloques y están ligados naturalmente tanto con las competencias específicas de la materia como con los desafíos expresados en el Perfil de salida del alumnado. El primer bloque, "Las lenguas y sus hablantes", se corresponde de manera directa con la primera competencia específica, y entronca con el reto de sentirse parte del proyecto colectivo lingüístico, cultural y literario que supone la convivencia en un país plurilingüe.

El segundo bloque, "Comunicación", integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización informacional y mediática, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos, y se vincula con el desafío basado en el desarrollo del aprendizaje a lo largo de la vida así como el de la recepción crítica de la cultura oral, escrita y digital. El tercer bloque, "Educación literaria", recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, escritas por mujeres y hombres, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria y en conexión con el reto de la cooperación y convivencia 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 guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, 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 lograr el reto de la convivencia enriquecedora en entornos multiculturales y multilingües.

Dado el enfoque inequívocamente global y competencial de la educación lingüística, la gradación entre cursos no se establece tanto mediante la distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de producción o interpretación 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 los diferentes cursos.

Aunque en cada caso sea necesaria una atención y una intervención específicas, la oralidad y la escritura rara vez se presentan por separado: leemos para preparar una intervención oral, conversamos y debatimos tras la lectura de un texto o tomamos notas mientras escuchamos una explicación oral. Además, manejamos frecuentemente textos que combinan la palabra hablada o escrita con otros códigos en mensajes multimodales, imprescindibles en los variados contextos comunicativos del siglo XXI. Por otra parte, leer y escribir son actividades sociales con una dimensión dialógica que la escuela ha de tomar en consideración. Por tanto, las situaciones de aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura deben fomentar entre el alumnado el uso de estrategias que les permitirán responder 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 capacidad para informarse y transformar la información en conocimiento y para 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 asuma las convenciones de los géneros discursivos adaptadas a cada materia. Todas ellas deben contribuir a la mejora en los procesos de producción y recepción oral, escrita y multimodal, así como con 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.

Por último, 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 estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Describir y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado, así como de la realidad plurilingüe y pluricultural de España, en contextos de intercambio familiar, académico y social, analizando el origen y desarrollo sociohistórico de sus lenguas y las características de las principales variedades dialectales del español, favoreciendo la reflexión interlingüística, combatiendo los estereotipos y prejuicios lingüísticos y valorando esta diversidad como fuente de riqueza cultural.

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental de España, donde se hablan varias lenguas y sus respectivos dialectos. Además, en nuestras aulas pueden convivir personas que se expresen en lenguas diversas o que empleen variedades dialectales diferentes de la lengua castellana, así como hablantes que se comuniquen mediante diferentes sistemas lingüísticos o sistemas alternativos de comunicación. En el desarrollo de esta competencia, se desplegarán habilidades para acoger esta diversidad lingüística en el aula y en el entorno familiar y geográfico del alumnado como expresión de riqueza cultural y de rechazo de los prejuicios lingüísticos. Asimismo, se explorarán el origen, características y desarrollo de las lenguas de España en el contexto enriquecedor de una nación plurilingüe. En esta línea, se reflexionará sobre el concepto de diversidad dialectal mediante la reflexión metalingüística de ciertos rasgos distintivos de las variantes del castellano, valorándolas en su pluralidad y, específicamente, apreciando las variantes dialectales de Extremadura, como modelos lingüísticos correctos y adecuados tanto en su expresión culta como coloquial, en relación de igualdad con el resto de las variantes dialectales de la lengua castellana. Complementariamente, será relevante que el alumnado desarrolle las habilidades que les permitan distinguir rasgos relacionados con el sociolecto o con los

diversos registros, de modo que puedan adaptarse con solvencia a las distintas situaciones comunicativas, en su ejercicio de una ciudadanía lingüísticamente respetuosa.

Al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado habrá reflexionado sobre la riqueza patrimonial que compartimos los ciudadanos de un estado plurilingüe, mediante el acercamiento geográfico, cultural y lingüístico a las comunidades bilingües, partiendo del análisis de los mapas lingüísticos de su contexto más próximo. Asimismo, podrá ampliar su conocimiento del mundo, indagando en el fenómeno de la variedad lingüística en un contexto global. En este sentido, los estudiantes habrán adquirido habilidades que les permitirán relacionar y contrastar cualidades lingüísticas y discursivas de distintas lenguas, así como distinguir rasgos de las principales variedades dialectales del español. Además, serán capaces de valorar la variedad de dialectos y hablas en Extremadura, con particular atención a su entorno más próximo, asumiendo que los rasgos lingüísticos de esta variante geográfica son tan correctos como los de cualquier otra propia de los hablantes que se expresan en castellano en entornos diversos. Complementariamente, podrán reconocer la distinción entre plurilingüismo y variedad dialectal, a partir de la reflexión sobre la diversidad lingüística en el estado español así como en otros territorios de habla castellana y en zonas geográficas donde se hablen idiomas distintos al castellano. En relación con ello, serán capaces de observar, analizar y valorar los rasgos específicos de su idiolecto y aquellos que comparten los hablantes de su entorno familiar, escolar y social, a partir de la reflexión sobre su biografía lingüística. Además, reflexionarán sobre el proceso y los elementos de la comunicación verbal y no verbal, prestando atención a la variedad de códigos vigentes en la sociedad contemporánea, con actitud de respeto y valoración por los mismos. El alumnado se habrá iniciado también en la reflexión interlingüística que favorezca el desarrollo de su competencia plurilingüe. Todo ello con el fin de adoptar una postura de respeto y aprecio de la riqueza cultural y dialectal, a partir del análisis lingüístico de contextos próximos así como gracias al acercamiento y reflexión sobre los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de valorar el patrimonio cultural español, explicando los elementos esenciales del origen de las lenguas del Estado así como su desarrollo histórico y sociolingüístico, de las cuales también podrá relacionar y contrastar sus rasgos lingüísticos y discursivos. Complementariamente, habrá desarrollado herramientas que les permita distinguir los rasgos propios (fónicos, gramaticales y léxicos) de las principales variedades dialectales del español, de las características de los sociolectos y de los registros de la lengua castellana, descartando prejuicios que vinculan variedades geográficas y sociales, con la errónea pretensión de manifestar una jerarquía entre unas y otras expresiones dialectales del castellano.

Particularmente, los estudiantes habrán ampliado técnicas y criterios para reconocer las peculiaridades de hablas comarcales y locales de la región y desarrollar una actitud de respeto e interés hacia las mismas. En relación con esta competencia específica, habrán desplegado también habilidades que favorezcan su percepción de la diversidad lingüística de su localidad y región, de modo que podrán enriquecerse con el contacto con otras culturas propias de contextos multilingües. Asimismo, analizarán los fenómenos surgidos del contacto entre lenguas tales como los préstamos y las interferencias. En este sentido, también interpretarán y compararán situaciones de bilingüismo y diglosia tanto lingüística como dialectal. Al finalizar la ESO, habrán desarrollado técnicas de reflexión interlingüística que habrán favorecido la ampliación de su competencia plurilingüe. Todo ello con el fin de adoptar un talante de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, así como de identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos.

2. Interpretar textos orales y multimodales, propios de diferentes ámbitos y vinculados con contextos locales y globales, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, como forma construcción de conocimiento, de formación de opiniones y de aumento de las posibilidades de enriquecimiento personal y cultural.

Desarrollar las estrategias de comprensión oral implica entender que la comunicación no es sino un constante proceso de interpretación de intenciones en el que entran en juego el conocimiento compartido entre emisor y receptor y todos aquellos elementos textuales y contextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. Si hasta hace relativamente poco la comunicación oral era siempre de carácter síncrono, las tecnologías de la información y la comunicación han ensanchado las posibilidades de la comunicación asíncrona y han abierto el acceso desde la escuela a entornos comunicativos de carácter público. La escuela puede y debe incorporar un sinfín de prácticas discursivas propias de diferentes ámbitos que sean significativas para el alumnado y que aborden temas de relevancia social; debe proporcionar al alumnado, además, recursos para el desarrollo de un lenguaje no discriminatorio.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser también objeto de enseñanza y aprendizaje: 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 (identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas, utilizar el lenguaje inclusivo para no perpetuar estereotipos de género o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto). En el ámbito social, el desarrollo escolar de las habilidades de interpretación de mensajes orales debe

tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal que reclaman una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de captar el sentido global, la estructura y la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, vinculados con sus realidades e intereses, analizando la interacción entre los diferentes códigos. Los estudiantes habrán desarrollado, además, estrategias que les permitirán valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. Podrán identificar, complementariamente, los elementos de la comunicación y distinguir los componentes verbales y no verbales del acto comunicativo, reconocer los rasgos más característicos de los registros y niveles sociales de la lengua, así como señalar los propósitos comunicativos básicos en situaciones de interacción académicas y sociales habituales para el alumnado de esta etapa.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de captar el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales de cierta complejidad de diferentes ámbitos, conectados con problemas y realidades locales y globales, analizando la interacción entre los diferentes códigos. Los estudiantes habrán desarrollado estrategias que les permitan valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, evaluando su fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. Además, habrán consolidado técnicas habituales de análisis de elementos de la comunicación y de los componentes verbales y no verbales del acto comunicativo, en situaciones de comunicación que repliquen en el aula experiencias de interacción en el entorno social y profesional contemporáneo, como reflejo de los intereses y vivencias de los estudiantes. En este sentido, podrán diferenciar también las funciones del lenguaje en dichas situaciones y relacionarlas con el propósito de la comunicación, así como profundizar en el análisis de los rasgos propios de los registros y niveles sociales de la lengua, en las situaciones previamente descritas.

3. Producir textos orales y multimodales con coherencia, fluidez y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, construyendo conocimiento y estableciendo vínculos personales, así como interviniendo de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.



El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, que deben ser tanto vehículo de aprendizaje como objeto de conocimiento, además de herramienta para la resolución pacífica de conflictos y para el fomento de la convivencia democrática. Son numerosas las situaciones académicas (conversaciones espontáneas, razonamientos verbales, exposiciones planificadas, participación en coloquios y debates, etc.), en las que el alumnado debe hacer uso de su capacidad de hablar, por lo que, en el desarrollo de esta competencia, se desplegarán habilidades para estimular los usos comunicativos formales e informales, planificados y espontáneos, en el contexto educativo. En este sentido, se fomentará también que las habilidades desarrolladas en situaciones académicas se trasladen al contexto social del alumnado, al tiempo que se repliquen en el aula experiencias de interacción en el entorno social contemporáneo como reflejo de los intereses y vivencias de los estudiantes. Complementariamente, se impulsará la ampliación de actitudes de escucha activa, en combinación con las estrategias de cortesía y cooperación conversacional, en el fomento de posturas favorecedoras de la cooperación y la convivencia en contextos académicos y sociales. Asimismo, el fomento de la confianza en la expresión propia, con fluidez, claridad y registro adecuado a cada contexto, se verá enriquecido por el empleo de una expresión respetuosa e inclusiva. Igualmente, a partir de esta competencia, se promoverá entre el alumnado el manejo de técnicas para la planificación de las producciones orales y la selección del registro adecuado, atendiendo a la situación comunicativa, la relación entre los interlocutores, el propósito comunicativo y el canal de transmisión. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación facilitarán nuevos formatos para la comunicación oral y multimodal y favorecerán tanto el registro de sus aportaciones como su posterior análisis, revisión e incluso su difusión en contextos reales, académicos o sociales.

Al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado producirá textos orales sencillos, narrativos, descriptivos y dialogados, de diferentes ámbitos y vinculados a su contexto, con corrección y fluidez, en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor, utilizando distintos códigos. Los estudiantes serán capaces, asimismo, de realizar exposiciones orales de conceptos lingüísticos y literarios, relacionadas con sus intereses o vinculadas a los retos del siglo XXI, ante auditorios académicos reducidos, como el grupo aula, de forma presencial o en diferido. Emplearán, además, de forma guiada, mecanismos lingüísticos esenciales para adecuar su registro al contexto comunicativo y habrán incluido estructuras sintácticas de creciente complejidad y léxico culto, en contextos de comunicación formal elemental, en ámbitos académicos y sociales reconocibles para los estudiantes. En este sentido, también manejarán estrategias básicas de alfabetización informacional, para emplear, de forma segura y responsable, canales digitales de comunicación. También serán capaces de participar espontáneamente en conversaciones y en tareas grupales, poniendo en práctica principios básicos de cortesía comunicativa, escucha activa y estrategias para fomentar la asertividad y resolver pacífi-

camente los conflictos. Además, enriquecerán su discurso con el fomento de una expresión respetuosa e inclusiva. En este proceso de ampliación de sus habilidades de comunicación oral, habrán trabajado por separado las estrategias para el desarrollo de las microhabilidades de producción de textos orales (planificar, conducir, negociar, incluir aspectos no verbales), evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado producirá textos orales y multimodales expositivos y argumentativos adecuados a situaciones académicas en los que sea oportuna la verbalización de razonamientos, hipótesis y opiniones acerca de la lengua y la literatura, relacionadas con sus intereses o vinculadas a los retos del siglo XXI, ante auditorios no exclusivamente escolares ni familiares, de forma presencial o en diferido. Los estudiantes habrán desarrollado asimismo recursos lingüísticos para exposición y la argumentación útiles para la interacción en contextos sociales reconocibles para el alumnado y en futuros contextos laborales. En este sentido, también habrán diversificado sus estrategias de alfabetización informacional para emplear, de forma segura y responsable, canales digitales de comunicación. Complementariamente podrán emplear de manera autónoma mecanismos lingüísticos para adecuar su registro al contexto comunicativo y habrán incluido estructuras sintácticas complejas y léxico culto en contextos de comunicación formal académica y social reconocibles para los estudiantes. Serán capaces, también, de participar espontáneamente en conversaciones y en tareas grupales, poniendo en práctica principios de cortesía comunicativa, escucha activa y estrategias para fomentar la asertividad y resolver pacíficamente los conflictos, así como identificar actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor. En este sentido, habrán afianzado un discurso respetuoso e inclusivo y habrán desarrollado técnicas para combatir los usos discriminatorios de la lengua. En este proceso de ampliación de sus habilidades de comunicación oral, usarán de forma conjunta estrategias para el desarrollo de las microhabilidades de producción de textos orales (planificar, conducir, negociar, incluir aspectos no verbales), evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

4. Interpretar y valorar, con sentido crítico textos escritos propios de diferentes ámbitos y vinculados con contextos locales y globales, reconociendo el sentido integral y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento.

La comprensión lectora es una de las habilidades fundamentales 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 que integran el currículo, contemplando la especificidad de los géneros dis-

cursivos asociados a cada área de conocimiento, así como potenciando la reflexión interlingüística. El incremento del manejo de técnicas para la interpretación de textos escritos redundará en la progresiva autonomía de los estudiantes para la integración de los saberes imprescindibles en su proceso de aprendizaje, por lo que se contemplarán canales alternativos accesibles, capaces de acercar los textos escritos a todos los estudiantes, teniendo en cuenta sus diferencias individuales. Además, el ejercicio de interpretación textual favorecerá el desarrollo del pensamiento crítico y de la formación de opiniones, impulsando, por tanto, una participación activa en contextos diversos de comunicación que contribuya a su enriquecimiento personal y cultural.

Interpretar un texto implica captar su sentido global y el mensaje más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias necesarias que permitan reconstruir la relación entre sus partes, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos, y reflexionar sobre su forma y contenido. Para ello, conviene acompañar los procesos lectores de los estudiantes de manera detenida en el aula, teniendo en cuenta además que la alfabetización del siglo XXI hace necesario el desarrollo de técnicas de lectura para los textos en formatos variados, en papel y digitales, así como del despliegue de estrategias para la comprensión de la hipertextualidad en los textos de carácter multimodal que reclaman una formación crítica para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación. Por ello, tanto la diversificación de los ámbitos a los que pertenecen los textos escritos como la creación de contextos significativos para su interpretación y la gradación en la complejidad de los materiales se tendrán en cuenta para el diseño de situaciones de aprendizaje vinculadas a esta competencia específica.

Al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado habrá ampliado sus habilidades de comprensión textual mediante el incremento de técnicas para captar el sentido global de los textos escritos y multimodales, de diferentes ámbitos y vinculados a su contexto, así como para distinguir su mensaje principal de la información secundaria, en relación con los propósitos de lectura. Complementariamente, los estudiantes habrán desplegado las estrategias básicas que les permitan realizar inferencias e hipótesis que hagan posible la interpretación de la intención comunicativa de los textos, evaluando la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. En este sentido, afianzarán su percepción crítica de los usos discriminatorios de los códigos verbales y visuales mediante el análisis de elementos icónicos y paratextuales presentes en mensajes sociales habituales en el entorno de los estudiantes. Asimismo, habrán progresado, de forma guiada, en el empleo de técnicas de alfabetización informacional a partir del desarrollo de criterios básicos de detección de la veracidad, calidad y pertinencia de la información seleccionada. Además, serán capaces

tanto de reconocer los rasgos básicos de los niveles y registros de la lengua como de valorar la adecuación del discurso a situaciones comunicativas propias de su vida cotidiana e insertas en un entorno reconocible, a partir de la ampliación del análisis guiado de los mecanismos de coherencia, cohesión y adecuación textual.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de captar el sentido global de los textos escritos y multimodales de cierta complejidad, propios de diferentes ámbitos y vinculados a contextos locales y globales, así como de distinguir su mensaje principal de la información secundaria, en relación con los propósitos de lectura. Complementariamente, los estudiantes habrán ampliado las estrategias habituales que les permitan realizar inferencias e hipótesis que hagan posible la interpretación de la intención comunicativa de los textos y la reflexión sobre su forma y contenido, evaluando la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. En este sentido, consolidarán su percepción crítica de los usos discriminatorios de los códigos verbales y visuales mediante el análisis de elementos icónicos y paratextuales presentes en mensajes sociales habituales en entornos locales y globales. Asimismo, emplearán, de forma progresivamente autónoma, técnicas de alfabetización informacional a partir del desarrollo de criterios habituales de detección de la veracidad, calidad y pertinencia de la información seleccionada. Además, serán capaces tanto de reconocer los rasgos habituales de los niveles y registros de la lengua, como de valorar la adecuación del discurso a situaciones comunicativas propias de contextos locales y globales, reconocibles para el alumnado, a partir de la ampliación del análisis guiado de los mecanismos de coherencia, cohesión y adecuación textual.

5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, construyendo conocimiento y dando respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.

El desarrollo de la competencia en comunicación escrita supone el despliegue por parte del alumnado de las habilidades e instrumentos que les permitan expresar verbalmente su evolución como aprendices en las distintas materias. Complementariamente, en el ámbito de su desarrollo personal y social, el incremento de sus herramientas para la comunicación escrita empleando un registro conscientemente adaptado a las diversas situaciones comunicativas, es un recurso imprescindible para la manifestación de discursos críticos y creativos singulares. Por tanto, con fines académicos, se pone énfasis en los usos de la escritura para la organización y adquisición de los saberes (elaboración de esquemas y resúmenes), la composición de textos expositivos (definiciones, resúmenes o explicaciones detalladas) y argumentativos (expresión de razonamientos, opiniones y conclusiones). Además, el perfeccionamiento de estrategias discursivas escritas es aplicable a otros contextos distintos del académico y contribuirá al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística.



La evolución en la expresión lingüística escrita requiere de la reflexión y apropiación de los modelos a partir de los cuales redactamos textos escritos propios de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. Este proceso de imitación de modelos para perfeccionar la práctica individual y potenciar la expresión creativa del alumnado, necesita del ejercicio de la planificación textual (con atención a los elementos y propósito de la comunicación), la redacción de borradores, la revisión y la edición del texto en su formato definitivo. Las diferentes fases de la tarea pueden ser orientadas por los docentes y enriquecidas por las aportaciones de los compañeros, en función del grado de evolución de la competencia, y con la pretensión de que la práctica de la expresión escrita se desarrolle con un creciente grado de autonomía del alumnado a lo largo de esta etapa educativa. Asimismo, la redacción de textos escritos, se basa en un proceso de reflexión metalingüística constante, gracias a la aplicación práctica de los saberes básicos vinculados a la estructura morfosintáctica del discurso, la propiedad léxica y su corrección ortográfica, y será regida por los principios de coherencia, cohesión y adecuación. En último término, las tecnologías de la información y la comunicación facilitan 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 el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado habrá ampliado sus destrezas en la redacción de textos narrativos, dialogados, descriptivos y expositivos breves -tales como la definición o el resumen-, respetando las fases de la producción escrita y teniendo en cuenta la relevancia tanto de la corrección gramatical y ortográfica como de la propiedad léxica. En este proceso, los estudiantes habrán potenciado sus estrategias de planificación textual, mediante la reflexión sobre la adecuación a las situaciones comunicativas según su grado de formalidad, el reconocimiento de los elementos de la comunicación verbal y su carácter público o privado. A partir de la observación de modelos discursivos de mediana complejidad adaptados al contexto comunicativo y el apoyo de elementos de consulta lingüística, habrán potenciado estrategias para la comunicación formal por escrito y habrán puesto en práctica técnicas supervisadas de revisión de las producciones propias y de sus iguales, con atención al uso no discriminatorio de la lengua. En el proceso de desarrollo de sus habilidades de producción textual, habrán mejorado en la aplicación de los principios básicos de la coherencia y la cohesión. Además, el alumnado habrá ampliado su uso de la escritura para la organización del pensamiento en la redacción autónoma de textos tales como esquemas y mapas conceptuales. Asimismo, habrá evolucionado en su manejo de habilidades para la edición del texto escrito en distintos soportes y en formatos variados, adecuados a su edad y al grado de desarrollo de sus habilidades comunicativas, potenciando su creatividad y fomentando el respeto a la propiedad intelectual.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado habrá ampliado sus destrezas en la redacción de textos expositivos y argumentativos de cierta extensión, respetando las fases de la producción escrita y teniendo en cuenta la relevancia tanto de la corrección gramatical y ortográfica como del uso progresivo de léxico culto. En este proceso, los estudiantes habrán mejorado sus estrategias de adecuación textual mediante la reflexión sobre las funciones del lenguaje y los atributos específicos de cada registro comunicativo. A partir de la observación de modelos discursivos, de interés educativo, social y profesional además de adaptados al contexto comunicativo, y del apoyo de elementos de consulta lingüística, habrán interiorizado el empleo de estrategias variadas para la comunicación formal por escrito y habrán incrementado el uso de estructuras sintácticas complejas. Asimismo, habrán potenciado técnicas autónomas variadas de revisión de las producciones propias y ajenas, con atención al uso no discriminatorio de la lengua. En el proceso de desarrollo de sus habilidades de producción textual, habrán integrado los principios de la coherencia y la cohesión, adaptándose a la complejidad de su discurso lingüístico. Igualmente, habrán perfeccionado técnicas de edición del texto escrito en distintos soportes y en formatos variados, con creatividad e iniciativa para seleccionar e ingeniar modelos vinculados a los diversos canales de comunicación actual, de modo que puedan aumentar su pericia en el empleo de los recursos expresivos adecuados a cada contexto y aprovechar sus amplias funcionalidades al tiempo que se ejercitan en estrategias eficaces para evitar los riesgos que conlleva el intercambio de información la red.

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, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

El acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento, entendido como principio estructurador de la sociedad moderna y herramienta esencial para hacer frente a los retos del siglo XXI. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla y cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal y evidenciando una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual y con la identidad digital. Se debe procurar, por tanto, que el alumnado, individualmente o de forma cooperativa, consulte fuentes de información variadas en contextos sociales o académicos para la realización de trabajos o proyectos de investigación, ya sea sobre temas del currículo o en torno a aspectos importantes de la actualidad social, científica o cultural. Estos procesos de investigación deben tender al abordaje progresivamente autónomo de su planificación y del respeto a las convenciones establecidas en la

presentación de las producciones propias con las que se divulga el conocimiento adquirido: organización en epígrafes; procedimientos de cita, notas, bibliografía y webgrafía; combinación ajustada de diferentes códigos comunicativos en los mensajes multimodales. Es imprescindible también el desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión de su nuevo aprendizaje. La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de buscar y seleccionar información, de manera individual o grupal, con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia. Además, comprenderá el sentido global de textos escritos así como la relación entre sus partes y seleccionará y retendrá información relevante. Podrá, asimismo, analizar, valorar, reorganizar y sintetizar la información seleccionada en esquemas propios y transformarla en conocimiento. Habrá adquirido estrategias para la producción escrita, pudiendo planificar, redactar, revisar y editar textos en diferentes soportes, ya sean tradicionales o digitales, correctos gramatical y ortográficamente. Complementariamente, podrá organizar el pensamiento mediante estrategias como son el uso de toma de notas, esquemas, mapas conceptuales y resúmenes, de modo que puedan comunicar y difundir individual o grupalmente información de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Seleccionará, también, obras variadas y documentos de manera orientada a partir de la exploración guiada de bibliotecas. Los estudiantes desplegarán estas habilidades en situaciones de aprendizaje variadas, en las que se combinen los modelos de actividades individuales y cooperativas, y las distintas fases de la elaboración de trabajos de investigación serán orientadas por el docente, mediante guías o modelos de referencia.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado habrá desarrollado técnicas de búsqueda y selección de información, de manera individual o grupal, con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia. Será capaz de comprender el sentido global de textos escritos así como la relación entre sus partes y seleccionar y retener información relevante. Podrá, asimismo, analizar, valorar, reorganizar y sintetizar la información seleccionada en esquemas propios y transformarla en conocimiento. Habrá adquirido, además, estrategias para la producción escrita, pudiendo planificar, redactar, revisar y editar textos en diferentes soportes, ya sean tradicionales o digitales, con corrección gramatical y ortográfica. En este sentido, habrá desarrollado la capacidad de usar estructuras sintácticas complejas en sus escritos, así como léxico culto en contextos de comunicación formal. Será capaz de organizar el pensamiento mediante estrategias como son el uso de toma de notas, esquemas, mapas conceptuales y resúmenes, de modo que puedan comunicar y difundir la información, individual o colaborativamente, de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Los estudiantes seleccionarán también obras variadas y documentos de manera orientada a partir de la exploración autónoma de bibliotecas. Sus producciones escritas de carácter formal incluirán mecanismos de cohesión y conectores

textuales de diversos tipos (de orden, contraste, explicación, causa, consecuencia, condición e hipótesis). El alumnado potenciará el desarrollo de estas habilidades en situaciones de aprendizaje variadas, en las que se combinen los modelos de actividades individuales y cooperativas y en contextos en los que se integre el intercambio de habilidades y perspectivas que permitan la consolidación del respeto por la diversidad y el espíritu crítico.

7. Seleccionar y leer obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario personal que se enriquezca progresivamente en cuanto a la diversidad, complejidad y calidad de las mismas, compartiendo experiencias lectoras como parte del proceso de construcción de la propia identidad.

Desarrollar esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante de lectura individual, acompañado de estrategias y andamiajes adecuados para configurar la autonomía y la identidad lectora, que se desarrollará a lo largo de toda la vida. Es esencial, por tanto, la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura, y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes. Junto a ello, es recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores con referentes compartidos; establecer estrategias que ayuden a cada lector a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura, así como establecer contextos en los que aparezcan motivos para leer que partan de retos de indagación sobre las obras y que propongan maneras de vincular afectivamente a los lectores con los textos. A medida que la competencia se vaya afianzando, será posible reducir progresivamente el acompañamiento docente y establecer relaciones entre lecturas más y menos complejas, así como entre formas de lectura propias de la modalidad autónoma y de la modalidad guiada.

Al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de implicarse en la lectura de una manera progresivamente autónoma a partir de textos variados preseleccionados que incluyan obras de diferentes autores y autoras. Podrá, también, reflexionar sobre esos textos y sobre la propia lectura sustentada en modelos. En esta etapa, los estudiantes seleccionarán obras variadas de manera orientada a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública, se familiarizarán con el circuito literario y lector, y comenzarán a participar en actos culturales. Además, habrán desarrollado estrategias de toma de conciencia de los propios gustos de identidad lectora. Siguiendo modelos, podrán expresar la propia experiencia lectora, al igual que las diferentes formas de apropiación y también podrán recrear los textos leídos. Asimismo, serán capaces de establecer vínculos entre su propia experiencia personal y lectora y distintos aspectos de la

actualidad, así como otros textos y otras manifestaciones artísticas. Por último, conocerán estrategias suficientes para realizar recomendaciones literarias en distintos soportes o bien oralmente, entre sus iguales.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de implicarse en la lectura de una manera progresivamente autónoma y reflexionar sobre los textos leídos y sobre la propia práctica de lectura. De manera progresiva irá alcanzando la suficiente autonomía para seleccionar obras de distintos autores y autoras usando la biblioteca escolar y la pública. Esto le permitirá la familiarización con el circuito literario y lector, así como la participación en actos culturales. Los estudiantes habrán desarrollado estrategias de toma de conciencia de los propios gustos de identidad lectora y podrán verbalizarlos. Además, serán capaces de expresar la propia experiencia lectora, así como las diferentes formas de apropiación y podrán también recrear los textos leídos. Así mismo, habrán desarrollado estrategias de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre las lecturas y diferentes aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas. Por último, conocerán técnicas para realizar recomendaciones literarias en distintos soportes o bien oralmente, ante receptores no exclusivamente escolares, pudiendo enmarcar de manera básica las obras en géneros y subgéneros literarios.

8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales, estableciendo vínculos entre textos diversos a fin de conformar un mapa cultural, ensanchando las posibilidades de disfrute de la literatura y creando textos de intención literaria.

Esta competencia ha de facilitar el paso desde una lectura identificativa o argumental de las obras a otra que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado. Para ello es necesario desarrollar habilidades de interpretación que favorezcan el acceso a obras cada vez más complejas, la verbalización de juicios de valor cada vez más argumentados y la construcción de un mapa cultural que conjugue los horizontes regionales y nacionales con los europeos y universales y las obras literarias con otras manifestaciones artísticas. Se trata de conseguir que el alumnado alcance una competencia literaria en la que movilice suficientes saberes sobre los géneros, subgéneros y recursos literarios; conozca autoras y autores, obras, épocas y estilos de la literatura regional, nacional y universal desde la Edad Media hasta la actualidad; sepa leer e interpretar textos literarios; adquiera sus propios criterios para seleccionar obras literarias; tenga interés por la creación de textos literarios propios y, en fin, incorpore la literatura a su vida cotidiana y disfrute con ella.

Dos son los ejes propuestos para el desarrollo de esta competencia. En primer lugar, la lectura guiada y compartida en el aula de obras que presenten una cierta resistencia para el alumnado, pero que permitan, con la mediación docente, no solo su disfrute sino también la apropiación de sus elementos relevantes. En segundo lugar, la inscripción de dichas obras en itinerarios temáticos o de género integrados por textos literarios y no literarios en diferentes contextos, cuya lectura comparada atienda a la evolución de los temas, tópicos y formas estéticas y ayude a establecer vínculos entre el horizonte de producción y el horizonte actual de recepción. El diseño de itinerarios (en los que debe haber representación de autoras y autores) reclama una planificación consensuada a lo largo de la etapa para asegurar la progresión y la complementariedad necesarias que permitan la adquisición gradual de las competencias interpretativas.

Al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado se habrá acercado a la lectura de obras relevantes de la literatura juvenil y fragmentos sencillos y atractivos de obras del panorama literario universal. Asimismo, habrá profundizado en el conocimiento de los géneros y subgéneros literarios, así como en el conocimiento de los recursos literarios. En esta línea, habrá desarrollado estrategias y modelos esenciales de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, relacionado y comparado textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Además, los estudiantes manejarán estrategias, modelos y pautas básicas para la expresión, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios. Complementariamente, habrán realizado lecturas con perspectiva de género en textos breves y sencillos, así como lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y expresión oral implicados. Además, se habrán iniciado en la creación de pequeños textos con intención literaria.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado tendrá herramientas que le permitan profundizar en la lectura tanto de obras relevantes de la literatura juvenil como de fragmentos y obras relevantes del panorama literario universal. Se habrá iniciado en el estudio de la historia de la literatura nacional y universal, con referencia, también, a autoras y autores de la región extremeña. Habrá desarrollado estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras con discusiones o conversaciones literarias y sabrá establecer la relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra así como reconocer los efectos de sus recursos expresivos en la recepción. Complementariamente, perfeccionará sus habilidades para la relación y comparación de los textos leídos con otros textos orales, escritos y multimodales, con otras manifestaciones artísticas y con las nuevas formas de ficción en función de

temas, tópicos, estructuras y lenguaje. Asimismo, habrá desarrollado estrategias 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. También habrá realizado lecturas con perspectiva de género y mejorado en la práctica de lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y expresión oral implicados. Además, habrá mejorado sus técnicas de creación de textos con intención literaria.

9. Utilizar reflexivamente recursos lingüísticos y discursivos, tanto en la producción oral y escrita como en la recepción crítica, a partir del conocimiento sobre la estructura de la lengua, sus usos y la terminología metalingüística adecuada.

El estudio sistemático de la lengua promueve, por una parte, la competencia metalingüística del alumnado, es decir, la ampliación de sus estrategias de razonamiento, argumentación, observación y análisis y, por otra, se vincula a los usos reales propios de los hablantes, a partir de textos orales y escritos contextualizados. La reflexión metalingüística parte del conocimiento intuitivo del alumnado como usuario de la lengua para que, apoyado en el manejo de los saberes básicos necesarios y el empleo de la terminología específica, descubra los vínculos de su expresión lingüística, y la de otros hablantes, con el código normativo. En este ejercicio de reflexión y argumentación lingüística 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 práctica de la expresión de razonamientos y argumentaciones permite un desarrollo transversal de la competencia en comunicación lingüística, en esta materia y en el resto de las que integran el currículo. Se trata, por tanto, de abordar el estudio de los fundamentos de la lengua, en sus niveles morfosintáctico, semántico y pragmático, como herramientas que permitan la reflexión sobre la expresión verbal en castellano. Partiendo, pues, de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, se llegará a la generalización y a la sistematización, mediante ejercicios de análisis estructural, reformulación de enunciados, contraste entre elementos lingüísticos, expresión de hipótesis y de reglas o aportación de ejemplos, entre otros. En definitiva, se pretende estimular 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 una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas.

Al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado habrá progresado en el desarrollo de habilidades de razonamiento metalingüístico, a partir de la observación de las unidades básicas que constituyen la lengua, en los niveles morfológico, semántico y pragmático, ampliando estrategias para hacer propuestas sencillas de



mejora de sus producciones y las ajenas. En este sentido, los estudiantes habrán abordado el aprendizaje de la gramática, con particular atención a la identificación y análisis estructural de las categorías gramaticales, al reconocimiento y análisis de sintagmas, los procedimientos de adquisición de palabras y formación de palabras y la reflexión sobre las relaciones y cambios semánticos, como herramientas para el avance progresivo en su interpretación y elaboración de discursos orales y escritos. Complementariamente, establecerán semejanzas y diferencias entre aspectos esenciales de la lengua oral y escrita por medio del reconocimiento de los principios fundamentales de la fonología y de las reglas básicas de ortografía. En este proceso de observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, reforzarán su manejo de destrezas para la generalización y sistematización a partir de la manipulación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos, la conexión con otros fenómenos lingüísticos en castellano o la reflexión interlingüística, desarrollando progresivamente el metalenguaje apropiado para dichas prácticas, en un ejercicio continuo de enriquecimiento de su competencia lingüística.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado habrá consolidado habilidades de razonamiento metalingüístico, a partir de la observación de las unidades básicas que constituyen la lengua, en los niveles morfológico, semántico y pragmático, diversificando e incrementando estrategias para expresar autónomamente propuestas de mejora de sus producciones y las ajenas. En este sentido, los estudiantes habrán abordado el aprendizaje de la gramática, con particular atención a la profundización en el análisis morfosintáctico de la oración simple y los procedimientos de adquisición de palabras y creación léxica, como herramientas para el avance progresivo en su interpretación y elaboración de discursos orales y escritos. Complementariamente, establecerán semejanzas y diferencias entre aspectos de la lengua oral y escrita en textos de diversa tipología, por medio del reconocimiento de los fundamentos de la fonología y las reglas de ortografía. En este proceso de análisis comparativo del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, afianzarán el uso de destrezas para la generalización y sistematización a partir de la manipulación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos, la conexión con otros fenómenos lingüísticos en castellano o la reflexión interlingüística, perfeccionando el manejo del metalenguaje apropiado para dichas prácticas, en un ejercicio continuo de enriquecimiento de su competencia lingüística.

10. Dialogar, empleando habilidades comunicativas que fomenten la convivencia democrática, la resolución de conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas y 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 basadas en la empatía y el respeto al igual que 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 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 el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado habrá desplegado habilidades elementales para una interacción oral respetuosa y habrá reforzado sus destrezas para la resolución dialogada de conflictos a partir del uso progresivamente menos supervisado de técnicas, tanto para la escucha activa como para la expresión asertiva y eficaz, en situaciones académicas de complejidad progresiva. Asimismo, los estudiantes habrán ampliado la movilización de sus conocimientos sobre la lengua y sus usos para fomentar la elaboración de discursos escasamente guiados que contribuyan a la creación de relaciones interpersonales basadas en la empatía. Complementariamente, la reflexión metalingüística e interlingüística contribuirá a su identificación y al análisis de los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje que se pretenden erradicar mediante el cada vez más consciente ejercicio de una ciudadanía comprometida, también lingüísticamente, en la construcción de una sociedad equitativa, democrática y responsable que participe activamente en la consecución de los objetivos de la Agenda 2030 y los retos del siglo XXI.

Al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado habrá incrementado sus habilidades para una interacción oral respetuosa y habrá diversificado sus destrezas para la resolución dialogada de conflictos, a partir del uso autónomo, aunque supervisado, de técnicas tanto para la escucha activa como para la expresión asertiva y eficaz en situaciones académicas, sociales y emuladoras de futuros contextos laborales. Asimismo, los estudiantes habrán afianzado e interiorizado estrategias para la movilización de sus conocimientos sobre la lengua y sus usos con la intención de fomentar la elaboración de discursos que contribuyan a la creación de relaciones interpersonales basadas en la empatía. Complementariamente, la reflexión metalingüística e interlingüística contribuirá a su análisis y a la reprobación de los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje que se pretenden erradicar, mediante el ejercicio asumido de una ciudadanía comprometida, también lingüísticamente, en la construcción de una sociedad equitativa, democrática y responsable que participe activamente en la consecución de los objetivos de la Agenda 2030 y los retos del siglo XXI.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

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

Primero nos referiremos a las competencias específicas de la materia Lengua Castellana y Literatura, las cuales 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.

El conjunto de competencias de esta materia se asocian, en primer lugar, a la promoción de las habilidades comunicativas en el alumnado mediante el desarrollo de las herramientas lingüísticas necesarias para el progreso de sus competencias comprensivas y expresivas, así como el uso 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. Complementariamente, la citada serie de competencias específicas comunicativas se desarrollarán progresivamente en confluencia con las competencias específicas 9 y 1, por su contribución al fomento de estrategias de 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 de un país plurilingüe.

Además, este conjunto de competencias impulsa el desarrollo general de habilidades de selección crítica de información y de sus fuentes, permitiendo al alumnado, de un modo cada vez más autónomo, consolidar herramientas 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. Además, las competencias específicas de la materia, particularmente las competencias 1, 7 y 8, promueven globalmente 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 el interés también por manifestaciones culturales globales y universales, en el ámbito lingüístico y literario, y desarrollan actitudes de interés y respeto por todas ellas.

En cuanto al segundo bloque de conexiones, el conjunto de competencias de Lengua Castellana y Literatura están vinculadas con el resto de las materias de la etapa, en primer lugar,

porque su involucración en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el alumnado, mediante el desarrollo de las herramientas lingüísticas necesarias para el progreso de sus competencias comprensivas y expresivas, es fundamental para el desarrollo personal y académico en todas las materias del currículo. Las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita se ponen en práctica continuamente en el aula, en contextos de intercambio formal e informal, de modo que todas las materias del currículo están asociadas, por tanto, al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.

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 entre todas las personas, así como al despliegue de estrategias comunicativas para el trabajo cooperativo. Ese nexo se aprecia en su relación, entre otras, con Economía y Emprendimiento, Educación Física, Educación Plástica Visual y Audiovisual, Educación en Valores Cívicos y Éticos, Física y Química, Geografía e Historia y Lengua Extranjera.

En otro sentido, esta serie de competencias específicas coinciden en su fomento del despliegue de estrategias de reflexión metalingüística e interlingüística, a partir de la movilización 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. Esta conexión se aprecia, entre otras, con Latín, donde el aprendizaje de la lengua latina se desarrolla en comparación y contraste con la lengua castellana y otras lenguas extranjeras. Por su parte, con Lengua Extranjera se vincula por su promoción del interlingüismo en el desarrollo de estrategias de inferencia, mediación y ampliación de repertorios lingüísticos.

También, varias competencias específicas de otras materias del currículo entroncan con las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en la medida que pretenden fomentar en el alumnado habilidades de razonamiento lógico y destrezas para la formulación de hipótesis y argumentaciones científicas. Este vínculo se establece con competencias específicas de Biología y Geología, de Física y Química y de Matemáticas. Complementariamente, la pretensión de desarrollar habilidades para la producción de discursos coherentes, cohesionados y adecuados al propósito y contexto comunicativos es compartida con varias materias del currículo, tal como se plasma en competencias específicas de Economía y Emprendimiento, de Geografía e Historia, de Lengua Extranjera, de Matemáticas, de Tecnología y de Tecnología y Digitalización.

Paralelamente, este conjunto de competencias promocionan el desarrollo de habilidades de selección crítica de información y de sus fuentes, que permitan al alumnado, de un modo cada vez más autónomo, consolidar herramientas de acceso al conocimiento en la propia materia

de Lengua Castellana y Literatura y en el resto de materias del currículo. La búsqueda y selección de información procedente de diversas fuentes, y su posterior transformación en conocimientos, con actitud respetuosa y desde la confianza en el saber como motor de desarrollo, así como la producción y presentación de trabajos de investigación, son prácticas comunes a disciplinas diversas como se aprecia, entre otras, en competencias específicas de Biología y Geología, de Digitalización, de Economía y Emprendimiento, de Física y Química, de Geografía e Historia y de Tecnología y Digitalización.

Por otra parte, varias competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura comparten la promoción del conocimiento, valoración y disfrute del patrimonio lingüístico y literario nacional en conexión con manifestaciones artísticas de otros géneros y culturas, con las competencias de otras materias en las que se fomenta el interés por expresiones culturales y el desarrollo de actitudes de interés y respeto por ellas, entre las que destacan competencias específicas de Educación Física, de Educación Plástica Visual y Audiovisual, de Expresión Artística, de Formación y Orientación Personal y Profesional, de Geografía e Historia, de Latín, de Lengua Extranjera y de Música. Igualmente, el impulso del desarrollo de la creatividad en el alumnado lo comparten, entre otras, con competencias específicas de Digitalización, de Economía y Emprendimiento, de Educación Plástica Visual y Audiovisual, de Expresión Artística, con las de Física y Química, de Música, de Tecnología y de Tecnología y Digitalización.

Respecto al tercer grupo de conexiones, todas las competencias específicas de la materia Lengua Castellana y Literatura se vinculan con las competencias clave. Su relación fundamental con la competencia en comunicación lingüística 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 el desarrollo 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 un contexto de respeto a las personas y a los valores democráticos en el que insiste también la competencia en comunicación lingüística. Complementariamente, este conjunto de competencias específicas, particularmente las comunicativas y lingüísticas, se vinculan, mediante el ejercicio de transferencias entre el castellano y otras lenguas extranjeras, a 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 al análisis y comentario lingüístico y literario, con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, por el 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, en el despliegue de habilidades para la búsqueda y gestión de información 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, en su impulso 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 promueve el desarrollo de 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 competencia emprendedora, por su interés común en el desarrollo 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 diversos que expresen problemas éticos universales y de actualidad y que les permitan desarrollar su espíritu crítico 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 el impulso, 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 no solo en la construcción de la identidad del alumnado sino también en el fomento de la creación propia y la manifestación tanto de ideas como de emociones individuales, 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 proporcionará instrumentos para desplegar progresivamente las competencias clave de la Educación Secundaria Obligatoria 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 el bloque A, "Las lenguas y sus hablantes", muy particularmente ligados a la primera competencia específica, proporcionarán al alumnado los útiles necesarios para enriquecerse culturalmente en un contexto idiomático diverso y desarrollar paulatinamente estrategias de reflexión interlingüística. Entre los saberes que conforman el bloque B, "Comunicación", se combinan aquellos de naturaleza conceptual y procedimental que, vinculados esencialmente a las competencias segunda, tercera, cuarta y quinta, servirán como instrumentos para ampliar gradualmente las estrategias comprensivas y expresivas del alumnado, entendidas como uno de los ejes de su formación en la etapa de Secundaria y que también se verán potenciadas competencialmente en el resto de las materias. El bloque C, "Educación literaria", 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 su ampliación de habilidades relacionadas en particular con las competencias específicas séptima y octava. Por su parte, los saberes incluidos el bloque D, "Reflexión sobre la lengua", están estrechamente unidos a la novena competencia específica, en cuanto permitirán al alumnado conocer e interpretar los elementos y mecanismos del castellano, mediante 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 de la etapa, 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, estará presente en los dos niveles de la etapa debido a su carácter actitudinal, la cual 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 manifestará 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 por 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, con los conceptos básicos que permitirán la profundización necesaria en el último nivel de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

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 los niveles en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.4.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, que se debe haber trabajado al acabar 4º de la ESO.

Bloque A. Las lenguas y sus hablantes.

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
A.1. La comunicación: lengua y lenguas.	A.1.2.1. Las familias lingüísticas y las lenguas del mundo.	A.1.4.1. Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, diglosia lingüística, préstamos, interferencias.
	A.1.2.2. La diversidad de códigos contemporáneos, con atención a los diversos sistemas lingüísticos y los sistemas alternativos de comunicación.	
A.2. España, un país plurilingüe.	A.2.2.1. Reconocimiento de las lenguas de España: origen, distribución geográfica y nociones básicas.	A.2.4.1. Desarrollo sociohistórico de las lenguas de España.
	A.2.2.2. Plurilingüismo y diversidad dialectal.	A.2.4.2. Análisis y valoración de las diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) y los relativos a los sociolectos y los registros. Reflexión sobre la diglosia dialectal, en contextos regionales y nacionales.
	A.2.2.3. Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a las peculiaridades del dialecto extremeño.	A.2.4.3. Reconocimiento de la diversidad dialectal de hablas comarcales y locales de la región extremeña.



A.3. Idiolecto, interlingüismo y valoración de la diversidad idiomática.	A.3.2.1. Biografía lingüística y diversidad idiomática del entorno (iniciación).	A.3.4.1. Biografía lingüística y diversidad idiomática del entorno (iniciación).
	A.3.2.2. Reflexión interlingüística (iniciación).	A.3.4.2. Reflexión interlingüística.
	A.3.2.3. Prejuicios y estereotipos lingüísticos explícitos. Estrategias para evitarlos.	A.3.4.3. Prejuicios y estereotipos lingüísticos explícitos e implícitos. Estrategias para evitarlos.
		A.3.4.4. Indagación en torno a los derechos lingüísticos y su expresión en leyes y declaraciones institucionales.

Bloque B. Comunicación.

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
B.1. Contexto.	B.1.2.1. Identificación de situaciones de comunicación y análisis elemental de sus elementos.	B.1.4.1. Análisis ampliado de los elementos de la comunicación.
	B.1.2.2. Acercamiento a rasgos y situaciones de comunicación verbal y no verbal propias de ámbitos variados, próximos al alumnado.	B.1.4.2. Identificación de las funciones del lenguaje en situaciones comunicativas propias de ámbitos variados, locales y globales.
	B.1.2.3. Adecuación del registro a las situaciones comunicativas según su grado de formalidad y su carácter público o privado.	B.1.4.3. Uso variado de estructuras sintácticas complejas y léxico culto en contextos de comunicación formal.
	B.1.2.4. Reconocimiento de registros y propósitos comunicativos.	B.1.4.4. Análisis de registros y propósitos comunicativos.
	B.1.2.5. Estrategias elementales para la comunicación formal.	B.1.4.5. Estrategias ampliadas para la comunicación formal.
	B.1.2.6. Reconocimiento de los niveles sociales de la lengua.	B.1.4.6. Análisis de los niveles sociales de la lengua.



B.2. Géneros discursivos.	B.2.2.1. Reconocimiento, análisis y redacción de textos expositivos académicos breves: la definición y el resumen.	B.2.4.1. Reconocimiento, análisis y redacción de textos expositivos.
	B.2.2.2. Reconocimiento, análisis y redacción de textos narrativos, descriptivos y dialogados.	B.2.4.2. Reconocimiento, análisis y redacción de textos argumentativos.
	B.2.2.3. Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.	B.2.4.3. Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación, con especial atención a los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (la discrepancia, la queja, la orden, la repro-bación).
	B.2.2.4. Géneros discursivos propios del ámbito educativo. La exposición oral guiada de conceptos lingüísticos.	B.2.4.4. Géneros discursivos propios del ámbito educativo. La explicación de procedimientos y razonamientos analíticos relacionados con la lengua y la literatura.
	B.2.2.5. Géneros discursivos propios del ámbito educativo. La exposición oral guiada de conceptos literarios.	B.2.4.5. Géneros discursivos propios del ámbito educativo. La expresión de hipótesis y opiniones acerca de cuestiones lingüísticas y literarias.
	B.2.2.6. Géneros discursivos propios del ámbito social: prensa digital, blogs, webs... Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red.	B.2.4.6. Géneros discursivos propios del ámbito social: redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red.
	B.2.2.7. Análisis básico de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.	B.2.4.7. Análisis ampliado de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.
		B.2.4.8. Géneros discursivos propios del ámbito profesional. Estructura y redacción de un currículum vitae y de cartas de motivación. Planificación y recursos discursivos de la entrevista laboral.
	B.2.2.8. Reconocimiento e integración textual básica de las propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.	B.2.4.9. Reconocimiento e integración textual habitual de las propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.



B.3. Procesos.	B.3.2.1. Interacción oral de carácter informal. Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.	B.3.4.1. Interacción oral de carácter formal e informal. Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
	B.3.2.2. Interacción escrita de carácter informal.	B.3.4.2. Interacción escrita de carácter formal e informal.
	B.3.2.3. Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante.	B.3.4.3. Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Valoración de la forma y el contenido del texto.
	B.3.2.4. Identificación de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal, y de los mecanismos adecuados para el lenguaje inclusivo.	B.3.4.4. Identificación de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal, desarrollo de recursos para erradicarlos y empleo de los mecanismos adecuados para el lenguaje inclusivo.
	B.3.2.5. Estrategias iniciales para la producción oral formal. Planificación guiada y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.	B.3.4.5. Estrategias habituales para la producción oral formal. Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.
	B.3.2.6. Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor.	B.3.4.6. Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Valoración de la forma y el contenido del texto.
	B.3.2.7. Estrategias elementales de producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica.	B.3.4.7. Estrategias ampliadas de producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica.
	B.3.2.8. Técnicas básicas de escritura para la organización del pensamiento en toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.	B.3.4.8. Técnicas avanzadas de escritura para la organización del pensamiento en toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.
	B.3.2.9. Destrezas elementales de alfabetización informacional: búsqueda 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 creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Uso de plataformas virtuales en proyectos escolares.	B.3.4.9. Destrezas de alfabetización informacional: búsqueda 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 creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Uso de plataformas virtuales en proyectos escolares.



B.4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.	B.4.2.1. Recursos lingüísticos básicos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial) y procedimientos de modalización.	B.4.4.1. Recursos lingüísticos para la expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo o argumentativo. Identificación y uso de las variaciones de las formas deícticas (fórmulas de confianza y cortesía) en relación con las situaciones de comunicación.
	B.4.2.2. Recursos lingüísticos elementales para adecuar el registro a la situación de comunicación.	B.4.4.2. Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación. Procedimientos explicativos básicos: la aposición y las oraciones de relativo.
	B.4.2.3. Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste. Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (repeticiones, sinónimos, hiperónimos y elipsis).	B.4.4.3. Mecanismos de cohesión. Conectores textuales distributivos, de orden, contraste, explicación, causa, consecuencia, condición e hipótesis. Mecanismos de referencia interna, gramaticales y léxicos (nominalizaciones e hiperónimos de significado abstracto).
	B.4.2.4. Uso coherente de las formas verbales en los textos. Los tiempos de pretérito en la narración. Correlación temporal en el discurso relatado.	B.4.4.4. Uso coherente de las formas verbales en los textos. Correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones, y en el discurso relatado.
	B.4.2.5. Técnicas elementales para la corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso básico de diccionarios, manuales de consulta y correctores ortográficos en soporte analógico o digital.	B.4.4.5. Técnicas de corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
	B.4.2.6. Ampliación del uso de signos de puntuación variados como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.	B.4.4.6. Consolidación del uso de los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

**Bloque C. Educación literaria.**

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
C.1. La lectura como experiencia de enriquecimiento personal.	C.1.2.1. Implicación en la lectura de manera progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados que incluyan obras de autoras y autores. Reflexión sobre los textos y sobre la propia práctica de lectura sustentada en modelos.	C.1.4.1. Implicación en la lectura de forma progresivamente autónoma y reflexión sobre los textos leídos y sobre la propia práctica de lectura.
	C.1.2.2. Selección, de manera orientada, de obras variadas que incluyan autoras y autores, a partir de la exploración guiada de las bibliotecas, la escolar y las públicas disponibles. Ampliación del uso compensado y sostenible de formatos variados, físicos o digitales, para la lectura.	C.1.4.2. Selección, de manera progresivamente autónoma, de obras variadas que incluyan autoras y autores a partir de la utilización autónoma de las bibliotecas, la escolar y públicas disponibles. Consolidación del uso compensado y sostenible de formatos variados, físicos o digitales, para la lectura.
	C.1.2.3. Familiarización con el circuito literario y lector. Participación en actos culturales organizados en el centro.	C.1.4.3. Familiarización con el circuito literario y lector. Participación en actos culturales organizados dentro y fuera del ámbito escolar.
	C.1.2.4. Tácticas de toma de conciencia de los propios gustos e identidad lectora.	C.1.4.4. Tácticas de toma de conciencia y verbalización de los propios gustos e identidad lectora.
	C.1.2.5. Expresión, a través de modelos, de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.	C.1.4.5. Expresión de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.
	C.1.2.6. Estrategias de movilización de la experiencia personal y lectora para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas.	C.1.4.6. Estrategias de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas
	C.1.2.7. Técnicas para la recomendación de las lecturas, en soportes variados o bien oralmente entre iguales.	C.1.4.7. Técnicas para la recomendación de las lecturas en soportes variados o bien oralmente entre iguales, enmarcando de manera básica las obras en los géneros y subgéneros literarios.



C.2. La lectura como experiencia cultural.	C.2.2.1. Lectura de obras relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, con atención a las manifestaciones de la literatura extremeña, inscritas en itinerarios temáticos o de género, que incluyan la presencia de autoras y autores.	C.2.4.1. Lectura de obras relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, con atención a las manifestaciones de la literatura extremeña, inscritas en itinerarios temáticos o de género, que incluyan la presencia de autoras y autores.
	C.2.2.2. Estrategias y modelos básicos de construcción compartida de la interpretación de las obras. Conversaciones literarias.	C.2.4.2. Estrategias habituales de construcción compartida de la interpretación de las obras. Discusiones o conversaciones literarias.
	C.2.2.3. Relación básica entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Reconocimiento de subgéneros literarios.	C.2.4.3. Vinculación específica entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis de rasgos específicos de subgéneros literarios.
	C.2.2.4. Introducción al lenguaje literario. Análisis básico del valor de los recursos expresivos; sus efectos en la recepción.	C.2.4.4. Conocimiento ampliado del lenguaje literario. Análisis avanzado del valor de los recursos expresivos; sus efectos en la recepción.
		C.2.4.5. 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 la actualidad), relacionando la producción nacional con movimientos, obras, autoras y autores de la literatura universal.
	C.2.2.5. Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes.	C.2.4.6. Relación y comparación de los textos leídos con otros textos orales, escritos o multimodales, con otras manifestaciones artísticas y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
	C.2.2.6. Estrategias, modelos y pautas para la expresión, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios.	C.2.4.7. Estrategias 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.2.2.7. Lectura con perspectiva de género. Indagación en los textos y fuentes de conocimiento literario sobre la presencia de voces femeninas en la literatura. Acercamiento a textos de diversos géneros, compuestos por escritoras de diversas épocas y tradiciones.	C.2.4.8. Lectura con perspectiva de género. Acercamiento a textos de autoras de diferentes épocas y tradiciones, en relación con el contexto sociohistórico, determinante en la expresión literaria femenina así como en la inclusión de escritoras en el canon literario.
		C.2.4.9. Procesos de indagación en torno a las obras leídas que promuevan el interés por construir la interpretación de las obras y establecer conexiones entre textos.

C.3. Lectura expresiva y creación literaria.	C.3.2.1. Técnicas de lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos.	C.3.4.1. Técnicas perfeccionadas de lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos.
	C.3.2.2. Creación de textos sencillos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).	C.3.4.2. Creación de textos de cierta complejidad a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

Bloque D. Reflexión sobre la lengua.

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
D.1. La lengua como sistema: niveles y unidades. La reflexión metalingüística.	D.1.2.1. Reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas, teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).	D.1.4.1. Estudio de la lengua como sistema y de sus unidades básicas, teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).
	D.1.2.2. Estrategias elementales para la construcción guiada de conclusiones propias sobre el sistema lingüístico. Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.	D.1.4.2. Estrategias ampliadas para la construcción guiada de conclusiones propias sobre el sistema lingüístico. Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.
	D.1.2.3. Manipulación básica de estructuras, formulación de hipótesis, contraejemplos, generalizaciones y contraste entre lenguas, utilizando el metalenguaje específico.	D.1.4.3. Manipulación de estructuras, formulación de hipótesis, contraejemplos, generalizaciones y contraste entre lenguas, utilizando el metalenguaje específico.
D.2. Relaciones entre lengua oral y lengua escrita: fonología y ortografía.	D.2.2.1. Aproximación a la identificación y el análisis de las diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos morfosintácticos, léxicos y pragmáticos.	D.2.4.1. Consolidación de técnicas de identificación y análisis de las diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos morfosintácticos, léxicos y pragmáticos.
	D.2.2.2. Reconocimiento de los elementos básicos de fonología, reflexión autónoma sobre su vinculación con la escritura y aplicación de las principales reglas de ortografía.	D.2.4.2. Conocimiento de las unidades fonológicas del castellano y su vinculación con la escritura. Aplicación de las reglas de ortografía.

D.3. Morfosintaxis.	D.3.2.1. Identificación de las clases de palabras y análisis básico de su estructura. Acercamiento a los procedimientos para el cambio de categoría.	D.3.4.1. Análisis ampliado de la estructura de la palabra. Las categorías gramaticales y los procedimientos para el cambio de categoría.
	D.3.2.2. Reconocimiento de sintagmas y análisis de su estructura.	D.3.4.2. Procesos para la identificación de la relación predicativa y el análisis de funciones sintácticas en la oración simple.
	D.3.2.3. Correspondencia entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Identificación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria. Relaciones de concordancia.	D.3.4.3. Estudio asociado de los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación, análisis, clasificación y transformación de enunciados oracionales de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria.
	D.3.2.4. Estrategias de uso de diccionarios y manuales especializados para obtener información gramatical básica.	D.3.4.4. Estrategias de uso de diccionarios y manuales especializados para obtener información gramatical.
D.4. El léxico castellano: formación, adquisición y significado.	D.4.2.1. Reconocimiento y análisis elemental de los procedimientos de adquisición y formación de palabras.	D.4.4.1. Reconocimiento y análisis desarrollado de los procedimientos de adquisición y formación de palabras.
	D.4.2.2. Reflexión básica sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.	D.4.4.2. Reflexión ampliada sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el 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 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 Lengua Castellana y Literatura en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria ha de integrar, como referente esencial, las competencias clave definidas en el Perfil de salida del alumnado, de modo que supongan un desafío para el alumnado adaptado paulatinamente a su proceso evolutivo, con una perspectiva inclusiva. Complementariamente, entre los criterios para la planificación de dichas situaciones han de contemplarse las particularidades del entorno cercano al alumnado así como fomentar la conexión con experiencias propias de los discentes, de modo que los

saberes aplicados al desarrollo competencial se conviertan en significativos. En este sentido se deberá promover el trabajo con textos y contextos auténticos y ligados tanto al mundo real como al momento vital del alumnado.

En la creación de situaciones de aprendizaje se promoverá la integración de actividades que impulsen la reflexión metalingüística, de forma que el alumnado desarrolle herramientas para la valoración consciente de su progreso en el manejo de los saberes relacionados con los niveles y unidades que componen la lengua castellana, cuya movilización es imprescindible para ampliar sus competencias expresivas orales y escritas. Este proceso, apoyado por la reflexión metacognitiva, propiciará el conocimiento de sí mismos como aprendices (en cuanto a los estilos, recursos y ritmos que les son más propicios), y les permitirá afrontar de manera cada vez más autónoma textos formales y temáticamente más complejos.

La aplicación de los principios antes descritos, en relación con la consideración de experiencias propias del alumnado y su reconocimiento como aprendices singulares, favorecerá la personalización del diseño de situaciones de aprendizaje en la que los alumnos y las alumnas podrán expresar sus intereses y solicitar ayuda para solventar sus dificultades, incrementará sus habilidades de autoevaluación y coevaluación y contribuirá a la creación de entornos emocionalmente favorables para el desarrollo de la motivación intrínseca del alumnado. En este contexto, que se inspira en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el uso de metodologías activas animará la progresiva autonomía del alumnado y la colaboración entre iguales en procesos de aprendizaje cooperativo. En suma, se planificarán situaciones que ofrezcan diferentes formas de implicación, representación de los materiales curriculares y expresión de los aprendizajes por parte del alumnado.

Se favorecerá que las situaciones de aprendizaje sean diversas temática y formalmente, de modo que se articulen en torno a variados estilos expresivos (orales, escritos, formales e informales) y se integren en entornos de comunicación heterogéneos (físicos, virtuales, académicos y sociales), como mecanismo de inclusión de estudiantes con variadas motivaciones, intereses, habilidades y ritmos de aprendizaje. Además, las situaciones de aprendizaje deberán desarrollar varias competencias específicas y, en consecuencia, poner en práctica de forma combinada distintos saberes básicos de la materia Lengua Castellana y Literatura. Complementariamente, las situaciones de aprendizaje se enriquecerán si su diseño tiene en cuenta tanto las competencias específicas de otras materias de la etapa de ESO como las competencias clave. Por tanto, la descrita vinculación de competencias impulsará la generalización de los aprendizajes lingüísticos y literarios a otras situaciones académicas y sociales, de modo que puedan trascender más allá de lo meramente académico para relacionarse también con la propia experiencia personal del alumnado. En este sentido, se promoverá el diseño de situaciones de aprendizaje que permitan conectar experiencias escolares con aquellas propias de otros contextos educativos, como contribución a su formación integral y verificación de la validez de su aprendizaje.

Con respecto a los procesos de evaluación, la retroalimentación del docente y de los estudiantes estará presente a lo largo del desarrollo de las situaciones de aprendizaje, mediante el empleo de rúbricas, comentarios orales y puestas en común tanto de dificultades como de 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. Además, la evaluación del alumnado se complementará con el análisis del diseño de las situaciones de aprendizaje y el intercambio de reflexiones sobre su idoneidad en la práctica docente, en colaboración con los miembros del equipo educativo.

Finalmente, la temática de las situaciones de aprendizaje debería estar relacionada con los desafíos y retos del siglo XXI, presentes ya en las competencias específicas y en los saberes básicos. Estas situaciones son el escenario perfecto para tratar aspectos como la vida saludable, el respeto al medioambiente, el consumo responsable, la resolución pacífica de conflictos, etc.

En el diseño específico de situaciones de aprendizaje propias de la materia Lengua Castellana y Literatura se contemplarán no solo los principios anteriormente expresados, que son comunes al resto de las disciplinas, sino una serie de criterios específicos que favorecerán la contextualización de competencias específicas y saberes en el aula de Lengua Castellana y Literatura. Un objetivo primordial de la materia de Lengua Castellana y Literatura es contribuir a la ampliación y mejora del empleo de la lengua como instrumento de comunicación. Por tanto, las situaciones de aprendizaje en esta disciplina serán eminentemente activas y participativas, de modo que el alumnado practique la lengua oral y escrita mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación, a través de los cuales puedan desarrollar las cuatro habilidades básicas que todo usuario de la lengua debe dominar para comunicarse con eficacia: escuchar, leer, hablar y escribir. Asimismo, estas situaciones de aprendizaje propiciarán el uso del lenguaje como medio de regulación de las emociones en contextos de comunicación basados en los principios de convivencia democrática.

Las actividades de comprensión oral y escrita, consiguientemente, se podrán diseñar a partir de propuestas interdisciplinares, puesto que impulsan el desarrollo de habilidades conectadas con las competencias específicas del resto de las materias que integran el currículo. En el planteamiento de estas propuestas deberíamos tener en cuenta que el alumnado de ESO aún no ha desarrollado plenamente su pensamiento formal, por lo que es conveniente partir de tareas de comprensión oral y escrita concisas que le permitan desplegar microhabilidades de comprensión oral y escrita (anticipación, campo visual, memoria, inferencia, idea principal, análisis de estructura) hasta llegar a la comprensión global.

Será útil, en las prácticas de comunicación oral y escrita, planificar un trabajo en etapas guiadas, que incluyan la fase de borrador como medio para propiciar las recomendaciones y correcciones, aplicando las instrucciones para su desarrollo y el empleo diferenciado de los



elementos lingüísticos que integran la producción textual. En este aspecto, el empleo de rúbricas en cada fase del proceso permitirá la retroalimentación y el afianzamiento de habilidades de autoevaluación y coevaluación. Además, se plantearán progresivamente actividades de producción oral y escrita que, por su naturaleza, estén destinadas a la ampliación de estrategias para la comunicación formal, y que favorezcan, en la medida de las posibilidades que ofrezca el contexto, una actuación comprometida en las propuestas de mejora del centro y del ámbito social cercano. Se impulsará también la realización de tareas guiadas que permitan que el alumnado, al terminar la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, cuente con las herramientas imprescindibles para redactar, con los patrones y registro adecuados, documentos formales imprescindibles en ámbitos profesionales. En el diseño de actividades comunicativas, será conveniente la planificación de las actividades con distintos grados de complejidad. Partiendo de tareas cerradas (señalar, ordenar, relacionar, completar, transformar), se evolucionará hacia otras más complejas, consistentes en la aplicación de sus saberes en la comprensión y análisis de textos breves o fragmentos de obras extensas, así como la creación guiada de situaciones de comunicación. En fases posteriores, los estudiantes desplegarán sus estrategias para la interacción comunicativa progresivamente autónoma.

Con este andamiaje se facilitará la implicación del alumnado a través de procesos de exploración y de toma de decisiones, individuales o en grupo, en relación con aspectos del diseño de los textos, tanto en su estructura como en su formato. En este sentido, se propone que se combinen, de forma compensada y favorecedora para una formación lingüística y 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.

Tanto las actividades de expresión oral como las de expresión escrita se enriquecerán si se desarrollan en formatos variados. Específicamente se fomentará que las tareas de expresión oral compaginen diseños que permitan su realización en directo o en diferido. Asimismo, se facilitará que, progresivamente, el grupo de receptores de dichas actividades se vaya ampliando, desde los compañeros del grupo-clase al resto de los miembros de la comunidad educativa o, incluso, a receptores que no pertenecen a la misma. En este sentido, las actividades basadas en procesos de comprensión y análisis crítico, que faciliten la retroalimentación entre emisores y receptores de distintos contextos escolares o sociales, se convertirán en modelos adecuados para que las producciones académicas de expresión oral y escrita tengan repercusión y funcionalidad más allá del educativo.

En el aula de Lengua Castellana y Literatura, la lectura tiene un papel esencial en la promoción de las habilidades de comprensión textual, indispensables para el avance en el desarrollo de todas las competencias específicas propias de la materia, y además, como experiencia de enriquecimiento en su doble faceta personal y cultural. En este sentido, se promoverá

el planteamiento de actividades que estimulen el intercambio verbal entre compañeros para compartir reflexiones y opiniones sobre su recepción de obras de lectura autónoma.

Asimismo, se tratará de que la aplicación de las estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística para construir la interpretación de las obras literarias de la historia de la literatura se inicie con el acercamiento guiado a textos seleccionados, a partir de los cuales se puedan inferir los rasgos de modelos literarios de cada época, en comparación y contraste con las manifestaciones literarias surgidas en otros contextos y en otras tradiciones. Con esta intención, se hará un ejercicio constante de conexión entre los tópicos y motivos en que se inspiran las manifestaciones culturales contemporáneas de distintos ámbitos artísticos que puedan despertar interés en el alumnado y su presencia en obras significativas de la literatura nacional y universal. Además, se propondrán actividades guiadas para realizar en tres fases (antes, durante y después de la lectura) en las que se vincule la obra, desde el punto de vista temático y estructural, con el contexto de los estudiantes y sus intereses. El empleo de recursos variados que proporcionan las tecnologías de la información y de la comunicación permitirá enriquecer las prácticas de literatura en el aula mediante el uso de materiales audiovisuales y, complementariamente, estos servirán como herramientas para el desarrollo de la creatividad del alumnado en su diseño de tareas expresivas, de investigación y reflexión literaria. Asimismo, y en relación con las competencias específicas del resto de las materias del currículo, la búsqueda de información en diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma por parte del alumnado deberá estar presente en el diseño de las situaciones de aprendizaje como un elemento más dirigido a la adquisición de conocimientos. En esta fase de las situaciones podrá plantearse el trabajo entre iguales en equipos y será relevante el papel del docente como orientador de la tarea.

Asimismo, el fomento de la creatividad debe ser una pieza indiscutible del diseño de situaciones de aprendizaje. En relación con el componente literario de la materia, se propiciarán las actividades de lectura expresiva y dramatización en el aula, que permiten, por una parte, la ampliación de estrategias de expresión oral y, asimismo, despiertan el interés por la representación teatral como experiencia cultural. Complementariamente, se propondrán actividades de creación textual en distintos formatos, con fases planificadas y desarrollo progresivamente autónomo, en el que el alumnado despliegue estrategias personales o grupales de elección de temas, estilos expresivos y características de edición y difusión de creaciones artísticas propias.

Por último, la riqueza lingüística, patrimonial y artística de Extremadura permite que las situaciones de aprendizaje ligadas al desarrollo de todas las competencias específicas de la materia se puedan contextualizar en entornos de referencia cercanos. Por tanto, se fomentarán tareas en las que los alumnos y alumnas puedan compartir los rasgos de su biografía lingüística así como actividades complementarias, en un ámbito de proximidad al centro, a partir de recorridos artísticos y coloquios literarios con autores extremeños.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Primero y segundo de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Reconocer las lenguas de España a partir de la distinción de ciertas particularidades básicas y el contraste de algunos de sus rasgos en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

Criterio 1.2. Establecer relaciones entre las lenguas nacionales y otras habladas por el alumnado a partir de la reflexión interlingüística, favorecedora del desarrollo de su competencia plurilingüe, en contextos de intercambio familiar, académico y social.

Criterio 1.3. Reconocer las variedades dialectales del español, con atención especial a las manifestaciones de la variedad geográfica extremeña, mediante la identificación de rasgos diferenciadores esenciales en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

Criterio 1.4. Señalar situaciones de comunicación variadas y sus elementos constitutivos, apreciando prejuicios y estereotipos lingüísticos.

Criterio 1.5. Distinguir plurilingüismo de variedad dialectal, mostrando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, idiomática y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno, que permita identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos explícitos.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Comprender e interpretar el sentido global y la información más relevante de textos orales y multimodales sencillos propios del ámbito personal, académico y social en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor.

Criterio 2.2. Reconocer la estructura de textos orales sencillos propios del ámbito personal, académico y social en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor.

Criterio 2.3. Analizar los elementos de la comunicación en situaciones de intercambio académico y social y la posible interacción entre ellos.

Criterio 2.4. Identificar la variedad de códigos comunicativos en la sociedad contemporánea y analizar su uso en contextos comunicativos reconocibles para el alumnado.

Criterio 2.5. Evaluar la eficacia de los procedimientos empleados en situaciones de comunicación oral, en ámbitos académicos y sociales cercanos al alumnado, así como la calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado.



Criterio 2.6. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos vinculados al ámbito académico y social cercano al alumnado, con atención al uso expresivo no discriminatorio.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Realizar narraciones, descripciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo, relacionados con los desafíos del siglo XXI, con fluidez, coherencia y con el registro adecuado.

Criterio 3.2. Reconocer y emplear las convenciones básicas de los distintos géneros discursivos así como los rasgos más característicos de los registros y niveles sociales de la lengua en situaciones de comunicación académicas y sociales habituales para el alumnado de esta etapa.

Criterio 3.3. Usar de manera eficaz los recursos verbales y no verbales en sus producciones orales, contextualizadas en el entorno académico del aula.

Criterio 3.4. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, integradas en el trabajo en equipo, con actitudes de escucha activa, estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística y uso de una expresión respetuosa e inclusiva.

Criterio 3.5. Intervenir de forma guiada en interacciones formales sencillas de carácter dialogado, a partir del empleo de mecanismos lingüísticos básicos para adecuar su registro a situaciones académicas formales y a contextos sociales reconocibles para el alumnado, en los que dicho registro sea adecuado.

Criterio 3.6. Reconocer y utilizar los principales recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos e introducir mecanismos básicos de cohesión en los textos orales.

Criterio 3.7. Emplear técnicas básicas de alfabetización informacional en la planificación de las intervenciones orales.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Comprender el sentido global de los textos escritos y multimodales de diferentes ámbitos y vinculados a contextos locales, y distinguir su mensaje principal de la información secundaria, en relación a los propósitos de lectura.

Criterio 4.2. Interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, realizando las inferencias e hipótesis necesarias.



Criterio 4.3. Reconocer la estructura de textos escritos y multimodales sencillos propios del ámbito personal, académico y social en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor.

Criterio 4.4. Reconocer los rasgos básicos de los niveles y registros de la lengua, y valorar la adecuación del discurso a situaciones comunicativas propias de su vida cotidiana e insertas en un entorno reconocible, a partir del análisis guiado de los mecanismos básicos de coherencia, cohesión y adecuación textual.

Criterio 4.5. Evaluar, de forma guiada, la fiabilidad e idoneidad del canal de la comunicación escrita o multimodal así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Criterio 4.6. Percibir los usos discriminatorios de los códigos verbales y visuales mediante el análisis guiado de elementos icónicos y paratextuales presentes en mensajes sociales habituales en el entorno de los estudiantes.

Criterio 4.7. Emplear técnicas de alfabetización informacional a partir del desarrollo de criterios básicos de detección de la veracidad, calidad y pertinencia de la información seleccionada.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Planificar la redacción de textos escritos descriptivos, dialogados, narrativos y expositivos, breves y multimodales, sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal.

Criterio 5.2. Redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales, la supervisión docente y el empleo de instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

Criterio 5.3. Incorporar procedimientos básicos para corregir y enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical, con atención al uso no discriminatorio de la lengua.

Criterio 5.4. Diversificar el manejo de técnicas de escritura para la organización del pensamiento en la redacción guiada de textos tales como esquemas, resúmenes y mapas conceptuales.

Criterio 5.5. Emplear técnicas diversas para la edición del texto escrito en distintos soportes y en formatos variados, adecuados a su edad y al grado de desarrollo de sus habilidades comunicativas, potenciando su creatividad y fomentando el respeto a la propiedad intelectual.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Elaborar trabajos de investigación de manera guiada en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social.

Criterio 6.2. Localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, de manera guiada, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura.

Criterio 6.3. Organizar e integrar la información seleccionada en esquemas propios, partiendo de propuestas modelo.

Criterio 6.4. Reelaborar, a partir de guías de estructura y expresión, la información previamente seleccionada adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con los principios de propiedad intelectual.

Criterio 6.5. Comunicar de forma creativa la información seleccionada ya sea usando soportes tradicionales o digitales.

Competencia específica 7.

Criterio 7.1. Elegir y leer textos a partir de preselecciones guiándose por sus propios gustos, intereses y necesidades.

Criterio 7.2. Desarrollar sus propios criterios estéticos y valorar la experiencia lectora como fuente de placer.

Criterio 7.3. Iniciarse en dinámicas para compartir la experiencia de lectura en soportes diversos, entre sus iguales.

Criterio 7.4. Relacionar el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora, así como con el contexto contemporáneo y otras manifestaciones artísticas.

Competencia específica 8.

Criterio 8.1. Explicar y argumentar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra.

Criterio 8.2. Reconocer los distintos géneros y subgéneros literarios en sus lecturas, así como los recursos literarios utilizados.

Criterio 8.3. Establecer de manera guiada vínculos argumentados entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.



Criterio 8.4. Crear, de forma guiada, 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 de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

Criterio 9.1. Revisar textos propios y ajenos de manera guiada y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios, a partir de la observación y análisis de las unidades básicas del sistema lingüístico empleando los tecnicismos adecuados.

Criterio 9.2. Identificar y subsanar, de forma guiada, dificultades de expresión escrita, poniendo en práctica las habilidades derivadas de la reflexión sobre la estructura y componentes de los diferentes niveles de la lengua.

Criterio 9.3. Establecer semejanzas y diferencias entre aspectos esenciales de la lengua oral y escrita, por medio del reconocimiento de los principios fundamentales de la fonología y de las reglas básicas de ortografía.

Criterio 9.4. Expresar generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua tales como los rasgos de las categorías gramaticales y la estructura de los grupos sintácticos, a partir del análisis, comparación y transformación de distintas unidades de la lengua y empleando los tecnicismos apropiados.

Criterio 9.5. Reconocer y analizar los procedimientos de adquisición y formación de palabras, como herramientas para el avance progresivo en la interpretación y elaboración de discursos orales y escritos.

Criterio 9.6. Reconocer, de forma guiada, los valores del léxico en función del contexto y el propósito comunicativo, a partir de la reflexión sobre las relaciones semánticas y los cambios en el significado de las palabras.

Criterio 9.7. Formular hipótesis y proponer ejemplos y contraejemplos, de forma guiada, a partir del conocimiento de la norma lingüística y la iniciación en la reflexión metalingüística, utilizando un metalenguaje específico y consultando diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

Criterio 10.1. Identificar y eliminar 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 guiado de los elementos lingüísticos y no verbales presentes en contextos comunicativos orales y escritos.



Criterio 10.2. Emplear habilidades elementales para una interacción verbal respetuosa y utilizar estrategias progresivamente autónomas para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Tercero y cuarto de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Reconocer y valorar patrimonialmente las lenguas de España, a partir tanto de la identificación de elementos esenciales de su origen y desarrollo histórico y sociolingüístico como de la comparación de sus rasgos lingüísticos y discursivos en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

Criterio 1.2. Diferenciar las variedades dialectales del español, con atención especial a las manifestaciones de la variedad geográfica extremeña, mediante el desarrollo de algunos criterios para reconocer las peculiaridades de hablas comarcales y locales de la región extremeña, en contextos de intercambio familiar, académico y social, con actitud de respeto e interés hacia las mismas.

Criterio 1.3. Distinguir las características de los sociolectos y de los registros de la lengua castellana, en contextos de intercambio familiar, académico y social, descartando prejuicios explícitos e implícitos que vinculan variedades geográficas y sociales.

Criterio 1.4. Analizar los fenómenos surgidos del contacto entre lenguas, interpretando situaciones de bilingüismo y diglosia, a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno y el acercamiento a las normas que expresan derechos lingüísticos nacionales e internacionales.

Criterio 1.5. Consolidar técnicas de reflexión interlingüística favorecedoras de la competencia plurilingüe.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Comprender e interpretar el sentido global y la información más relevante de textos orales y multimodales de cierta complejidad, propios del ámbito personal, académico y laboral, en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor.

Criterio 2.2. Reconocer la estructura de textos orales propios del ámbito personal, académico y laboral en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor.

Criterio 2.3. Profundizar en el análisis de diferentes códigos de comunicación en situaciones de intercambio académico, social y profesional, y la posible interacción entre ellos.



Criterio 2.4. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, relacionados con los retos del siglo XXI.

Criterio 2.5. Evaluar la eficacia de los procedimientos empleados en situaciones de comunicación oral, en ámbitos académicos ampliados, sociales y profesionales, así como la calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales de cierta extensión y complejidad, con diferente grado de planificación, sobre temas de interés personal, social, educativo y profesional, empleando conscientemente los mecanismos lingüísticos necesarios.

Criterio 3.2. Ajustarse a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales, para la comunicación en contextos académicos extensos y sociales de carácter local y global.

Criterio 3.3. Usar de manera eficaz los recursos verbales y no verbales en sus producciones orales, contextualizadas en el entorno académico del aula.

Criterio 3.4. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, integradas en el trabajo en equipo, con actitudes de escucha activa, estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística y uso tanto de una expresión respetuosa e inclusiva como de mecanismos para combatir los usos verbales discriminatorios.

Criterio 3.5. Intervenir de forma guiada en interacciones formales de complejidad creciente y de carácter dialogado, a partir del empleo de mecanismos lingüísticos básicos, para adecuar su registro a situaciones académicas formales y a contextos sociales reconocibles para el alumnado en los que dicho registro sea adecuado.

Criterio 3.6. Reconocer y utilizar recursos lingüísticos variados para mostrar la implicación del emisor en los textos e introducir diversos mecanismos de cohesión en los textos orales.

Criterio 3.7. Emplear técnicas habituales de alfabetización informacional en la planificación de las intervenciones orales.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Comprender el sentido global de los textos escritos y multimodales de cierta complejidad, propios de diferentes ámbitos y vinculados a contextos locales, y distinguir su mensaje principal de la información secundaria, en relación a los propósitos de lectura.

Criterio 4.2. Interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales de cierta complejidad y propios de diferentes ámbitos, realizando las inferencias e hipótesis necesarias.

Criterio 4.3. Reconocer la estructura y características lingüísticas de textos escritos y multimodales propios del ámbito personal, académico y social en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor.

Criterio 4.4. Reconocer los rasgos de los niveles y registros de la lengua y valorar la relación entre forma y contenido de discursos insertos en situaciones de comunicación local o global, a partir del análisis de los mecanismos de coherencia, cohesión y adecuación textual.

Criterio 4.5. Evaluar la fiabilidad e idoneidad del canal de la comunicación escrita o multimodal, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Criterio 4.6. Percibir los usos discriminatorios de los códigos verbales y visuales mediante el análisis de elementos icónicos y paratextuales presentes en mensajes sociales habituales en entornos locales o globales.

Criterio 4.7. Emplear técnicas de alfabetización informacional a partir del desarrollo de criterios habituales de detección de la veracidad, calidad y pertinencia de la información seleccionada.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Planificar la redacción de textos escritos expositivos, argumentativos y multimodales de cierta extensión atendiendo a la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal.

Criterio 5.2. Redactar borradores, con creciente independencia, y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales, la supervisión docente y el empleo de instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

Criterio 5.3. Incorporar procedimientos diversificados para corregir y enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical, con atención al uso no discriminatorio de la lengua.

Criterio 5.4. Afianzar el uso de técnicas variadas de escritura para la organización del pensamiento en la redacción autónoma de textos tales como esquemas, resúmenes y mapas conceptuales.

Criterio 5.5. Ampliar el uso de técnicas para la edición del texto escrito en distintos soportes y en formatos variados, adecuados a su edad y al grado de desarrollo de sus habilidades comunicativas, potenciando su creatividad y fomentando el respeto a la propiedad intelectual.

**Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal, social o laboral.

Criterio 6.2. Localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura.

Criterio 6.3. Organizar e integrar la información seleccionada en esquemas propios.

Criterio 6.4. Reelaborar la información previamente seleccionada adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con los principios de propiedad intelectual.

Criterio 6.5. Comunicar de forma creativa la información seleccionada, diversificando su empleo de soportes tradicionales o digitales.

Competencia específica 7.

Criterio 7.1. Elegir y leer textos de forma autónoma guiándose por sus propios gustos, intereses y necesidades.

Criterio 7.2. Profundizar en la construcción de sus propios criterios estéticos y valorar la experiencia lectora como fuente de placer.

Criterio 7.3. Diversificar las dinámicas para compartir la experiencia de lectura en soportes diversos, con receptores de ámbitos académicos y del contexto social cercano.

Criterio 7.4. Progresar en el análisis de relaciones entre el sentido de la obra y la propia experiencia biográfica, lectora y cultural.

Competencia específica 8.

Criterio 8.1. 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, atendiendo a la configuración y evolución de los géneros y subgéneros literarios.

Criterio 8.2. Conocer, leer, comentar y valorar las obras y autores más representativos de la literatura regional, nacional y universal desde la Edad Media hasta la actualidad.

Criterio 8.3. Establecer de manera progresivamente autónoma vínculos argumentados entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.



Criterio 8.4. 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 de obras o fragmentos significativos de los diferentes movimientos que integran la historia de la literatura, en los que se empleen las convenciones formales diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

Criterio 9.1. Revisar textos propios y ajenos de manera progresivamente autónoma y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios, a partir de la observación y análisis de las unidades básicas del sistema lingüístico y empleando los tecnicismos adecuados.

Criterio 9.2. Identificar y subsanar, de forma progresivamente autónoma, dificultades de expresión escrita, poniendo en práctica las habilidades derivadas de la reflexión sobre la estructura y componentes de los diferentes niveles de la lengua.

Criterio 9.3. Establecer semejanzas y diferencias entre aspectos de la lengua oral y escrita, por medio del reconocimiento de los principios de la fonología y de las reglas de ortografía.

Criterio 9.4. Expresar generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua, tales como la estructura morfológica de la palabra y sus relaciones funcionales en la oración simple, a partir del análisis, comparación y transformación de distintas unidades de la lengua y empleando los tecnicismos apropiados.

Criterio 9.5. Analizar y explicar los procedimientos de adquisición y formación de palabras, como herramientas para el avance progresivo en la interpretación y elaboración de discursos orales y escritos.

Criterio 9.6. Reconocer, de forma progresivamente autónoma, los valores del léxico en función del contexto y el propósito comunicativo, a partir de la reflexión sobre las relaciones semánticas y los cambios en el significado de las palabras.

Criterio 9.7. Formular hipótesis y proponer ejemplos y contraejemplos, con autonomía, a partir del conocimiento de la norma lingüística y la profundización en la reflexión metalingüística, utilizando un metalenguaje específico y consultando diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

Criterio 10.1. Identificar y eliminar 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 progresivamente autónomo de los elementos lingüísticos y no verbales presentes en contextos comunicativos orales y escritos.

Criterio 10.2. Diversificar el uso de habilidades para una interacción verbal respetuosa 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 (RFCDC), en las sociedades actuales, culturalmente diversas, abiertas y cambiantes, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave para el desarrollo de esa cultura democrática, ayudando a valorar la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza. 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.

Con esta finalidad se fijan las competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, siendo una de ellas la competencia plurilingüe. Esta competencia implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación, integrando no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural, y contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática.

Desde esta perspectiva, la materia de 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 para crear nuevas oportunidades de mejora. También, desde esta perspectiva, facilita la socialización del alumnado, la continuidad de su itinerario formativo y la participación activa en la sociedad y 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 UE.

Además, a través de la adquisición de la lengua extranjera se contribuye a la consecución de los objetivos que se esperan alcanzar al finalizar la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) 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 en un itinerario formativo posterior que le permita desarrollar un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio afrontando los principales retos del siglo XXI.

En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera en la etapa de ESO tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa apropiada en dicha lengua, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en la misma con eficacia, 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. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse eficazmente y de forma apropiada en la lengua extranjera a la vez que ampliar 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 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 tanto por otras lenguas como por el diálogo intercultural como medio para fomentar la sostenibilidad y la democracia.

Esta materia, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas por medio 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, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen elementos de aprendizaje muy relevantes 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 la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las adquiridas durante la Educación Primaria, que serán el punto de partida para esta nueva etapa, y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica una ampliación y profundización en las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a explicar conceptos y simplificar mensajes con el fin de facilitar la comprensión mutua y de transmitir información. La progresión también conlleva otorgar un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas y sobre 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 (MCER), que podrá tener progresión en las enseñanzas posobligatorias, concretamente en el Bachillerato, etapa en la que se profundizará aún más atendiendo al nivel madurativo y de desarrollo competencial del alumnado. Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera también incluyen la valoración y la adecuación a la diversidad lingüística, artística y cultural entre el alumnado, con el fin de que aprenda a actuar de forma empática y respetuosa en situaciones comunicativas interculturales.

Destacamos la facultad integradora de la 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, el estudio de la Lengua Extranjera habilita para adquirir las competencias clave desde la comprensión, expresión e interacción eficaz, desde el enriquecimiento y desde 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 de la materia, y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques: el primero, "Comunicación" (A), que 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 segundo, "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, y el tercero, "Interculturalidad" (C), que agrupa tanto los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera como su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás, además de incluirse también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

El siguiente elemento curricular que se verá abordado será el referente a las situaciones de aprendizaje. Como marco importante para su diseño, el enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es una pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere a través de 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 poner en funcionamiento todos los saberes básicos tanto en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes



ámbitos, personal, social, educativo y profesional, como a partir de textos sobre temas cotidianos, de interés personal o público, próximos a la experiencia del alumnado y que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos 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 progresivamente autónomo y gradualmente 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 las capacidades que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dichas capacidades. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el MCER, adecuados estos a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de ESO.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Extraer y comprender el sentido general y los detalles más relevantes de textos orales, escritos y multimodales expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias, para responder a necesidades comunicativas concretas.

En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que supone recibir y procesar información y que se debe desarrollar a partir de textos sobre temas cotidianos de interés personal o público, próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara en un nivel estándar de la lengua y en cada una de sus variedades de uso. La comprensión en esta etapa implica interpretar los textos y extraer tanto su sentido general como los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de determinar la intención comunicativa que subyace en el texto. En el desarrollo de la capacidad de comprensión también entran en juego la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además, se ofrecerán estrategias con las que el alumnado, de manera activa, sea capaz de contrastar, validar y sustentar dicha información valiéndose de fuentes fiables, en soportes

tanto analógicos como digitales, así como de 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 de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes étnicas y culturales.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado será capaz de interpretar el sentido global y la información específica de textos orales, escritos y multimodales breves o sencillos, de dificultad progresiva, sobre temas cotidianos de relevancia personal, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción, expresados de forma clara y en el nivel estándar de la lengua, través de diversos soportes y utilizando de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas para extraer el sentido global y las ideas principales. También seleccionará información pertinente de textos orales, escritos y multimodales complejos y extensos sobre temas cotidianos de interés personal o público, próximos a su experiencia, expresados de forma clara y en el nivel estándar de la lengua, a través de diversos soportes. Así mismo, el alumnado será capaz de interpretar y valorar el contenido y los rasgos discursivos de textos más complejos y extensos. Para ello sabrá aplicar de manera autónoma las estrategias y conocimientos más adecuados.

2. Producir textos orales, escritos y multimodales que presenten una organización clara, usando estrategias de planificación, edición y revisión, con la finalidad de responder a propósitos comunicativos concretos de forma adecuada y coherente.

En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos de interés personal o público, próximos a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, de distintas variedades textuales mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda de información en internet, puede incluirse en esta etapa. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado: la escritura, la imagen, el sonido, los gestos, etc. En la producción oral se prestará especial atención a los patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.

Tanto para la planificación como para la revisión y la edición se pueden ofrecer ayudas y monitorización de diversa índole, tanto por parte del profesorado como entre iguales, que se pueden ir retirando progresivamente. En cualquier caso, la interacción se podrá vincular a la valoración de la diversidad personal y cultural y la resolución pacífica de los conflictos.

Las situaciones de aprendizaje referidas a la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos académicos y profesionales ya que son imprescindibles para la adquisición de competencias clave y de retos del siglo XXI claramente relacionados con ellas, como pueden ser la valoración de la diversidad, 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. En esta etapa la destreza se adquiere a través del aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz lingüístico, sociolingüístico y pragmático. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la monitorización y la validación, así como la autoevaluación y coevaluación.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado será capaz de utilizar estrategias para expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa, sobre asuntos cotidianos de relevancia personal en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y monitorización de la producción. Asimismo, será capaz de organizar y redactar textos sencillos y comprensibles con claridad, coherencia y cohesión adecuados a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas y aplicando, de forma guiada, conocimientos y estrategias según sean las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas para expresarse oralmente mediante textos progresivamente más complejos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de interés personal o público, próximos a su experiencia, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, monitorización, validación, autoevaluación y coevaluación. Además, será capaz de redactar y difundir textos de extensión media y progresivamente más complejos y extensos con claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

3. Interactuar con otras personas usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. La interacción interpersonal es la base de la comunicación y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción con otras personas entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como

escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de interés personal o público próximos a la experiencia del alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje pues incluye estrategias de cooperación, de 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 prepara 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 en los ámbitos local y global y la resolución pacífica de conflictos.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado será capaz de participar en situaciones interactivas sencillas sobre temas cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia a través de estrategias sencillas adecuadas, utilizando diversos soportes y apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, mostrando empatía hacia las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores así como respetando la cortesía lingüística y la etiqueta digital.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas para participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas progresivamente más complejas sobre temas cotidianos, de interés personal o público cercanos a su experiencia, usando estrategias adecuadas, 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.

4. Mediar entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, transmitiendo información de manera eficaz, clara y responsable.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes orales o escritos a partir de estrategias como la reformulación o adaptación del vocabulario en favor de una comunicación eficaz, favoreciendo la participación propia y de otras personas en entornos colaborativos. 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, incorporando estrategias relacionadas con la



resolución pacífica de los conflictos y la convivencia democrática. Por tanto, la empatía, el respeto, el espíritu crítico y el sentido ético son elementos clave. En la Educación Secundaria Obligatoria, 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; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados desde la valoración de la diversidad personal y cultural, y, finalmente, en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, empleando tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público, próximos a la experiencia del alumnado.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado será capaz de inferir y explicar textos y conceptos sencillos adecuados a las intenciones comunicativas en las que atender a la diversidad utilizando estrategias que faciliten la comunicación, la comprensión y la producción de información, mostrando interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo así como mostrando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas empleadas, a la vez que rechazo hacia los prejuicios, los estereotipos y las desigualdades.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas para inferir y explicar textos de diversa tipología y conceptos progresivamente más complejos y extensos, usando recursos y apoyos físicos o digitales, y estará capacitado para tomar críticamente la decisión sobre la utilización de unos u otros en función de las necesidades de cada momento, a través de estrategias que faciliten la comunicación en las que atender a la diversidad. Todo ello, mostrando respeto y empatía tanto por los interlocutores como por las lenguas empleadas, y siendo críticos con los prejuicios y las desigualdades en sus producciones.

5. Usar estratégicamente los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas en contextos comunicativos diversos, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento para dar respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas, el cual 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, favoreciendo el desarrollo y el enriquecimiento de su repertorio lingüístico plurilingüe y de su curiosidad y sensibilización cultural al valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo que entronca directamente con uno de los principales retos del siglo XXI, la estimación de la diversidad personal y cultural.

En la ESO, el alumnado profundiza en esa reflexión estableciendo relaciones entre las lenguas de su repertorio individual a través del análisis de sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que lo conforman. De este modo se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas mediante herramientas analógicas y digitales, mejorando así la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones e identifique sus fortalezas y carencias, poniendo en marcha destrezas que le sirvan para hacer frente a la incertidumbre y al error como parte fundamental del proceso de aprendizaje.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado será capaz de comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. Con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales, podrá utilizar los conocimientos y estrategias sencillas de mejora de su capacidad de comunicar, identificando sus progresos y dificultades en el aprendizaje de la lengua extranjera a través de actividades de autoevaluación y coevaluación de productos desarrollados en acción y en contextos comunicativos.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas y estrategias suficientes para comparar, identificar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. Con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales, podrá reflexionar sobre sus progresos y dificultades en el aprendizaje de la lengua extranjera, utilizando de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, a través actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación de productos desarrollados en acción y en contextos comunicativos.

6. Valorar críticamente y adaptarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, al mismo tiempo que actuando de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad, analizándola y beneficiándose de ella. Al formar parte de la experiencia del alumnado, evita que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada por los estereotipos que están en el origen de ciertos tipos de discriminación. Propiciando la relación entre distintas culturas se favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural que permite al alumnado abrirse a situaciones interculturales que le aporten nuevas experiencias, ideas y bagaje cultural, mostrando interés hacia lo diferente o desconocido y relativizando la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales, con el objetivo de

desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos que se recogen entre los distintos retos del siglo XXI, tales como el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, y la valoración de la diversidad personal y cultural.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado, usando estrategias de forma guiada para explicar y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, será capaz de actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales de su entorno más próximo, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas como fuente de enriquecimiento personal y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio o estereotipo en contextos comunicativos cotidianos sencillos. Esto le permitirá aceptar y adaptarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, mostrando interés por compartir elementos culturales y lingüísticos sencillos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado, usando estrategias de forma progresivamente más autónoma para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, tendrá herramientas para actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio o estereotipo en contextos comunicativos cotidianos progresivamente más complejos y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. Esto le permitirá valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera y desarrollar actitudes en coherencia con el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con los retos del siglo XXI.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

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

Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera están necesariamente vinculadas entre sí, en tanto que proporcionan la interacción necesaria para la comunicación y la construcción del discurso. Se centran en el desarrollo de habilidades de comprensión y expresión oral, escrita y multimodal. La comprensión e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es esencial para la posterior producción de los mismos en la competencia específica 2 y la interacción interpersonal de la competencia específica 3, la cual es inseparable

de la mediación, tan necesaria en el uso de la lengua para superar retos y dificultades que surgen en la comunicación. Su adquisición se llevará a cabo desplegando estrategias adquiridas progresivamente a través de la reflexión y del conocimiento del repertorio lingüístico del alumnado (competencias específicas 4 y 5). Todo ello, tal y como recoge la competencia específica 6, entrará en conexión con todas las anteriores mediante un uso adecuado de la lengua como herramienta para la convivencia, insistiendo en la identificación de las semejanzas y diferencias entre lenguas y culturas, e impulsando actitudes empáticas y respetuosas en situaciones interculturales.

Las competencias específicas que se desarrollan mediante la adquisición de la lengua extranjera están presentes en todas las materias del currículo que requieran actuaciones del alumnado a nivel lingüístico. El aprendizaje, en cualquiera de sus dimensiones, requiere del desarrollo de las habilidades de comprensión, expresión y producción oral, escrita o multimodal para dar respuesta a necesidades comunicativas concretas y 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, que están presentes en las competencias específicas de todas las materias. Destacando este carácter integrador de las competencias específicas de la 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 conexión con las materias que trabajan el compromiso cívico, la participación ciudadana, la práctica deportiva y las habilidades sociales. 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.

El eje vertebrador del currículo de la materia de Lengua Extranjera contiene las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural, y está relacionada con las adquisición integral de las distintas competencias clave del Perfil de salida 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.

Haciendo visibles las relaciones estrechas entre la materia y las competencias clave, partimos de la relación más obvia, la que vincula las competencias específicas a la competencia en comunicación lingüística, al centrarse en su empleo coherente, adecuado y correcto por parte del alumnado en diversos contextos para intercambiar la información con actitud cooperativa y respetuosa, contribuyendo así a la convivencia democrática. Por otro lado, también están claramente asociadas a la competencia plurilingüe, ya que el alumnado debe desarrollar estrategias que le permitan hacer transferencias entre lenguas además de ampliar tanto su propio repertorio lingüístico como sus habilidades interlingüísticas. Ambos aspectos respaldan el desarrollo personal y el respeto por la diversidad lingüística.

El aprendizaje de la lengua extranjera favorece la comprensión del mundo, la resolución de problemas, el acceso a datos, el uso de procedimientos y técnicas de investigación empleando los métodos deductivos y lógicos en situaciones conocidas, al mismo tiempo que propicia una actitud crítica ante los mismos. En este sentido, conecta con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM, por sus siglas en inglés). 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 de aprendizaje así como en otros entornos virtuales 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 que desarrolle procesos metacognitivos de retroalimentación, 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 se debe a la conexión de la materia con la dimensión social y democrática necesaria para el desarrollo de la capacidad de análisis y la conciencia crítica en el alumnado. 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 fomenta que el alumnado se desenvuelva en situaciones donde se requiera el desarrollo de 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 culturales al atender a la necesidad de respetar diferentes culturas, lo que por un lado contribuye al rechazo de prejuicios y estereotipos y, por otro, construye 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 de 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, crítica y que permite su aportación personal a la misma para contribuir a su desarrollo. Todo esto hará posible que alcance y se enfrente a los retos del siglo XXI, especialmente en lo que se refiere a la resolución pacífica de conflictos, a la valoración de la diversidad personal y cultural, y 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 cursos de la etapa, estando la mayoría de los saberes presentes en todos los niveles por su marcada naturaleza procedimental o por su carácter actitudinal, pero pudiendo identificar un jalón de desempeño al final del segundo curso y la meta del Perfil de salida al final de la etapa.

La presentación de los saberes refleja una gradación vinculada al desarrollo madurativo del alumnado, que solo se desenvolverá adecuadamente si ha estado en contacto, durante los niveles previos, con la introducción de los saberes y desarrollos competenciales. Para garantizar la adquisición de las competencias específicas de la materia, los saberes básicos están organizados en tres grandes bloques, íntimamente relacionados, que fomentan su integración continua y graduada. Así, un primer bloque, "Comunicación" (A), comprende los saberes necesarios 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. Un segundo bloque, "Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje" (B), integra los saberes necesarios relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las distintas 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 la lengua familiar para responder a las necesidades comunicativas. Un último bloque, "Interculturalidad" (C), incluye los saberes necesarios acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás, además de los saberes orientados al desarrollo de las actitudes de interés por conocer, entender, valorar y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas o dialectales y diversidad cultural presentes en la sociedad, con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para interactuar como para construir vínculos personales.

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 los niveles en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.4.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, que se debe haber trabajado al acabar 4º de la ESO.

Bloque A. Comunicación.

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
A.1. Comprensión, producción y mediación.	A.1.2.1. Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.	A.1.4.1. Estrategias habituales para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
	A.1.2.2. Conocimientos, destrezas y actitudes básicas que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.	A.1.4.2. Conocimientos, destrezas y actitudes habituales que permitan llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
	A.1.2.3. Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de solución.	A.1.4.3. Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.



A.2. Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo.	A.2.2.1. Saludos, despedidas y presentaciones básicas.	A.2.4.1. Saludos, despedidas y presentaciones habituales.
	A.2.2.2. Descripción básica de personas, objetos y lugares.	A.2.4.2. Descripción y caracterización de personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos.
	A.2.2.3. Situación de eventos en el tiempo y de objetos, personas y lugares en el espacio, a nivel básico.	A.2.4.3. Situación de eventos en el tiempo y de objetos, personas y lugares en el espacio.
	A.2.2.4. Petición e intercambio básico de información sobre cuestiones cotidianas, instrucciones, consejos y órdenes.	A.2.4.4. Petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas, instrucciones, consejos y órdenes.
	A.2.2.5. Ofrecimiento, aceptación y rechazo de ayuda a nivel básico	A.2.4.5. Ofrecimiento, aceptación y rechazo de ayuda.
	A.2.2.6. Propositiones o sugerencias en un nivel básico.	A.2.4.6. Propositiones o sugerencias.
	A.2.2.7. Expresión informal del gusto o el interés y emociones.	A.2.4.7. Expresión formal del gusto o el interés y emociones.
	A.2.2.8. Narración básica de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes y expresión de sucesos futuros.	A.2.4.8. Narración de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes y expresión de sucesos futuros.
	A.2.2.9. Expresión de la opinión en un nivel básico.	A.2.4.9. Expresión de la opinión.
		A.2.4.10. Argumentaciones sencillas, hipótesis y suposiciones, la incertidumbre y la duda.
		A.2.4.11. Reformulación y resumen.
	A.2.2.10. Expresión de la modalidad, la posibilidad y la probabilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición. el permiso y la necesidad en un nivel básico.	A.2.4.12. Expresión de la modalidad, la posibilidad y probabilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición. el permiso y la necesidad.



A.3. Modelos contextuales en la producción de textos orales y escritos.	A.3.2.1. Modelos contextuales y géneros discursivos básicos para la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.	A.3.4.1. Modelos contextuales y géneros discursivos habituales para la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, literarios y no literarios.
	A.3.2.2. Características y reconocimiento del contexto en un nivel básico (participantes y situación). Expectativas generadas por el contexto.	A.3.4.2. Características y reconocimiento del contexto (participantes y situación). Expectativas generadas por el contexto.
	A.3.2.3. Organización y estructuración básica según el género, la función textual.	A.3.4.3. Organización y estructuración según el género, la función textual.
A.4. Significados de las unidades lingüísticas.	A.4.2.1. Expresión básica de la entidad y sus propiedades.	A.4.4.1. Expresión más detallada de la entidad y sus propiedades.
	A.4.2.2. Expresión básica de la cantidad y la cualidad.	A.4.4.2. Expresión detallada de la cantidad y la cualidad.
	A.4.2.3. Expresión básica del espacio y las relaciones espaciales.	A.4.4.3. Expresión detallada del espacio y las relaciones espaciales.
	A.4.2.4. Expresión básica del tiempo y las relaciones temporales.	A.4.4.4. Expresión detallada del tiempo y las relaciones temporales.
	A.4.2.5. Expresión básica de la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación.	A.4.4.5. Expresión detallada de la afirmación, negación, interrogación y exclamación.
	A.4.2.6. Expresión básica de las relaciones lógicas.	A.4.4.6. Expresión detallada de las relaciones lógicas.



A.5. Léxico.	A.5.2.1. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal y relaciones interpersonales.	A.5.4.1. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a la identificación personal y relaciones interpersonales.
	A.5.2.2. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a lugares y entornos cercanos.	A.5.4.2. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a lugares y entornos cercanos.
		A.5.4.3. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo al ocio y tiempo libre.
	A.5.2.3. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo vida cotidiana, salud y actividad física.	A.5.4.4. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a la vida cotidiana, salud y actividad física.
	A.5.2.4. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a vivienda y hogar.	A.5.4.5. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a la vivienda y el hogar.
	A.5.2.5. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo al tiempo, al clima y al entorno natural.	A.5.4.6. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo al tiempo, clima y entorno natural.
	A.5.2.6. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a tecnologías de la información y la comunicación.	A.5.4.7. Léxico habitual de uso común y de interés para el alumnado relativo a las tecnologías de la información y la comunicación.
		A.5.4.8. Léxico habitual de uso común y de interés para el alumnado relativo al sistema escolar y formación.
A.6. Patrones sonoros.	A.6.2.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos.	A.6.4.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.
	A.6.2.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones básicos.	A.6.4.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones habituales.

A.7. Convenciones y estrategias conversacionales y ortográficas.	A.7.2.1. Convenciones ortográficas básicas.	A.7.4.1. Convenciones ortográficas habituales.
	A.7.2.2. Significados e intenciones comunicativas básicas asociadas a los formatos, patrones y elementos gráficos.	A.7.4.2. Significados e intenciones comunicativas habituales asociadas a los formatos, patrones y elementos gráficos.
	A.7.2.3. Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para: <ul style="list-style-type: none"> — Iniciar, mantener y terminar la comunicación. — Tomar y ceder la palabra. — Pedir y dar aclaraciones y explicaciones. — Reformular, comparar y contrastar. — Resumir, colaborar, debatir, etc. 	A.7.4.3. Convenciones y estrategias conversacionales habituales, en formato síncrono o asíncrono, para: <ul style="list-style-type: none"> — Iniciar, mantener y terminar la comunicación. — Tomar y ceder la palabra. — Pedir y dar aclaraciones y explicaciones. — Reformular, comparar y contrastar. — Resumir, colaborar, debatir, etc.
A.8. Herramientas de búsqueda, consulta y selección de fuentes de información.	A.8.2.1. Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.	A.8.4.1. Recursos para el aprendizaje y estrategias habituales de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.
	A.8.2.2. Herramientas analógicas y digitales básicas 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.8.4.2. Herramientas analógicas y digitales habituales 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. Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.	A.8.4.3. Respeto de la propiedad intelectual y los derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.

**Bloque B. Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje.**

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
B.1. Estrategias de respuesta.	B.1.2.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.	B.1.4.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
B.2. Identificación de unidades lingüísticas.	B.2.2.1. Estrategias básicas 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.2.4.1. Estrategias habituales 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.3. Autoevaluación.	B.3.2.1. Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.	B.2.4.1. Estrategias y herramientas habituales de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
B.4. Metalenguaje.	B.4.2.1. Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).	B.2.4.1. Léxico y expresiones específicos de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
B.5. Comparación de lenguas.	B.5.2.1. Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.	B.5.4.1. Comparación entre lenguas para conocer y respetar la diversidad, variedad y riqueza lingüísticas y culturales a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas, incluyendo las maternas, clásicas y todas las lenguas en general incluidas las lenguas oficiales de nuestro país: origen y parentescos.

**Bloque C. Interculturalidad.**

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
C.1. Intercambio comunicativo.	C.1.2.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal a nivel básico.	C.1.4.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
	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.	C.1.4.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
	C.1.2.3. Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.	C.1.4.3. Estrategias habituales para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
	C.1.2.4. Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.	C.1.4.4. Estrategias habituales de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
C.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos.	C.2.2.1. Patrones culturales básicos propios de la lengua extranjera.	C.2.4.1. Patrones culturales habituales propios de la lengua extranjera.
	C.2.2.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales.	C.2.4.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos habituales relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales.
	C.2.2.3. Convenciones sociales básicas, lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital.	C.2.4.3. Convenciones sociales habituales, lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital.
	C.2.2.4. Cultura, costumbres y valores básicos propios de países donde se habla la lengua extranjera.	C.2.4.4. Cultura, costumbres y valores habituales propios de 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 retomamos a continuación para contextualizarlos a 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. 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 movilice un conjunto de recursos y saberes para resolverlas. El enfoque competencial favorece la conjugación de la instrucción directa con metodologías activas e interactivas de manera que el alumnado no solo aprenda a través de las indicaciones del docente sino también haciendo y aplicando saberes, puesto que las competencias no se aprenden, sino que se adquieren en un proceso graduado, rico en experiencias e interacciones.

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 medioambiente, desarrollo sostenible, resolución de conflictos, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión) y atiendan al interés e inquietudes del alumnado; así mismo, promoverán el uso de su repertorio lingüístico y la interculturalidad. El diseño de estas situaciones 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 de una necesidad comunicativa que tenga conexión con el mundo real y de las experiencias e intereses 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. 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 que parta del conocimiento de la realidad cercana y llegue a entender que las culturas tienen múltiples elementos en común que materializados de formas distintas, refuerzan la universalidad de nuestras actuaciones. Esto le permitirá acercarse a nuevas culturas y mirar la propia con otros ojos, aceptando comportamientos y actitudes de los demás como elemento de 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. 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 reduciendo el apoyo al alumnado a medida que este vaya adquiriendo un mayor dominio de la lengua extranjera, aplicando estrategias de autocorrección y reflexión.

Las actividades tendrán en cuenta distintas formas de agrupamiento, desde el trabajo individual para los procesos más reflexivos, analíticos y creativos, pasando por la organización en parejas y pequeños grupos para las tareas de comparación, ayuda entre iguales, coevaluación o intercambio comunicativo, fomentando de esta manera la colaboración y cooperación entre iguales. Por último, el grupo-clase, estático o dinámico, se reservará para el debate, el consenso, la dinámica de grupo, la puesta en común, etc. En este sentido, será necesario el desdoblamiento de grupos en los que el alumnado pueda adquirir un mayor protagonismo, interactuando con sus iguales y asumiendo un papel más activo con el fin de favorecer la práctica oral intensiva y la comunicación.

Estas situaciones fomentarán la gestión de su propio aprendizaje por parte del alumnado permitiendo que este se sienta responsable del mismo y agente directo del proceso. Para ello se facilitará su 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, y 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.

Por otro lado, incluirán 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 y 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 de ser un medio de personalización del aprendizaje.

Para conectar con determinadas destrezas básicas de las competencias clave, las situaciones implicarán redactar, por ejemplo, notas personales, lluvias de ideas, esquemas de planificación,



informes, correos formales e informales, entradas a blogs, etc. Supondrán también explicar a los demás el resultado de las tareas y expresar opiniones y argumentaciones, haciendo uso de múltiples medios de acción y expresión en la que se elaboren los registros y los productos orales, escritos y multimodales (presentaciones, redacciones, proyectos, etc.), ya que los alumnos o alumnas se aproximan a las tareas de aprendizaje de manera muy diferente.

Se debe dar cabida a que el alumnado reflexione tanto sobre las experiencias que tiene con otras lenguas para desarrollar y enriquecer el repertorio lingüístico como sobre su proceso de aprendizaje, introduciendo estrategias de autocorrección. Esto puede llevarse a cabo de manera interdisciplinar mediante la práctica docente, o específicamente a través de un plan lingüístico de centro. Junto a los elementos cognitivos, están presentes 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.

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 también fomentan procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajustan a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

Los principios del DUA proporcionan múltiples formas de representación (análisis y reflexión crítica, resolución de problemas, debates, trabajo individual, en parejas, en pequeño grupo, en gran grupo), de acción y expresión (presentaciones, redacciones, proyectos) y de implicación (autorregulación mediante preguntas, lecturas, vídeos, imágenes, infografías, citas, registro de errores comunes).

En las distintas situaciones de aprendizaje se desarrollarán procesos de evaluación continua, diferenciados en función de los distintos momentos de la secuencia de aprendizaje, pero todos con procedimientos comunes de observación y análisis. En los momentos iniciales nos permitirán situar al alumno o alumna y al profesor y hacerlos conscientes 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 profesor y del resto del grupo 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 adquisición de las competencias con la práctica diaria. El trabajo en equipo es una buena ocasión para



asumir funciones, mostrar empatía, evaluar a los compañeros y ser evaluado por ellos. Por su parte, los registros de autoevaluación y coevaluación junto con 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 Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje. Todo ello sin perjuicio de la realización de pruebas orales y escritas individuales.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Primero y segundo de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción, expresados de forma clara y en el nivel estándar de la lengua a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en situaciones comunicativas cotidianas sencillas para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos, además de interpretar elementos no verbales, y buscar y seleccionar información.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Expresarse oralmente mediante textos breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado, con el fin de describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y monitorización de la producción.

Criterio 2.2. Organizar y redactar textos breves, sencillos y comprensibles, con claridad, coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para planificar, producir y revisar textos sencillos, comprensibles, coherentes y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando con ayuda los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento, teniendo en cuenta la persona a quien va dirigido el texto.

**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando 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.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias sencillas adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, y solicitar y formular aclaraciones y explicaciones.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Explicar textos e inferir conceptos breves y sencillos en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por las interlocutoras e interlocutores y por las lenguas empleadas, y manifestando también interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar, de forma guiada, estrategias sencillas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento.

Criterio 5.2. Utilizar y diferenciar los conocimientos y estrategias sencillas de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

Criterio 5.3. Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias sencillas más eficaces para superar esas dificultades y para progresar en su aprendizaje realizando actividades de autoevaluación y coevaluación.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, así como rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos sencillos.

Criterio 6.2. Aceptar y adaptarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por compartir elementos culturales y lingüísticos sencillos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.

Criterio 6.3. Aplicar, de forma guiada, estrategias para explicar y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.

Criterio 6.4. Emplear de forma adecuada, empática y respetuosa, estrategias para detectar y actuar ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Tercero y cuarto de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Extraer y analizar tanto el sentido global como las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales progresivamente más complejos y extensos sobre temas cotidianos, de interés personal o público próximos a su experiencia, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Interpretar y valorar el contenido y los rasgos discursivos de textos progresivamente más complejos y extensos, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación social y del aprendizaje, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado.

Criterio 1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para extraer el sentido general, la información y los detalles más relevantes de los textos, así como inferir significados e interpretar elementos no verbales, y buscar, seleccionar y gestionar información veraz.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Expresarse oralmente mediante textos progresivamente más complejos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de interés personal o público 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, monitorización, validación así como de autoevaluación y coevaluación.

Criterio 2.2. Redactar y difundir textos de extensión media con claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las



herramientas analógicas y digitales utilizadas, sobre asuntos cotidianos, de interés personal o público próximos a su experiencia, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos progresivamente más complejos y extensos, coherentes, cohesionados 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 las necesidades de la audiencia o del lector potencial a quien se dirige el texto.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas progresivamente más complejas sobre temas cotidianos, de interés personal o público cercanos a su experiencia, 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.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar 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. Inferir conceptos y explicar textos progresivamente más complejos y extensos en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por las interlocutoras e interlocutores así como por las lenguas empleadas, y participando también en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar estrategias adecuadas 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 y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Comparar, identificar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento.



Criterio 5.2. Utilizar de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

Criterio 5.3. Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera y reflexionar sobre ellos, seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, haciéndolos 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 cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos progresivamente más complejos, y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

Criterio 6.2. Valorar críticamente en relación con los derechos humanos y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, 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, de forma progresivamente más autónoma, 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.

Criterio 6.4. Emplear de forma adecuada, empática y respetuosa, estrategias para detectar y actuar ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

MATEMÁTICAS

Las matemáticas, como actividad humana, están presentes en nuestros quehaceres diarios naturalmente. El desarrollo de esta competencia debe alcanzar a toda la ciudadanía de forma satisfactoria. En esta materia, la realidad debe ser utilizada como fuente de matematización, entendida como la traducción de los problemas del mundo real al matemático y como la utilización de conceptos y destrezas matemáticas en el día a día de cada persona.

Las matemáticas son instrumentales para la mayoría de las disciplinas, entre las que se encuentran las ciencias de la naturaleza, la ingeniería, la arquitectura, las ciencias de la salud y las ciencias sociales. Incluso para disciplinas que, aparentemente, no están vinculadas con ellas, como la música, las artes o las humanidades, también se reconoce cada vez más dicho carácter instrumental. Las matemáticas, como lenguaje, tienen un valor universal.



El desarrollo curricular de las matemáticas se fundamenta en los objetivos de la etapa. Las matemáticas y sus métodos permiten abordar un mismo problema desde distintos puntos de vista y llegar a una solución por distintos caminos, fomentando así entre el alumnado actitudes como el respeto a los demás, la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, así como la resolución pacífica de conflictos y la gestión emocional mediante el desarrollo de estrategias de regulación de la incertidumbre. También permiten abordar la comprensión del error, no como fuente de frustración sino como una oportunidad de aprendizaje, al igual que desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo tanto individual como en equipo. Por otra parte, las matemáticas proporcionan herramientas y destrezas que permiten al alumnado analizar con sentido crítico la información gráfica facilitada por los distintos medios, y desarrollar competencias tecnológicas básicas.

Su carácter instrumental y el hecho de que sean fundamentales para la evolución de las demás ciencias contribuye a que el alumnado conciba el conocimiento científico como un saber integrado y único, a la vez que le proporciona herramientas que le permiten tanto comunicarse correctamente como comprender el lenguaje científico no solo en contextos académicos sino también en situaciones cotidianas que se presentan tanto en el ámbito formal como en el informal, permitiéndole de este modo desarrollar la confianza en sí mismo, en el conocimiento y el espíritu emprendedor.

La adquisición de las competencias clave representa una condición indispensable para lograr el desarrollo personal, social y profesional del alumnado que le permitirá enfrentarse a los retos del siglo XXI. A ello debe contribuir cada materia mediante los descriptores establecidos en el Perfil de salida. Las matemáticas contribuyen especialmente al desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología, que debe entenderse como un vector indispensable para el desarrollo, pues permite aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático con el fin de resolver diversos problemas en diferentes contextos.

Las matemáticas utilizan continuamente la expresión oral y escrita en la formulación y la expresión de las ideas. Por ello adquiere especial importancia la expresión tanto oral como escrita de los procesos realizados y de los razonamientos seguidos, puesto que ayudan a formalizar el pensamiento. 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 sintético, simbólico y abstracto. Por todo esto las matemáticas contribuyen en gran manera al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística. 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. La comprensión y el análisis crítico de gráficos, datos y estadísticas presentes en los distintos medios de comunicación, contribuye al avance de la competencia ciudadana, así como de la competencia en conciencia y expresión cultural.



Las competencias específicas, cuyo desarrollo es el objetivo principal de la materia, giran en torno a tres ejes principales: adquisición de herramientas y procesos matemáticos para la resolución de problemas; representación y comunicación de dichos procesos, y desarrollo de destrezas socioafectivas.

La resolución de problemas, ya sea en un contexto académico o en la vida diaria, conlleva su detección, modelización, organización de la información, formulación y comprobación de conjeturas, despliegue de saberes e interpretación de los resultados obtenidos. Todos estos procesos implican el ejercicio de las habilidades necesarias para interpretar, analizar, comunicar y representar la información. Por ello, el dominio de destrezas socioafectivas como identificar y manejar emociones, afrontar los desafíos, mantener la motivación y la perseverancia, o desarrollar el autoconcepto, entre otras, permitirá al alumnado aumentar su bienestar general, construir resiliencia y prosperar como estudiante de matemáticas.

El diseño curricular de la materia parte como eje vertebrador de diez competencias específicas para cuyo desarrollo 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 y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas, quedan organizados en seis sentidos matemáticos. Se trataría de los conjuntos de capacidades relacionadas con el dominio en contexto de contenidos numéricos y algebraicos, geométricos, métricos y estocásticos, que permiten emplear estos contenidos de una manera funcional y con confianza en las propias habilidades. Debe tenerse en cuenta que la organización de los saberes en el currículo se ha planteado combinando la lógica del enfoque competencial con la lógica disciplinar, pero que no implica su temporalización ni su secuenciación para su tratamiento en el aula, nivel de concreción que corresponderá determinar a cada centro una vez analizada su realidad educativa.

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 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 natural. Entender y elegir las unidades adecuadas para estimar, medir y comparar magnitudes, utilizar los instrumentos adecuados para realizar mediciones, comparar objetos físicos y comprender las relaciones entre formas y medidas son los ejes centrales de este sentido.

El sentido espacial aborda la comprensión de los aspectos geométricos de nuestro mundo. Registrar y representar formas y figuras, reconocer sus propiedades, identificar relaciones entre ellas, ubicarlas, describir sus movimientos, elaborar o descubrir imágenes de formas y figuras, clasificarlas y razonar con ellas, todos son elementos fundamentales de la enseñanza y aprendizaje de la geometría.



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 matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas, ambas son características fundamentales del sentido algebraico, pero también son características del pensamiento computacional, el cual sirve para formular, representar y resolver problemas a través de herramientas y conceptos propios de la informática.

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, así como la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones cotidianas.

El sentido socioafectivo integra conocimientos, destrezas y actitudes para entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas, aumentar la capacidad de tomar decisiones responsables e informadas, lo que se dirige a la mejora del rendimiento del alumnado en matemáticas, a la disminución de actitudes negativas hacia ellas, a promover un aprendizaje activo y a erradicar ideas preconcebidas relacionadas con el género o el mito del talento innato indispensable. Los saberes correspondientes a este sentido deben incluirse a lo largo del desarrollo de todo el currículo de forma explícita.

Las competencias específicas se ponen de manifiesto a través de los saberes básicos imprescindibles, pero para que estos puedan ser movilizados es necesario contar con situaciones de aprendizaje diseñadas desde 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 valorará a través de los criterios de evaluación, referentes que indican el nivel de desempeño esperado en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de la materia en un momento determinado de su proceso de aprendizaje. Las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos están conectados de forma que van a permitir diseñar situaciones y tareas, en diferentes contextos, y clasificar estos saberes básicos en imprescindibles y deseables en función de la diversidad de motivaciones y características del alumnado, lo que, por un lado, garantizará la adquisición de las competencias específicas y, por otro, dará respuesta a sus intereses y motivaciones.

Las matemáticas permiten conocer y estructurar la realidad, analizarla, obtener información para valorarla y tomar decisiones, además de ser necesarias para la vida cotidiana, para aprender a aprender y para desarrollar estudios posteriores, aparte de su contribución al desarrollo cognitivo. La resolución de problemas constituye el eje fundamental en el proceso de



enseñanza y aprendizaje. El alumnado, al comienzo de esta etapa, parte de un conocimiento de lo cercano, donde aplica cálculos elementales, estimaciones, conocimientos geométricos observables y una iniciación al conocimiento abstracto, para conseguir a lo largo de la etapa un desarrollo del pensamiento y del razonamiento, concretamente lógico-deductivo y algorítmico así como geométrico-espacial y, con ellos, una mejora de la creatividad. Los nuevos conocimientos que se van adquiriendo deben apoyarse en los ya conseguidos, las situaciones de aprendizaje deben considerar contextos que, desde lo cercano, vayan adquiriendo cada vez mayor complejidad, para poder aplicar los procesos cognitivos con los que abordar y resolver situaciones interdisciplinares reales.

En su cuarto curso y para atender a la diversidad de motivaciones e intereses sociales, culturales, académicos y tecnológicos, la materia de Matemáticas se configura en dos opciones, A y B. Matemáticas A se desarrolla preferentemente mediante la resolución de problemas, la investigación y el análisis matemático de situaciones de la vida cotidiana, mientras que Matemáticas B profundiza, además, en los procedimientos algebraicos incorporando contextos matemáticos, científicos y sociales.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Interpretar, modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y propios de las matemáticas, aplicando individual o colectivamente diferentes estrategias y formas de razonamiento, explorando distintas soluciones posibles y diferentes maneras de proceder.

La resolución de problemas constituye un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que es un proceso central en la construcción del conocimiento matemático. 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. El planteamiento y la resolución de problemas implican identificar, plantear y especificar diferentes tipos de problemas matemáticos. La resolución de problemas se contempla no solo como objetivo del aprendizaje de las matemáticas sino como metodología fundamental para el aprendizaje de las mismas. Razonar matemáticamente va unido a la necesidad de construir adecuadamente los conceptos, siendo conscientes de que las demostraciones no solo son propias de las matemáticas, sino también de muchos aspectos de la vida. Se trata de ser rigurosos en los argumentos y no admitir informaciones o declaraciones que no estén avaladas por las correspondientes demostraciones, además de descubrir las ideas básicas en una línea argumental y concebir, formal e informalmente, argumentos matemáticos, así como transformar argumentos heurísticos en demostraciones válidas.

Tanto los problemas de la vida cotidiana en diferentes contextos como los problemas propuestos en el ámbito de las matemáticas permiten ser catalizadores de nuevo conociemien-



to, ya que las reflexiones que se realizan durante su resolución ayudan a la construcción de conceptos y al establecimiento de conexiones entre ellos. Los contextos deben ser elegidos para que el alumnado se aproxime al conocimiento de forma intuitiva mediante situaciones cercanas al mismo e ir adquiriendo cada vez mayor complejidad, ampliando progresivamente la aplicación a problemas relacionados con los intereses personales, los problemas medioambientales, el consumo responsable, las situaciones de inequidad y exclusión, la igualdad de género, la vida saludable, los fenómenos naturales, sociales o contextos globales, adquiriendo un compromiso activo con la sostenibilidad, la resolución de conflictos, desde el compromiso ciudadano en los ámbitos local y global, que les permita adquirir las competencias apropiadas para afrontar los retos del siglo XXI y desarrollar las capacidades y habilidades necesarias para construir un proyecto vital, personal, profesional y social.

El desarrollo de esta competencia conlleva aplicar el conocimiento matemático que el alumnado posee en el contexto de la resolución de problemas, de forma individual y en grupo. Para ello es necesario proporcionar herramientas de interpretación y modelización como diagramas, expresiones simbólicas, gráficas, técnicas y estrategias de resolución de problemas como la analogía con otros problemas, la estimación, el ensayo y error, la resolución de manera inversa, desde el final hasta el principio, el tanteo y descomposición en problemas más sencillos, que les permitan tomar decisiones, anticipar la respuesta, asumir los riesgos y aceptar el error como parte del proceso, fortaleciendo la autoestima y la confianza en sí mismos.

El razonamiento matemático, tanto deductivo como inductivo, implica sopesar situaciones, elegir estrategias, sacar conclusiones lógicas, desarrollar y describir soluciones y reconocer cómo esas soluciones pueden ser aplicadas, desarrollando un pensamiento crítico y creativo, aplicado tanto a las conclusiones como a los procedimientos e instrumentos utilizados en el proceso.

Al finalizar tercero de ESO, el alumnado podrá diferenciar entre ejercicio y problema; expresará verbalmente de forma razonada el proceso seguido en la resolución de un problema, con el rigor y la precisión adecuada, y analizará y comprobará las soluciones, valorando las consecuencias de las mismas y su utilidad, eficacia y generalización, ya que razonar matemáticamente va unido a la necesidad de construir adecuadamente conceptos, siendo conscientes de que las demostraciones no solo son propias de las matemáticas, sino también de muchos aspectos de la vida y de las ciencias. El alumnado será capaz de reconocer situaciones que sean susceptibles de ser tratadas matemáticamente, utilizando estrategias de resolución de problemas de forma individual o en grupo, fomentando el interés común y la sensibilización por los problemas sociales, económicos, científicos y medioambientales.

Al terminar cuarto de ESO, el alumnado usará, elaborará o construirá modelos matemáticos sencillos en la resolución de problemas dentro del campo de las matemáticas o en



situaciones reales y cotidianas susceptibles de contener problemas de interés, así como profundizará en los problemas una vez resueltos, revisando el proceso de resolución y los pasos e ideas importantes, analizando la coherencia de la solución o buscando otras formas de solución, demostrando confianza en sus posibilidades y reforzando su autoestima en torno a la materia. Esta profundización y revisión finales permitirán al alumnado desarrollar su capacidad de aprender a aprender mediante la toma de decisiones, la planificación y la gestión de los conocimientos, de las destrezas o de las habilidades, con el fin de alcanzar el objetivo previsto con seguridad y confianza. Además le permitirá desarrollar la creatividad a la hora de modelizar, interpretar y resolver problemas, de forma individual o en grupo, en trabajos cooperativos, adquiriendo las herramientas necesarias para afrontar de forma individual o colectiva los retos del siglo XXI.

2. Analizar las soluciones de un problema usando diferentes técnicas y herramientas, evaluando con ayuda las respuestas obtenidas, verificando su validez e idoneidad desde un punto de vista lógico y su repercusión global.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica sobre su validez, tanto desde un punto de vista estrictamente matemático como desde una perspectiva global, valorando aspectos relacionados con la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad o la no discriminación, entre otros.

El razonamiento científico y matemático serán las herramientas principales para realizar esa validación, pero también lo son la lectura atenta, la realización de preguntas adecuadas por parte del profesorado, la discusión de otras opciones en grupo o por parejas, la elección de estrategias para verificar la pertinencia de las soluciones obtenidas según la situación planteada la conciencia sobre los propios progresos, y la autoevaluación, asumiendo la importancia del error como parte imprescindible del proceso.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y coevaluación, la utilización de estrategias sencillas de aprendizaje autorregulado, la verbalización o explicación del proceso y la selección entre diferentes métodos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones, y su alcance y repercusión desde distintas perspectivas (matemática, de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.).

Al finalizar tercero de ESO, el alumnado podrá reconocer la representación numérica más adecuada de una misma cantidad (natural, entero, decimal, fracción, porcentaje) a cada problema determinado, así como la elección de las unidades adecuadas y el grado de precisión requerida en situaciones de medida. Igualmente, podrá aplicar métodos para la toma de decisiones en torno al consumo responsable atendiendo a relaciones calidad-precio y

valor-precio. Finalmente, utilizará de manera eficaz herramientas digitales como calculadoras u hojas de cálculo, que se irán incorporando progresivamente al trabajo habitual y personal del alumnado.

Al finalizar cuarto de ESO, el uso de herramientas digitales en el análisis y validez de las respuestas obtenidas será rutinario. Será, asimismo, capaz de reflexionar sobre los resultados obtenidos, revisando las operaciones utilizadas y su exactitud, al tiempo que realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, generando estrategias de aprendizaje a partir de sus errores.

3. Formular y comprobar conjeturas sencillas o problemas de forma autónoma, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación y generando nuevos conocimientos tanto en el ámbito académico como en el ámbito social.

El razonamiento y el pensamiento analítico incrementan la percepción de patrones, estructuras y regularidades, tanto en situaciones de la vida real como abstractas, favoreciendo la formulación de conjeturas sobre su naturaleza. Esto hace que el alumnado tenga que poner en liza todos los saberes matemáticos adquiridos acercando estos a su realidad, identificando la situación problemática propuesta, comprendiendo lo que se pretende determinar y buscando regularidades o situaciones similares ya resueltas exitosamente.

Comprobar la veracidad o falsedad de una conjetura 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 en situaciones de cambio son parte esencial de este proceso, lo que implica que se generen nuevos aprendizajes significativos al verificar si la propuesta planteada es correcta o no. 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 el enriquecimiento del propio pensamiento.

La formulación y comprobación de las conjeturas o problemas se puede realizar mediante materiales manipulativos, calculadoras, software, representaciones y símbolos. Esta diversidad 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.

Los materiales manipulativos acercan las matemáticas a una realidad palpable y próxima, por lo que su utilización adecuada promueve aprendizajes más significativos y útiles para probar o refutar determinadas aseveraciones.

Por otro lado, en estos intentos de probar o descartar una conjetura no podemos olvidarnos de las calculadoras ni de los software de libre distribución de cálculo simbólico o de geometría dinámica de los que disponemos hoy en día. Con su ayuda se pueden buscar generalidades, propiedades, reglas y regularidades dentro de todos los sentidos matemáticos, mejorando destrezas vinculadas al desarrollo de la competencia digital y aterrizando el uso de la tecnología en el contexto de la materia. Estos recursos, por tanto, forman un excelente medio para afianzar el aprendizaje matemático, comprobando de forma fácil y rápida la veracidad o falsedad de las conjeturas planteadas. El uso de este tipo de software es 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 conjeturas y examinar su validez, el desarrollo de esta competencia conlleva la reformulación de dichas conjeturas de partida para obtener otras nuevas susceptibles de ser puestas a prueba promoviendo el uso del razonamiento y la demostración como aspectos fundamentales de las matemáticas.

Con esta competencia se incide también en la elaboración de estrategias personales para el análisis de situaciones concretas, no solo dentro del ámbito académico, sino también del ámbito social en general, contribuyendo a la adquisición de una actitud positiva ante la resolución de problemas, entendiendo su utilidad y su valor, así como disfrutando de los aspectos creativos, manipulativos, estéticos, prácticos y utilitarios de las matemáticas.

Al finalizar tercero de ESO, el alumnado será capaz de realizar con supervisión o partiendo de requisitos o pasos preestablecidos investigaciones de escasa complejidad vinculadas al ámbito académico y social, individual o colectivamente. Sacará conclusiones sobre ellas de forma autónoma, analizando patrones, propiedades y relaciones basadas en los sentidos numérico, de la medida, espacial, algebraico y estocástico, y adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado será capaz de formular e investigar, sin ayuda y de forma totalmente autónoma, conjeturas construyendo modelos matemáticos sencillos que permitan sacar conclusiones sobre la hipótesis planteada aplicada a los distintos sentidos matemáticos y no necesariamente apoyados en contextos próximos o cotidianos, sino también en el ámbito más académico y global.

4. Utilizar los principios del pensamiento computacional organizando datos, descomponiendo en partes, reconociendo patrones, interpretando, modificando, generalizando y creando algoritmos, a través de la modelización de situaciones cotidianas y académicas que permita la resolución eficaz de problemas.

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 que pueda ser ejecutada por un sistema informático.

El punto de partida para la resolución de problemas es la organización y el análisis lógico de la información y los datos, continuando con la representación de la información a través de la abstracción mediante modelos y simulaciones. Es importante identificar, analizar y poner en funcionamiento las soluciones con el objetivo de lograr la combinación más efectiva y eficiente de pasos y recursos. Se trata de establecer una serie de pasos ordenados que permitan obtener la solución haciendo uso del pensamiento algorítmico consiguiendo generalizar y transferir este proceso de resolución para ser capaz de resolver una gran variedad de familias de problemas. En definitiva, reformular los problemas bajo el prisma de la cultura digital para desarrollar una estrategia apoyada en la tecnología que permita analizar, organizar y representar la información de forma abstracta construyendo modelos que ofrezcan una combinación eficiente para la resolución del problema.

Los entornos de programación basados en bloques permiten conectar con los lenguajes de programación de forma lúdica, siendo posible trabajar con estas herramientas el pensamiento computacional, además de propiciar la creatividad, la innovación y la interdisciplinariedad.

Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria permite conectar con las necesidades del alumnado y con el reto que ofrece a los estudiantes aplicar los lenguajes digitales de manera productiva y eficaz a la resolución de problemas más o menos cotidianos. El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas, su automatización y modelización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático.

Al finalizar tercero de ESO, el alumnado debe ser capaz de analizar y organizar datos, reconocer patrones y desarrollar habilidades para resolver problemas, descomponiéndolos en partes más simples para facilitar su interpretación computacional, además de modelizar situaciones y resolver problemas interpretando y configurando algoritmos sencillos.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado además demostrará que es capaz de reconocer patrones, organizar datos y descomponer un problema en partes más simples, facilitando su interpretación y su tratamiento computacional, modelizando situaciones y resolviendo problemas de forma eficaz, interpretando, modificando y creando algoritmos sencillos.



5. Reconocer y utilizar conexiones entre los diferentes elementos matemáticos, interconectando conceptos y procedimientos, con una visión integral de las matemáticas en situaciones y contextos diversos.

La conexión entre los diferentes conceptos, procedimientos e ideas matemáticas aporta una comprensión más profunda y duradera de los conocimientos adquiridos, proporcionando una visión más amplia sobre el propio conocimiento.

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.

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. Aunque las relaciones existen por sí solas, deben ser remarcadas.

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 las 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 lograr informaciones y conclusiones que no estaban explícitas, obtener modelos e identificar relaciones y estructuras, de modo que conllevan no solo utilizar cantidades y formas geométricas sino, y sobre todo, encontrar patrones, regularidades y leyes matemáticas.

Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, sobre las existentes entre los bloques de saberes, entre las matemáticas de un nivel o entre las de diferentes etapas educativas.

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.

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.

Al finalizar tercero de ESO, el alumnado debe ser capaz de conectar los conocimientos y experiencias matemáticas entre sí para formar un todo coherente y analizar y poner en práctica conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas. Podrá usar las relaciones entre los conocimientos y experiencias matemáticas desarrollando habilidades para resolver problemas adaptados a su nivel, de complejidad progresiva, independientemente del momento en el que se hayan estudiado, determinando las herramientas matemáticas más adecuadas en cada enunciado.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado deberá conectar los conocimientos y experiencias matemáticas entre sí para formar un todo coherente. Además, tendrá que analizar y poner en práctica conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

6. Identificar las matemáticas implicadas en otras materias y en situaciones reales susceptibles de ser abordadas en términos matemáticos, interrelacionando conceptos y procedimientos, para aplicarlos en situaciones diversas.

Reconocer y utilizar la conexión de las matemáticas con otras materias, con la vida real o con la propia experiencia aumenta el bagaje matemático del alumnado.

Nuestro alumnado debe ver las matemáticas, no como una materia más, sino como una herramienta necesaria para poder adquirir y avanzar en conocimientos de muchas otras materias, no solo de carácter científico, sino de materias humanísticas y sociales, puesto que debe utilizar, comprender y obtener información de gráficos, conceptos estadísticos, etc.

Es importante que el alumnado tenga la oportunidad de experimentar matemáticas en diferentes contextos (personal, escolar, social, científico y humanístico), valorando, tanto histórica como actualmente, la contribución de las matemáticas a la consecución de los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) tomando conciencia de su utilidad en el día a día. La propuesta de ejercicios y problemas deberán basarse en actividades de la vida cotidiana, contextualizado a ser posible en la realidad extremeña, nacional o europea, planteando problemas y situaciones originales apoyados en su propias necesidades e intereses.

La conexión entre las matemáticas y otras materias no debería limitarse a los saberes conceptuales, sino que debe ampliarse a los procedimientos y las actitudes, de forma



que estos pueden 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 con el quehacer diario en cualquier ámbito 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 tercero de ESO, el alumnado sabrá analizar y utilizar las herramientas y técnicas matemáticas en problemas en distintos contextos, tanto de la vida cotidiana como en relación a otras materias. También habrá desarrollado actitudes positivas valorando la importancia del conocimiento matemático tanto para su vida diaria como para su futuro como estudiante de cualquier rama del conocimiento.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado sabrá analizar, interpretar y comunicar con técnicas matemáticas diversos fenómenos y problemas en distintos contextos, así como de proporcionar soluciones prácticas a los mismos. 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 conceptos, procedimientos, información y resultados matemáticos sencillos y presentes en situaciones cotidianas o académicas usando diferentes tecnologías, tanto individual como colaborativamente consiguiendo así visualizar ideas y estructurar procesos matemáticos.

La representación de ideas, conceptos y procedimientos en matemáticas es fundamental. La representación pictográfica de conceptos matemáticos, la búsqueda de patrones, la representación gráfica de funciones, la formulación y comprobación de conjeturas sencillas de forma autónoma con el uso de herramientas tecnológicas, el trazado de figuras geométricas, el resumen de datos mediante el uso de gráficos y el uso de la calculadora son, sin lugar a duda, una serie de potentes herramientas que permiten al alumnado desarrollar, poner de manifiesto y estructurar los diferentes procesos matemáticos, así como visualizar conceptos abstractos, a la vez que fomentan la curiosidad, la perseverancia y la resiliencia hacia el aprendizaje de las matemáticas, permitiendo además la generación de nuevo conocimiento.

Por su parte, el trabajo individual fomenta el reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje como son la autoestima, la autoconciencia y la 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 de-

sarrolla 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.

La representación incluye dos facetas: la representación propiamente dicha de un resultado o concepto y la representación de los procesos que se realizan durante la práctica de las matemáticas. 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 los programas de geometría dinámica, la hoja de cálculo, las aplicaciones de cálculo simbólico, calculadoras en línea y los programas de realidad aumentada son instrumentos que el alumnado debe saber manejar al terminar la etapa.

El uso de las diferentes tecnologías para la representación de ideas, conjeturas y resultados matemáticos procedentes del ámbito académico o de contextos reales, conlleva la necesidad de que el alumnado analice y organice la información que tiene a su alcance, y 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.

El desarrollo de esta competencia conlleva la adquisición de un conjunto de representaciones matemáticas que amplían significativamente la capacidad para interpretar y resolver problemas de la vida real.

El uso crítico de la calculadora científica permite visualizar los resultados de operaciones aritméticas, así como buscar patrones y analizar la coherencia de los resultados obtenidos y observados en el quehacer diario del alumnado. El uso de programas de geometría dinámica con el fin de verificar propiedades geométricas de los polígonos y poliedros permiten el afianzamiento de la visualización y comprensión de estas propiedades, así como la interpretación matemática del entorno próximo del estudiante. La hoja de cálculo para comprobar conjeturas, ordenar la información y resumir en forma de gráfico permite estructurar los procesos matemáticos y desarrolla la capacidad del alumnado de interpretar y juzgar el mundo que lo rodea. Los programas de cálculo simbólico con los que trabajar conceptos algebraicos permiten encontrar patrones, comprobar resultados, resolver ecuaciones y, a la vez que desarrollan el pensamiento computacional, abren una ventana para que el alumnado se sienta seguro a la hora de utilizar los conceptos algebraicos para representar la realidad, redundando esto en la autoestima y autoconfianza del estudiante.

El uso racional de calculadoras y aplicaciones en línea que faciliten la realización de cálculos complejos e iterativos consigue que el alumnado tenga una visión general de las ideas, evitando así que caiga en el tedio o la excesiva mecanización y fijando por tanto su atención en el análisis del concepto y del resultado.

Al finalizar tercero de ESO, el alumnado debe ser capaz de utilizar las diferentes herramientas tecnológicas (calculadora, programas de geometría dinámica, hoja de cálculo, etc.) para efectuar operaciones aritméticas elementales, representar gráficos y funciones elementales, así como comprobar propiedades geométricas básicas, calcular parámetros estadísticos básicos, y también saber presentar y analizar toda esa información, con el fin de permitirle interpretar y resolver problemas de la vida real.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado tendrá la capacidad de utilizar las herramientas mencionadas para presentar los resultados y procesos con coherencia, claridad y utilizando el lenguaje y la terminología apropiada. Además, será capaz de utilizar la tecnología para explicar y justificar los razonamientos, procedimientos y conclusiones matemáticas utilizando la simbología propia de la matemática.

8. Comunicar de forma individual y en grupo conceptos, procedimientos y argumentos matemáticos y presentes en situaciones cotidianas o académicas usando lenguaje oral, escrito o gráfico utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, y utilizando la terminología matemática apropiada, dando así significado y coherencia a las ideas matemáticas.

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. La expresión oral, escrita o gráfica de un concepto, procedimiento, argumento o algoritmo matemático implica el conocimiento, análisis y estructuración del mismo.

Mediante su comunicación, utilizando diferentes medios, 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 como son 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, presencialmente o a través de medios digitales, 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, fomenta los procesos de creación de ideas, planificación, toma de decisiones y la innovación, que permiten analizar, organizar y representar la información de forma abstracta y conseguir, de esta manera, el desarrollo del pensamiento computacional del alumnado.

El diseño de gráficas, la construcción de diagramas, 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.

La comunicación de ideas, conceptos y procesos matemáticos sencillos y próximos al entorno del alumnado, así como el conocimiento de relaciones y propiedades matemáticas de forma colectiva (mediante trabajos en grupo, exposiciones en grupo,..) o individual (estimaciones, razonamientos deductivos, formulación, comunicación y comprobación de conjeturas, demostraciones de propiedades matemáticas elementales de manera escrita, gráfica y mediante el uso de elementos manipulativos), contribuye a colaborar, cooperar, afianzar y generar nuevos conocimientos y fortalece las capacidades afectivas en sus relaciones con los demás, así como el rechazo de prejuicios, estereotipos y los comportamientos sexistas, y favorece la resolución pacífica de conflictos.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar hechos, ideas, conceptos y procedimientos matemáticos, tanto del ámbito académico como cotidianos, verbal y gráficamente, de forma veraz y precisa, utilizando la terminología matemática adecuada, y así dar significado y permanencia a las ideas, tanto como a hacerlas públicas.

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.

Las capacidades y habilidades que se desarrollan mediante esta competencia tienen que ver con representar, analizar y generalizar una variedad de patrones con tablas, gráficas, palabras y, cuando sea posible, con reglas simbólicas; modelar y resolver problemas contextualizados usando varias representaciones, como gráficas, tablas y ecuaciones; el uso de gráficos para analizar la naturaleza de los cambios en las cantidades en relaciones lineales y cuadráticas; la utilización del álgebra simbólica para representar situaciones y



resolver problemas, especialmente, aquellos que involucran relaciones lineales y cuadráticas; usar una variedad de representaciones simbólicas, incluyendo ecuaciones, para las funciones y las relaciones; identificar funciones, lineales o no lineales y contrastar sus propiedades a partir de tablas, gráficas o expresiones algebraicas; usar el álgebra simbólica para representar y explicar relaciones matemáticas; comprender el uso de coordenadas como un avance en la historia y el desarrollo de las matemáticas, en particular para la representación gráfica de relaciones; desarrollar y usar tablas, gráficas y reglas para describir situaciones; usar la geometría analítica para representar y examinar las propiedades de las figuras geométricas de dos dimensiones; comprender el uso de coordenadas como un avance en la historia, y en el desarrollo de las matemáticas en particular; organizar los datos en tablas, visualizar, representar e interpretar gráficas que permitan reconocer cómo se distribuyen los datos y compararlos; interpretar la posible relación entre dos variables, valorando gráficamente, con el apoyo de la tecnología, la pertinencia de ajustar mediante una regresión lineal, cuadrática, exponencial o logarítmica; dibujar objetos geométricos con propiedades fijadas, como las longitudes de los lados o las medidas de los ángulos; usar representaciones planas de objetos tridimensionales para visualizar y resolver problemas de áreas y volúmenes, entre otros, y resolver situaciones y problemas en los que se tengan que contar los elementos de un conjunto sin la necesidad de contarlos uno a uno mediante el uso de diagramas de árbol.

Al finalizar tercero de ESO, el alumnado habrá desarrollado la capacidad de comunicar y describir verbalmente y por escrito (mediante el uso de dibujos, diagramas, esquemas, desarrollos textuales, etc.) ideas, procedimientos y conclusiones matemáticas sencillas, presentes en el ámbito académico y en su vida cotidiana, utilizando, además, un vocabulario preciso y la terminología matemática correcta, introduciendo de este modo en lenguaje científico no solo en el ámbito escolar, sino fuera de él. Mostrará capacidades para establecer un debate sobre cuestiones matemáticas, así como para expresarse y comunicarse, utilizando conceptos y vocabulario propio de las matemáticas, hechos matemáticos, hipótesis y presunciones.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado mostrará habilidades que le permitan comprender, comunicar y representar resultados matemáticos sencillos (propiedades numéricas o algebraicas elementales, resultados geométricos básicos, etc.), utilizando distintas formas de presentar dicha información (oral, gráfica, mediante tablas, diagramas o pictogramas), discriminando en cada momento cuál sería la forma más adecuada para transmitir dicha información. Deberá, además, demostrar habilidades elementales para representar dicha información utilizando la simbología propia de las matemáticas.

9. Identificar y gestionar emociones, valorando el error como parte del proceso de aprendizaje, adaptándose a situaciones de incertidumbre que ocurren durante la resolución de retos, basados en contextos reales o científicos, en los que se aplican las matemáticas, con perseverancia y disfrutando en su aprendizaje.

En lugar de comenzar con abstracciones o definiciones que se aplicarán más tarde, la educación matemática debe partir de situaciones problemáticas que sean significativas para el alumnado y que se desarrollen en un contexto que se pueda matematizar, poniendo a los estudiantes en la pista de estrategias de soluciones informales relacionadas con el contexto de la situación planteada como un primer paso en el proceso de aprendizaje, para pasar después a una formalización más estricta. Esto le ofrecerá la oportunidad de dar significado a las construcciones matemáticas que desarrollan mientras resuelven problemas o a los nuevos aprendizajes que se precisan para resolver dicha situación.

Este enfoque del aprendizaje matemático puede provocar manifestaciones relacionadas con el estrés, la frustración y el rechazo hacia las matemáticas en nuestro alumnado, al no llegar de forma rápida e inmediata a las soluciones de las cuestiones planteadas, pero, lejos de provocar el abandono, deben ser el punto de partida para trabajar la capacidad de autocrítica y el espíritu de superación, habilidades necesarias ambas para avanzar significativamente en el aprendizaje.

Es, pues, necesario trabajar con los estudiantes la gestión de esos fracasos o de esos intentos fallidos como un valor intrínseco al aprendizaje científico en general, y matemático en particular, que va a permitir mejorar su gestión emocional y su desarrollo personal.

Resolver problemas matemáticos o retos más globales en los que intervienen las matemáticas debe ser una tarea gratificante, pero para que así sea hay que desarrollar en nuestro alumnado las habilidades necesarias para rechazar el error como sinónimo de fracaso y asimilar con naturalidad que el fallo, utilizándolo como fuente de análisis y reflexión sobre el motivo que lo provoca. Esto es parte del proceso natural de aprendizaje y una estrategia más de aprendizaje.

Favorecer que el alumnado abandone una actitud pasiva frente al aprendizaje y apueste por ser el constructor de su formación lo acercará a la consecución de los retos del siglo XXI, pues se potencia la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo de su propio proyecto vital, personal y académico.

Este enfoque del aprendizaje pondrá en marcha los conocimientos, pensamientos y razonamientos matemáticos del alumnado, trabajando la creatividad a la hora de resolver situaciones problemáticas, desafiando la imaginación y el razonamiento en la búsqueda de nuevas estrategias para hacer frente a las dificultades que surjan e interiorizando estrategias para gestionar la toma de decisiones adecuadas.

Las destrezas socioafectivas dentro del aprendizaje de las matemáticas fomentarán el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés por su aprendizaje. Habilidades personales como curiosidad, iniciativa, optimismo, perseverancia, resiliencia, etc., se-



rán trabajadas desde la propia materia para que las oportunidades de superación se abran ante sus ojos cada vez que se produce un pequeño fracaso, por lo que una motivación positiva hacia las matemáticas y la perseverancia en el empeño por superar los desafíos planteados deben ser habilidades que el alumnado tiene que interiorizar a la vez que trabaja las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las emociones, reconocer fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, aceptar la crítica constructiva, crear resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos. El avance en la gestión de estas emociones generará en el alumnado una mayor autoestima personal y un mayor autoconcepto matemático, adquiriendo así una motivación positiva y favorable hacia la superación de nuevos retos y el aprendizaje de nuevos contenidos, mejorando sustancialmente su aprendizaje matemático.

Al finalizar tercero de ESO, el alumnado gestionará sus emociones en contextos conocidos y habrá desarrollado su autoconcepto matemático mostrando una actitud positiva hacia la resolución de retos y aprendizajes matemáticos, aceptando la crítica constructiva y adoptando una actitud perseverante hacia la superación de nuevos desafíos.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado gestionará sus emociones, reconociendo las dificultades y superando las fases de estrés al afrontar retos matemáticos en los que haya situaciones de incertidumbre, tanto en contextos cotidianos como académicos. Mostrará perseverancia y actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje vinculadas a las matemáticas, aceptando la crítica argumentada.

10. Desarrollar destrezas sociales reconociendo y respetando las emociones y experiencias de los demás, participando activa y reflexivamente en proyectos en equipos heterogéneos con funciones asignadas, para construir una identidad positiva como estudiante de matemáticas, fomentar el bienestar personal y grupal y crear relaciones saludables.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva mostrar empatía por los demás, respeto, tolerancia, 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 favoreciendo el desarrollo de la autoestima y la confianza en las propias capacidades, al tiempo que eliminando estereotipos preconcebidos y creencias sobre la dificultad y la aptitud para las matemáticas.

La realización de proyectos en grupo permite el diálogo, fomentando el intercambio de ideas y sentimientos. El desarrollo de habilidades grupales como la cooperación supone compartir retos, recursos, respetando el papel de cada uno, asumiendo responsabilidades, fortalezas y debilidades, desarrollando las habilidades de liderazgo y el sentido crítico. El



respeto de sus propias emociones y el fortalecimiento de su autoestima conllevan respetar y reconocer las emociones y experiencias de los demás, adquiriendo actitudes prosociales que fortalecen 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.

Al terminar tercero de la ESO, el alumnado será capaz de participar en situaciones concretas, generando un clima de convivencia democrática, 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 al haber desterrado de su lenguaje y recursos comunicativos los estereotipos sexistas, racistas y clasistas. Será igualmente capaz de regular y expresar sus emociones fortaleciendo el optimismo, la autoestima, la resiliencia, la autoeficacia y motivación hacia el aprendizaje, gestionando constructivamente los retos y cambios que surjan en cualquier contexto. Debe comprender proactivamente las perspectivas y las experiencias de los demás e incorporarlas a su aprendizaje. Además, será capaz de 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, y aportando soluciones originales, éticas, responsables y sostenibles.

Al finalizar cuarto de la ESO, el alumnado, además de consolidar las capacidades anteriores, podrá colaborar de forma activa gestionando, construyendo relaciones efectivas para el grupo, aportando ideas creativas y críticas, informadas y con rigor, asumiendo las funciones asignadas y responsabilizándose personalmente de sus aportaciones, asumiendo riesgos y retos que le permitan superar las dificultades y aceptando posibles errores. Habrá desarrollado actitudes relacionadas con la flexibilidad y la tolerancia, necesarias para afrontar los retos del siglo XXI.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

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

Partiendo de los tres tipos de conexiones entre competencias posibles, se refleja en un primer momento la clara conexión entre las distintas competencias específicas de la materia de Matemáticas. Según la naturaleza de estas conexiones, han podido establecerse 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, las competencias específicas 9 y 10 tienen un enfoque socioemocional, 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 las matemáticas, como materia instrumental, con otras materias, podemos afirmar su contribución a la consecución de distintas competencias específicas de estas otras materias, con un enfoque claramente transversal.

Así, las competencias 1 y 2, englobadas en el bloque de resolución de problemas, conectan con la competencia específica de la materia de Biología y Geología que pretende desarrollar las mismas habilidades desde un enfoque diferente; con la competencia específica de Física y Química que recoge la importancia de la formulación de preguntas e hipótesis por parte del alumnado, y con la competencia específica de Economía y Emprendimiento relativa a la evaluación de las fases del proceso y al análisis de los resultados obtenidos, en un contexto en el que ambos son elementos básicos de la realización de un proyecto. Por otra parte, las competencias matemáticas sobre razonamiento y prueba están muy relacionadas con la competencia específica de Biología y Geología que busca utilizar el razonamiento para dar explicación a procesos de la vida cotidiana; con la competencia de Física y Química que recoge la importancia del desarrollo de los razonamientos propios de pensamiento científico; o la competencia de Tecnología relativa a la búsqueda de soluciones tecnológicas eficientes, pues los mismos procedimientos usados en la formulación y comprobación de una conjetura matemática son extrapolables en el planteamiento de hipótesis en el ámbito de estas materias. La visión de las matemáticas como un todo integrado, cohesionando los diferentes elementos matemáticos y uniendo conceptos y procedimientos, permite enlazar con competencias específicas de otras materias como la competencia específica de Física y Química sobre el manejo y soltura de las reglas y normas básicas de la física y la química, el lenguaje matemático y la interpretación y producción de datos e información en diferentes formatos y fuentes, puesto que en una disciplina científica como esta es fundamental el conocimiento y el manejo de las herramientas matemáticas; o la competencia específica de Tecnología que busca desa-



rollar el estudio de problemas o necesidades tecnológicas aplicando conocimientos interdisciplinarios, utilizándose la matemática como una herramienta necesaria. Al igual que en los casos anteriores, las competencias específicas sobre comunicación y representación también aparecen en la materia de Física y Química, y guardan estrecha relación con competencias específicas de Tecnología que tratan sobre el aprovechamiento eficiente de las herramientas digitales y recursos de diversa índole. La representación de conceptos y la argumentación de procedimientos matemáticos y científicos pueden verse favorecidos con el uso responsable y adecuado de diferentes herramientas digitales, fomentando la creatividad, el rigor, la claridad, el trabajo individual o en equipo y la comunicación efectiva por diferentes canales (orales, gráficos o escritos). Por último, las competencias específicas de carácter socioemocional de la materia se conectan con las materias de Digitalización y de Física y Química en las que se refleja la importancia del trabajo colaborativo entre iguales. Una gestión adecuada de las emociones personales y un buen autoconcepto matemático 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 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. Las competencias específicas de carácter socioemocional también contribuyen 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 estas competencias, 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.

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 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.

SABERES BÁSICOS

La selección de los saberes básicos, que van a permitir al alumnado de Extremadura adquirir la competencia matemática a través de las competencias específicas propuestas desde las enseñanzas mínimas y desarrollar estas de manera concreta, se ha realizado partiendo de los dos aspectos principales que las nutren. Por un lado, los saberes cobran sentido para desarrollar la resolución de problemas y las destrezas socioemocionales; por otro, 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.

Por tanto, para trabajar desde el enfoque competencial se precisan 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 del alumnado o de la realidad social, cultural y económica extremeña, nacional y universal.

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 el tercer curso de la ESO y el se-

gundo jalón al finalizar el último curso. En cuarto de ESO se presentan dos opciones para esta materia que, aunque tienen algunos aspectos comunes, determinan dos desarrollos competenciales terminales muy diferentes. Por su parte, la opción de Matemáticas A ofrece un claro carácter terminal, y la opción de Matemáticas B un carácter más propedéutico, proporcionando al estudiante la preparación necesaria para continuar con su aprendizaje matemático en etapas posteriores. Teniendo esto en cuenta, los saberes básicos se han organizado en tablas que permiten confrontar la evolución a lo largo del primer jalón con cada una de las dos opciones del segundo jalón.

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 los niveles en que se imparte, entendiendo en el caso de cuarto, que ya queda claro en la columna, si se refiere a Matemáticas A o B.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, que se debe haber trabajado al acabar 3º de la ESO.

Bloque A. Sentido numérico.

	1.º a 3.º ESO	4.º ESO Matemáticas A	4.º ESO Matemáticas B
A.1. Conteo.	A.1.3.1 Estrategias variadas de recuento sistemático en situaciones de la vida cotidiana.	A.1.4.1 Resolución de situaciones y problemas de la vida cotidiana: estrategias para el recuento sistemático.	
	A.1.3.2 Adaptación del conteo al tamaño de los números en problemas de la vida cotidiana.		



A.2. Cantidad.	A.2.3.1. Números grandes y pequeños: notación exponencial y científica y uso de la calculadora.		
	A.2.3.2. Realización de estimaciones con la precisión requerida.	A.2.4.1. Realización de estimaciones en diversos contextos analizando y acotando el error cometido.	A.2.4.1. Realización de estimaciones en diversos contextos analizando y acotando el error cometido
	A.2.3.3. Números enteros, fraccionarios, decimales y raíces en la expresión de cantidades en contextos de la vida cotidiana.	A.2.4.2. Expresión de cantidades mediante números reales con la precisión requerida.	A.2.4.2. Expresión de cantidades mediante números reales con la precisión requerida.
	A.2.3.4. Diferentes formas de representación de números enteros, fraccionarios y decimales, incluida la recta numérica.		A.2.4.3. Diferentes representaciones de una misma cantidad.
	A.2.3.5. Porcentajes mayores que 100 y menores que 1: interpretación.		
		A.2.4.3. Los conjuntos numéricos como forma de responder a diferentes necesidades: contar, medir, comparar, etc.	



A.3. Sentido de las operaciones.	A.3.3.1. Estrategias de cálculo mental con números naturales, fracciones y decimales.		
	A.3.3.2. Operaciones con números enteros, fraccionarios o decimales en situaciones contextualizadas.	A.3.4.1. Operaciones con números reales en la resolución de situaciones contextualizadas.	A.3.4.1. Operaciones con números reales en la resolución de situaciones contextualizadas.
	A.3.3.3. Relaciones inversas entre las operaciones (adición y sustracción; multiplicación y división; elevar al cuadrado y extraer la raíz cuadrada): comprensión y utilización en la simplificación y resolución de problemas.		
	A.3.3.4. Efecto de las operaciones aritméticas con números enteros, fracciones y expresiones decimales.		
	A.3.3.5. Propiedades de las operaciones (suma, resta, multiplicación, división y potenciación): cálculos de manera eficiente con números naturales, enteros, fraccionarios y decimales tanto mentalmente como de forma manual, con calculadora u hoja de cálculo.	A.3.4.2. Propiedades de las operaciones aritméticas: cálculos con números reales, incluyendo con herramientas digitales.	A.4.4.2. Propiedades de las operaciones aritméticas: cálculos con números reales, incluyendo con herramientas digitales.
		A.3.4.3. Algunos números irracionales en situaciones de la vida cotidiana.	



A.4. Relaciones.	A.4.3.1. Factores, múltiplos y divisores. Factorización en números primos para resolver problemas: estrategias y herramientas.		
	A.4.3.2. Comparación y ordenación de fracciones, decimales y porcentajes: situación exacta o aproximada en la recta numérica.	A.4.4.1. Orden en la recta numérica. Intervalos.	A.4.4.1. Orden en la recta numérica. Intervalos.
	A.4.3.3. Selección de la representación adecuada para una misma cantidad en cada situación o problema.		
	A.4.3.4. Patrones y regularidades numéricas.	A.4.4.2. Patrones y regularidades numéricas en las que intervengan números reales.	A.4.4.2. Los conjuntos numéricos (naturales, enteros, racionales y reales): relaciones entre ellos y propiedades.
			A.4.4.3. Aplicación de los logaritmos en la resolución de problemas científicos, financieros o de otros contextos.
A.5. Razonamiento proporcional.	A.5.3.1. Razones y proporciones: comprensión y representación de relaciones cuantitativas.		
	A.5.3.2. Porcentajes: comprensión y resolución de problemas.		
	A.5.3.3. Situaciones de proporcionalidad (directa, inversa y compuesta) en diferentes contextos: análisis y desarrollo de métodos para la resolución de problemas (aumentos y disminuciones porcentuales, rebajas y subidas de precios, impuestos, escalas, cambio de divisas, velocidad y tiempo, etc.).	A.5.4.1. Situaciones de proporcionalidad directa e inversa en diferentes contextos: desarrollo y análisis de métodos para la resolución de problemas.	



A.6. Educación financiera.	A.6.3.1. Información numérica en contextos financieros sencillos: interpretación.	A.6.4.1. Métodos de resolución de problemas relacionados con aumentos y disminuciones porcentuales, intereses y tasas en contextos financieros.	
	A.6.3.2 Métodos para la toma de decisiones de consumo responsable: relaciones calidad-precio y valor-precio en contextos cotidianos.		

Bloque B. Sentido de la medida.

	1.º a 3.º ESO	4.º ESO Matemáticas A	4.º ESO Matemáticas B
B.1. Magnitud.	B.1.3.1. Atributos mensurables de los objetos físicos y matemáticos: investigación y relación entre los mismos.		
	B.1.3.2. Estrategias de elección de las unidades y operaciones adecuadas en problemas que impliquen medida.		
B.2. Estimación y relaciones.	B.2.3.1. Formulación de conjeturas sobre medidas o relaciones entre las mismas basadas en estimaciones.		
	B.2.3.2. Estrategias para la toma de decisión justificada del grado de precisión requerida en situaciones de medida.		



B.3. Medición.	B.3.3.1. Longitudes, áreas y volúmenes en figuras planas y tridimensionales: deducción, interpretación y aplicación.		
	B.3.3.2. Representaciones planas de objetos tridimensionales en la visualización y resolución de problemas de áreas.		
	B.3.3.3. Representaciones de objetos geométricos con propiedades fijadas, como las longitudes de los lados o las medidas de los ángulos.		
	B.3.3.4. La probabilidad como medida asociada a la incertidumbre de experimentos aleatorios.		
		B.3.4.1. La pendiente y su relación con un ángulo en situaciones sencillas: deducción y aplicación.	
			B.3.4.1. Razones trigonométricas de un ángulo agudo y sus relaciones: aplicación a la resolución de problemas.
B.4. Cambio.		B.4.4.1. Estudio gráfico del crecimiento y decrecimiento de funciones en contextos de la vida cotidiana con el apoyo de herramientas tecnológicas: tasas de variación absoluta, relativa y media.	B.4.4.1. Estudio gráfico del crecimiento y decrecimiento de funciones en contextos de la vida cotidiana con el apoyo de herramientas tecnológicas: tasas de variación absoluta, relativa y media.

**Bloque C. Sentido espacial.**

	1.º a 3.º ESO	4.º ESO Matemáticas A	4.º ESO Matemáticas B
C.1. Figuras geométricas en el plano y en el espacio.	C.1.3.1. Figuras geométricas planas y tridimensionales: descripción y clasificación en función de sus propiedades o características.		
	C.1.3.2. Relaciones geométricas como la congruencia, la semejanza y la relación pitagórica en figuras planas y tridimensionales: identificación y aplicación.		
	C.1.3.3. Construcción de figuras geométricas con herramientas manipulativas y digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada...).	C.1.4.1. Propiedades geométricas de objetos de la vida cotidiana: investigación con programas de geometría dinámica.	C.1.4.1. Propiedades geométricas de objetos de la vida cotidiana: investigación con programas de geometría dinámica.
C.2. Localización y sistemas de representación.	C.2.3.1. Relaciones espaciales: localización y descripción mediante coordenadas geométricas y otros sistemas de representación.		
			C.2.4.1. Figuras y objetos geométricos de dos dimensiones: representación y análisis de sus propiedades utilizando la geometría analítica.
			C.2.4.2. Expresiones algebraicas de una recta: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.

C.3. Movimientos y transformaciones.	C.3.3.1. Transformaciones elementales como giros, traslaciones y simetrías en situaciones diversas utilizando herramientas tecnológicas o manipulativas.	C.3.4.1. Transformaciones elementales en la vida cotidiana: investigación con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.	C.3.4.1. Transformaciones elementales en la vida cotidiana: investigación con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.
C.4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.	C.4.3.1. Modelización geométrica: relaciones numéricas y algebraicas en la resolución de problemas.	C.4.4.1. Modelos geométricos: representación y explicación de relaciones numéricas y algebraicas en situaciones diversas.	C.4.4.1. Modelos geométricos: representación y explicación de relaciones numéricas y algebraicas en situaciones diversas.
	C.4.3.2. Relaciones geométricas en contextos matemáticos y no matemáticos (arte, ciencia, vida diaria...).		
		C.4.4.2. Modelización de elementos geométricos de la vida cotidiana con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada...	C.4.4.2. Modelización de elementos geométricos de la vida cotidiana con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada...
		C.4.4.3. Elaboración y comprobación de conjeturas sobre propiedades geométricas mediante programas de geometría dinámica u otras herramientas.	C.4.4.3. Elaboración y comprobación de conjeturas sobre propiedades geométricas mediante programas de geometría dinámica u otras herramientas.

Bloque D. Sentido algebraico.

	1.º a 3.º ESO	4.º ESO Matemáticas A	4.º ESO Matemáticas B
D.1. Patrones.	D.1.3.1. Patrones, pautas y regularidades: observación y determinación de la regla de formación en casos sencillos.	D.1.4.1. Patrones, pautas y regularidades: observación, generalización y término general en casos sencillos.	D.1.4.1. Patrones, pautas y regularidades: observación, generalización y término general en casos sencillos.



D.2. Modelo matemático.	D.2.3.1. Modelización de situaciones de la vida cotidiana usando representaciones matemáticas y el lenguaje algebraico.	D.2.4.1. Modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana mediante representaciones matemáticas y lenguaje algebraico, haciendo uso de distintos tipos de funciones.	D.2.4.1. Modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana mediante representaciones matemáticas y lenguaje algebraico, haciendo uso de distintos tipos de funciones.
	D.2.3.2. Estrategias de deducción de conclusiones razonables a partir de un modelo matemático.	D.2.4.2. Estrategias de deducción y análisis de conclusiones razonables de una situación de la vida cotidiana a partir de un modelo.	D.2.4.2. Estrategias de deducción y análisis de conclusiones razonables de una situación de la vida cotidiana a partir de un modelo.
D.3. Variable.	D.3.3.1. Variable: comprensión del concepto en sus diferentes naturalezas.	D.3.4.1. Variables: asociación de expresiones simbólicas al contexto del problema y diferentes usos.	D.3.4.1. Variables: asociación de expresiones simbólicas al contexto del problema y diferentes usos.
		D.3.4.2. Características del cambio en la representación gráfica de relaciones lineales y cuadráticas.	
			D.3.4.2. Relaciones entre cantidades y sus tasas de cambio.
D.4. Igualdad y desigualdad.	D.4.3.1. Relaciones lineales y cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana o matemáticamente relevantes: expresión mediante álgebra simbólica.	D.4.4.1. Relaciones lineales, cuadráticas y de proporcionalidad inversa en situaciones de la vida cotidiana o matemáticamente relevantes: expresión mediante álgebra simbólica.	D.4.4.1. Álgebra simbólica: representación de relaciones funcionales en contextos diversos.
	D.4.3.2. Equivalencia de expresiones algebraicas en la resolución de problemas basados en relaciones lineales y cuadráticas.	D.4.4.2. Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de ecuaciones lineales y cuadráticas, y sistemas de ecuaciones e inecuaciones lineales.	D.4.4.2. Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones lineales y no lineales sencillas.
	D.4.3.3. Estrategias de búsqueda de soluciones en ecuaciones y sistemas lineales y ecuaciones cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana.	D.4.4.3. Estrategias de discusión y búsqueda de soluciones en ecuaciones lineales y cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana.	D.4.4.3. Estrategias de discusión y búsqueda de soluciones en ecuaciones lineales y no lineales sencillas en situaciones de la vida cotidiana.
	D.4.3.4. Ecuaciones: resolución mediante el uso de la tecnología.	D.4.4.4. Ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones: resolución mediante el uso de la tecnología.	D.4.4.4. Ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones: resolución mediante el uso de la tecnología.



D. 5. Relaciones y funciones.	D.5.3.1. Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana y clases de funciones que las modelizan.	D.5.4.1. Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana y clases de funciones que las modelizan.	D.5.4.1. Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana y clases de funciones que las modelizan.
	D.5.3.2. Relaciones lineales y cuadráticas: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.	D.5.4.2. Relaciones lineales y no lineales: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.	D.5.4.2. Relaciones lineales y no lineales: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas
	D.5.3.3. Estrategias de deducción de la información relevante de una función mediante el uso de diferentes representaciones simbólicas.		
		D.5.4.3. Representación de funciones: interpretación de sus propiedades en situaciones de la vida cotidiana.	D.5.4.3. Representación de funciones: interpretación de sus propiedades en situaciones de la vida cotidiana.
D.6. Pensamiento computacional.	D.6.3.1. Generalización y transferencia de procesos de resolución de problemas a otras situaciones.	D.6.4.1. Resolución de problemas mediante la descomposición en partes, la automatización y el pensamiento algorítmico.	D.6.4.1. Resolución de problemas mediante la descomposición en partes, la automatización y el pensamiento algorítmico.
	D.6.3.2. Estrategias útiles en la interpretación y modificación de algoritmos.	D.6.4.2. Estrategias en la interpretación, modificación y creación de algoritmos.	D.6.4.2. Estrategias en la interpretación, modificación y creación de algoritmos.
	D.6.3.3. Estrategias de formulación de cuestiones susceptibles de ser analizadas mediante programas y otras herramientas.	D.6.4.3. Formulación y análisis de problemas de la vida cotidiana mediante programas y otras herramientas.	D.6.4.3. Formulación y análisis de problemas de la vida cotidiana mediante programas y otras herramientas.

Bloque E. Sentido estocástico.

	1.º a 3.º ESO	4.º ESO Matemáticas A	4.º ESO Matemáticas B
E.1. Organización y análisis de datos.	E.1.3.1. Estrategias de recogida y organización de datos de situaciones de la vida cotidiana que involucren una sola variable. Diferencia entre variable y valores individuales.	E.1.4.1. Estrategias de recogida y organización de datos de situaciones de la vida cotidiana que involucren una variable bidimensional. Tablas de contingencia.	E.1.4.1. Estrategias de recogida y organización de datos de situaciones de la vida cotidiana que involucren una variable bidimensional. Tablas de contingencia.
	E.1.3.2. Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales.	E.1.4.2. Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de una y dos variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales.	E.1.4.2. Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de una y dos variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales.
	E.1.3.3. Gráficos estadísticos: representación mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones...) y elección del más adecuado.	E.1.4.3. Gráficos estadísticos de una y dos variables: representación mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones...), análisis, interpretación y obtención de conclusiones razonadas.	E.1.4.3. Gráficos estadísticos de una y dos variables: representación mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones...), análisis, interpretación y obtención de conclusiones razonadas.
	E.1.3.4. Medidas de localización: interpretación y cálculo con apoyo tecnológico en situaciones reales.	E.1.4.4. Medidas de localización y dispersión: interpretación y análisis de la variabilidad.	E.1.4.4. Medidas de localización y dispersión: interpretación y análisis de la variabilidad.
	E.1.3.5. Variabilidad: interpretación y cálculo, con apoyo tecnológico, de medidas de dispersión en situaciones reales.	E.1.4.5. Interpretación de la relación entre dos variables, valorando gráficamente con herramientas tecnológicas la pertinencia de realizar una regresión lineal. Ajuste lineal con herramientas tecnológicas.	E.1.4.5. Interpretación de la relación entre dos variables, valorando gráficamente con herramientas tecnológicas la pertinencia de realizar una regresión lineal. Ajuste lineal con herramientas tecnológicas.
	E.1.3.6. Comparación de dos conjuntos de datos atendiendo a las medidas de localización y dispersión.		



E.2. Incertidumbre	E.2.3.1. Fenómenos deterministas y aleatorios: identificación.		
	E.2.3.2.. Experimentos simples: planificación, realización y análisis de la incertidumbre asociada.	E.2.4.1. Experimentos compuestos: planificación, realización y análisis de la incertidumbre asociada.	E.2.4.1. Experimentos compuestos: planificación, realización y análisis de la incertidumbre asociada
	E.2.3.3. Asignación de probabilidades mediante experimentación, el concepto de frecuencia relativa y la regla de Laplace.	E.2.4.2. Probabilidad: cálculo aplicando la regla de Laplace y técnicas de recuento en experimentos simples y compuestos (mediante diagramas de árbol, tablas...) y aplicación a la toma de decisiones fundamentadas.	E.2.4.2. Probabilidad: cálculo aplicando la regla de Laplace y técnicas de recuento en experimentos simples y compuestos (mediante diagramas de árbol, tablas...) y aplicación a la toma de decisiones fundamentadas.
E.3. Inferencia	E.3.3.1. Formulación de preguntas adecuadas que permitan conocer las características de interés de una población.		
	E.3.3.2. Datos relevantes para dar respuesta a cuestiones planteadas en investigaciones estadísticas: presentación de la información procedente de una muestra mediante herramientas digitales.	E.3.4.1. Estrategias y herramientas de presentación e interpretación de datos relevantes en investigaciones estadísticas mediante herramientas digitales adecuadas.	E.3.4.1. Estrategias y herramientas de presentación e interpretación de datos relevantes en investigaciones estadísticas mediante herramientas digitales adecuadas.
	E.3.3.3. Estrategias de deducción de conclusiones a partir de una muestra con el fin de emitir juicios y tomar decisiones adecuadas.	E.3.4.2. Análisis del alcance de las conclusiones de un estudio estadístico valorando la representatividad de la muestra.	E.3.4.2. Análisis del alcance de las conclusiones de un estudio estadístico valorando la representatividad de la muestra.
		E.3.4.3. Diferentes etapas del diseño de estudios estadísticos.	E.3.4.3. Diferentes etapas del diseño de estudios estadísticos.

**Bloque F. Sentido socioafectivo.**

	1.º a 3.º ESO	4.º ESO Matemáticas A	4.º ESO Matemáticas B
F.1. Creencias, actitudes y emociones.	F.1.3.1. Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación.	F.1.4.1. Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación. Superación de bloqueos emocionales en el aprendizaje de las matemáticas.	F.1.4.1. Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación. Superación de bloqueos emocionales en el aprendizaje de las matemáticas.
	F.1.3.2. Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.	F.1.4.2. Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.	F.1.4.2. Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.
	F.1.3.3. Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.	F.1.4.3. Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.	F.1.4.3. Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.
F.2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.	F.2.3.1. Técnicas cooperativas para optimizar el trabajo en equipo y compartir y construir conocimiento matemático.	F.2.4.1. Asunción de responsabilidades y participación activa, optimizando el trabajo en equipo. Estrategias de gestión de conflictos: pedir, dar y gestionar ayuda.	F.2.4.1. Asunción de responsabilidades y participación activa, optimizando el trabajo en equipo. Estrategias de gestión de conflictos: pedir, dar y gestionar ayuda.
	F.2.3.2. Conductas empáticas y estrategias de gestión de conflictos.	F.2.4.2. Métodos para la gestión y la toma de decisiones adecuadas en la resolución de situaciones propias del quehacer matemático en el trabajo en equipo.	F.2.4.2. Métodos para la gestión y la toma de decisiones adecuadas en la resolución de situaciones propias del quehacer matemático en el trabajo en equipo.



F.3. Inclusión, respeto y diversidad	F.3.3.1. Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad.	F.3.4.1. Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad.	F.3.4.1. Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad.
	F.3.3.2 La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano sin olvidar la perspectiva de género.	F.3.4.2 La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano sin olvidar la perspectiva de género.	F.3.4.2 La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano sin olvidar la perspectiva de género.

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 Matemáticas.

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.

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.

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 permitiéndole construir conocimiento con autonomía y creatividad con sus propios aprendizajes y experiencias.

Las situaciones deben estar contextualizadas en su realidad y entroncar con las experiencias del alumnado posibilitando que el aprendiz aplique las matemáticas para la resolución de problemas de la vida real. En este sentido, un entorno ligado al campo, la agricultura, la ganadería y el turismo basado en el patrimonio cultural y el medio natural, determinan en Extremadura múltiples situaciones para ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en estos contextos, fomentando el aprender a aprender y sentando las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida. Por otro lado, el desafío o problema que se plantee en las situaciones debe tener un claro interés social, que desde el planteamiento de la materia de



las matemáticas, ayudará al alumnado a interpretar lo que ocurre a su alrededor, conectando a su vez las situaciones personales de su entorno cercano como con los retos del siglo XXI, potenciando la reflexión y el espíritu crítico sobre la necesidad de conseguir un futuro mejor y más sostenible. Además, se plantean procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado. Las situaciones de aprendizaje deberán ser estimulantes e inclusivas para el alumnado, teniendo en cuenta sus áreas de interés, sus referencias culturales y su nivel de desarrollo, por lo que se convertirán en situaciones significativas de aprendizaje cuando incluyan propuestas que afecten al alumnado, suscitando su compromiso y su implicación. Además, no podemos obviar que aunque las actividades, situaciones, problemas, etc., estén en un contexto lo más real posible, la elección de estos contextos debe permitir que surjan ideas matemáticas. En este planteamiento, lo importante no es solo que el contexto contenga ideas de otros ámbitos científicos, sino que sea rico desde el punto de vista matemático.

Los principios metodológicos que, conjuntamente con los planteamientos del DUA, guiarán el diseño de las situaciones de aprendizaje de la materia y que van a contribuir al desarrollo del futuro 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 identificación, reconocimiento, organización, conexión, enjuiciamiento, evaluación, interpretación o argumentación, entre otras, más que la repetición de algoritmos o las operaciones mecánicas desvinculadas 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 alumno.

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 alumnado vaya enfrentándose a los distintos procesos que en la resolución del problema se va a ir encontrando como son 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.



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 esta etapa. 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.

Además, deben proponer 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 clima afectivo en el contexto del aula es un factor crucial en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo que 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.

Su puesta en práctica debe implicar la producción y la interacción verbal e incluir el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales (calculadoras, ordenadores, tabletas, robots, ...). 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 ayuda a los estudiantes en la elección para expresar el mismo.

Considerando el papel que juegan las matemáticas como herramienta esencial dentro de multitud de disciplinas y en el desarrollo de los avances científicos y tecnológicos, así como de la cultura y sociedad en general, el planteamiento de las situaciones de aprendizaje se puede realizar interdisciplinariamente con otras materias. No solo con aquellas como Lengua Castellana y Literatura o con las que forman el núcleo STEM, sino con otras como la Economía, la Geografía e Historia, entre otras.

En las situaciones de aprendizaje de las matemáticas debe prevalecer el valor de la equidad, las expectativas altas y un fuerte apoyo para todo el alumnado. En este sentido se hace necesario visualizar a la mujer en el contexto de la materia y como promotora del avance científico y social.

Deben tener un objetivo claro, estar conectadas con la realidad e invitar al alumnado a la reflexión y colaboración. Con tal fin se recomienda el trabajo interdisciplinar, que favorecerá



una asimilación más profunda de esta materia, al extender sus raíces hacia otras ramas del conocimiento con las que se vincula, 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.

Las situaciones de aprendizaje permitirán al alumnado captar la información significativa de situaciones cotidianas, ser capaces de formularla en términos matemáticos 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.

En cuanto al docente, este debe desempeñar una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser cada vez más autónomo y que faciliten los distintos medios de representación según intereses o necesidades. Es importante proporcionar el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices.

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 el diseño de las situaciones de aprendizaje serán los mismos que rigen el diseño de las situaciones de evaluación, y esta será siempre formativa, tanto 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.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Primero a tercero de ESO

Competencia específica 1.

Criterio. 1.1. Interpretar problemas matemáticos organizando los datos, estableciendo las relaciones entre ellos y comprendiendo las preguntas formuladas.

Criterio. 1.2. Aplicar herramientas y estrategias apropiadas que contribuyan a la resolución de problemas.

Criterio. 1.3. Obtener soluciones matemáticas de un problema, activando los conocimientos y utilizando las herramientas tecnológicas necesarias.

**Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema.

Criterio 2.2. Comprobar la validez de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado, evaluando el alcance y repercusión de estas desde diferentes perspectivas.

Criterio 2.3. Comprobar la solución de un problema usando diferentes herramientas digitales o tecnológicas.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Formular conjeturas relacionadas con los distintos sentidos matemáticos.

Criterio 3.2. Comprobar conjeturas sencillas de forma guiada analizando patrones, propiedades y relaciones.

Criterio 3.3. Plantear variantes de un problema dado modificando alguno de sus datos o alguna condición del problema.

Criterio 3.4. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y comprobación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Reconocer patrones, organizar datos y descomponer un problema en partes más simples facilitando su interpretación computacional.

Criterio 4.2. Modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz interpretando y modificando algoritmos.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Reconocer y usar las relaciones entre los conocimientos y experiencias matemáticas formando un todo coherente.

Criterio 5.2. Realizar conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Reconocer situaciones susceptibles de ser formuladas y resueltas mediante herramientas y estrategias matemáticas, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo



real y las matemáticas usando los procesos inherentes a la investigación científica y matemática: inferir, medir, comunicar, clasificar y predecir.

Criterio 6.2. Identificar conexiones coherentes entre las matemáticas y otras materias resolviendo problemas contextualizados.

Criterio 6.3. Reconocer la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad y su contribución en la superación de los retos que demanda la sociedad actual.

Competencia específica 7.

Criterio 7.1. Representar conceptos, procedimientos, información y resultados matemáticos de modos distintos y con diferentes herramientas, incluidas las digitales, visualizando ideas, estructurando procesos matemáticos y valorando su utilidad para compartir información.

Criterio 7.2. Elaborar representaciones matemáticas que ayuden en la búsqueda de estrategias de resolución de una situación problematizada.

Criterio 7.3 Visualizar ideas y estructurar procesos matemáticos mediante herramientas digitales y tecnológicas, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

Criterio 8.1. Comunicar información utilizando el lenguaje matemático apropiado, oralmente y por escrito, utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, para describir, explicar y justificar razonamientos, procedimientos y conclusiones.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en la vida cotidiana comunicándose con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

Criterio 9.1. Gestionar las emociones propias y desarrollar el autoconcepto matemático como herramienta, generando expectativas positivas ante nuevos retos.

Criterio 9.2. Mostrar una motivación positiva y perseverancia, aceptando la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Competencia específica 10.

Criterio 10.1. Colaborar activamente y construir relaciones trabajando con las matemáticas en equipos heterogéneos, respetando diferentes opiniones, comunicándose de manera efectiva, pensando de forma crítica y creativa y tomando decisiones y juicios informados.



Criterio 10.2. Participar en el reparto de tareas que deban desarrollarse en equipo, aportando valor, favoreciendo la inclusión, la escucha activa, asumiendo el papel asignado y responsabilizándose de la propia contribución al equipo.

Matemáticas A. Cuarto de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Reformular los problemas matemáticos de forma verbal y gráfica, interpretando los datos, las relaciones entre ellos y las preguntas planteadas.

Criterio 1.2. Representar matemáticamente la información más relevante de un problema mediante herramientas digitales o manuales para buscar estrategias en su resolución.

Criterio 1.3. Seleccionar herramientas y estrategias elaboradas valorando su eficacia e idoneidad en la resolución de problemas.

Criterio 1.4. Obtener todas las soluciones matemáticas de un problema activando los conocimientos necesarios y utilizando las herramientas tecnológicas necesarias.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema.

Criterio 2.2. Seleccionar las soluciones óptimas de un problema valorando tanto la corrección matemática como sus implicaciones desde diferentes perspectivas (de género, de sostenibilidad, de consumo responsable...).

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Formular conjeturas aplicando contenidos matemáticos a situaciones de la vida cotidiana.

Criterio 3.2. Investigar conjeturas de forma autónoma y guiada estudiando patrones, propiedades y relaciones.

Criterio 3.3. Crear variantes de un problema dado, modificando alguno de sus datos y observando la relación entre los diferentes resultados obtenidos.

Criterio 3.4 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y comprobación de conjeturas o problemas.

**Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Reconocer patrones, organizar datos y descomponer un problema en partes más simples facilitando su interpretación y su tratamiento computacional.

Criterio 4.2. Modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz interpretando, modificando y creando algoritmos sencillos.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Conectar los conocimientos y experiencias matemáticas entre sí para formar un todo coherente.

Criterio 5.2. Analizar y poner en práctica conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Proponer situaciones susceptibles de ser formuladas y resueltas mediante herramientas y estrategias matemáticas, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real y las matemáticas usando los procesos inherentes a la investigación científica y matemática: inferir, medir, comunicar, clasificar y predecir.

Criterio 6.2. Identificar y aplicar conexiones coherentes entre las matemáticas y otras materias realizando un análisis crítico.

Criterio 6.3. Valorar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad y su contribución en la superación de los retos que demanda la sociedad actual.

Competencia específica 7.

Criterio 7.1. Representar matemáticamente la información más relevante de un problema, los conceptos, los procedimientos y los resultados matemáticos, visualizando ideas y estructurando procesos matemáticos.

Criterio 7.2. Seleccionar entre diferentes herramientas, incluidas las digitales, y formas de representación (pictórica, gráfica, verbal o simbólica) valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

Criterio 8.1. Comunicar ideas, conclusiones, conjeturas y razonamientos matemáticos, utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, con coherencia, claridad y terminología apropiada.



Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en la vida cotidiana y en diversos contextos comunicando mensajes con contenido matemático con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

Criterio 9.1. Gestionar las emociones propias y desarrollar el autoconcepto matemático generando expectativas positivas ante nuevos retos.

Criterio 9.2. Mostrar una motivación positiva y perseverancia al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas aceptando la crítica razonada.

Competencia específica 10.

Criterio 10.1. Colaborar activamente y construir relaciones trabajando con las matemáticas en equipos heterogéneos, respetando diferentes opiniones, comunicándose de manera efectiva, pensando de forma crítica y creativa, tomando decisiones y juicios informados.

Criterio 10.2. Gestionar el reparto de tareas en el trabajo en equipo, aportando valor, favoreciendo la inclusión, la escucha activa, responsabilizándose de la función asignada y de la propia contribución al equipo.

Matemáticas B. Cuarto Curso ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Reformular de forma verbal y gráfica problemas matemáticos, interpretando los datos y preguntas planteadas.

Criterio 1.2. Utilizar herramientas digitales adecuadas para representar matemáticamente la información más relevante de un problema resolviendo situaciones problematizadas.

Criterio 1.3. Analizar y seleccionar diferentes herramientas y estrategias elaboradas para resolver un mismo problema valorando su eficiencia.

Criterio 1.4. Obtener todas las soluciones matemáticas de un problema movilizand los conocimientos necesarios y las herramientas tecnológicas necesarias.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema.

Criterio 2.2. Justificar las soluciones óptimas de un problema, desde diferentes perspectivas (matemática, de género, de sostenibilidad, de consumo responsable...).

**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Formular conjeturas de forma autónoma en contextos académicos y sociales.

Criterio 3.2. Investigar conjeturas de forma autónoma y guiada estudiando patrones, propiedades y relaciones, así como argumentando y razonando con exactitud matemática las conclusiones obtenidas.

Criterio 3.3. Plantear variantes de un problema que lleven a una generalización.

Criterio 3.4. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y comprobación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Generalizar patrones y proporcionar una representación computacional de situaciones problematizadas.

Criterio 4.2. Modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz interpretando, modificando, generalizando y creando algoritmos.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Conectar los conocimientos y experiencias matemáticas entre sí para formar un todo coherente.

Criterio 5.2. Analizar y poner en práctica conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Proponer situaciones susceptibles de ser formuladas y resueltas mediante herramientas y estrategias matemáticas, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real y las matemáticas mediante el uso de los procesos inherentes a la investigación científica y matemática: inferir, medir, comunicar, clasificar y predecir.

Criterio 6.2. Analizar y aplicar conexiones coherentes entre las matemáticas y otras materias realizando un análisis crítico.

Criterio 6.3. Valorar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad y su contribución a la superación de los retos que demanda la sociedad actual.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar matemáticamente la información más relevante de un problema, los conceptos, los procedimientos y los resultados matemáticos visualizando ideas y estructurando procesos matemáticos.

Criterio 7.2. Seleccionar entre diferentes herramientas, incluidas las digitales, y formas de representación (pictórica, gráfica, verbal o simbólica) valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

Criterio 8.1. Comunicar ideas, conclusiones, conjeturas y razonamientos matemáticos, utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, con coherencia, claridad y terminología apropiada.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en la vida cotidiana y en diversos contextos comunicando mensajes con contenido matemático con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

Criterio 9.1. Identificar y gestionar las emociones propias, desarrollar la autoconciencia y el sentido de identidad y reconocer las fuentes de estrés al abordar los diferentes desafíos matemáticos.

Criterio 9.2. Mantener la perseverancia y una motivación positiva, aceptando la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Competencia específica 10.

Criterio 10.1. Colaborar activamente y construir relaciones trabajando con las matemáticas en equipos heterogéneos, respetando diferentes opiniones, comunicándose de manera efectiva, pensando de forma crítica y creativa y tomando decisiones y juicios informados.

Criterio 10.2. Gestionar el reparto de tareas en el trabajo en equipo, aportando valor, favoreciendo la inclusión, la escucha activa y responsabilizándose del papel asignado y de la propia contribución al equipo.



MÚSICA

La música, por su naturaleza, integra elementos de desarrollo individual con elementos de desarrollo social. Música, como materia dentro de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, contribuirá activamente al desarrollo del alumnado en cuatro aspectos fundamentales: desarrollo psicomotor, al trabajar de manera específica las posibilidades sonoras y de movimiento con relación al propio cuerpo, al de los otros y al espacio-tiempo mediante el baile, el gesto y las propias cualidades del sonido; desarrollo lingüístico, ayudando a la organización y expresión de ideas y sentimientos, así como mejorando el lenguaje comprensivo y expresivo; desarrollo cognitivo, gracias al papel de la música en el fomento de la creatividad, la imaginación, la improvisación o la imitación, y al desarrollo socioemocional, mediante el trabajo en equipo, la integración, el respeto y la socialización, aspectos inherentes a las actividades musicales que refuerzan el autoconcepto y la confianza, al igual que desarrollan la personalidad, el gusto estético, la capacidad de análisis y la expresión personal a través de la escucha y la creación musicales. Todos ellos son aspectos imprescindibles para el desarrollo competencial del alumnado del siglo XXI.

Repasando las diferentes prácticas propias de la materia, se observa que, por una parte, cualquier actividad de interpretación y creación musical mejora la atención, la memoria, la creatividad, la imaginación, la sensibilidad, la coordinación, la capacidad para trabajar en equipo, la cohesión del grupo y la autoestima. Por otro lado, las actividades de escucha musical ayudarán a mejorar la atención, la memoria, la imaginación, la sensibilidad, el pensamiento abstracto, la capacidad de análisis y la cultura musical. Además, en la práctica musical grupal serán necesarias tanto la distribución de tareas como su aceptación con responsabilidad para obtener un resultado grupal cooperativo y satisfactorio. También proporciona al alumnado la posibilidad de expresar emociones de forma creativa para compartirlas con los demás a la vez que entiende, interpreta y valora las expresiones de los otros.

La materia de Música se construye a partir del perfil de salida del área de Educación Musical en Educación Primaria. Durante esta etapa se desarrollarán las capacidades adquiridas en los cursos anteriores y se consolidarán los saberes básicos aprendidos previamente por el alumnado, que permitirán dotarlo de una base que garantice los aprendizajes de etapas posteriores, incluida la posibilidad de cursar una especialización en artes y la preparación para la participación activa como ciudadanos.

El arte sirve como reflejo de sociedades pasadas y de la actual. Comprender y valorar el papel que juega la música como parte del patrimonio cultural local, nacional, regional, europeo e internacional y su vinculación con las ideas hace partícipe al alumnado de las oportunidades personales, sociales o comerciales que abren las distintas manifestaciones culturales. La conexión del proceso creativo con las herramientas digitales y la tecnología se muestra necesaria para



facilitar la futura inserción social en el mundo laboral cambiante impulsado por la velocidad y complejidad de la sociedad actual. Los avances tecnológicos están acompañados por la democratización del acceso a la información e Internet se ha convertido en su mayor proveedor. Por ello, el desarrollo de competencias específicas musicales favorece tanto el pensamiento crítico para dotar al alumnado de herramientas que le posibiliten la capacidad de filtrado como la curiosidad para abordar y ampliar la gran cantidad de manifestaciones artísticas a las que se tiene acceso, lo mismo que para entender sus funciones en los distintos medios de comunicación. Esto implica también nuevos planteamientos éticos y responsables a los que hacer frente relacionados con la propiedad intelectual y cultural y con las nuevas formas de consumir música.

La materia se estructura en torno a cuatro competencias específicas. La primera desarrolla la identidad y la recepción cultural; la segunda y la tercera contribuyen a la autoexpresión a través de la creación y de la interpretación, y la cuarta se centra en la producción artística. La adquisición de estas cuatro competencias específicas ha de realizarse a partir de un aprendizaje basado en la práctica, que permita al alumnado experimentar la música y la danza. Más adelante se proporciona una descripción más extensa, además de concretarse mediante jalones el nivel de desarrollo competencial esperado a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria. Cada una de ellas tiene 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. De esta forma se presenta la educación como un todo contextualizado e interconexionado y dirigido a adquirir las competencias clave.

La materia contribuye especialmente al Perfil de salida 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 ayuda a afrontar los nuevos retos que se les planteen. Como lenguaje, la música también establece una fuerte relación con la competencia en comunicación lingüística, con la competencia emprendedora y la competencia ciudadana.

Los saberes básicos exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en tres bloques: "Escucha y percepción musical"; "Interpretación, improvisación y creación escénica", y "Contextos y culturas musicales". A su vez, cada uno de estos bloques se articula en varios subbloques.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más oportuna situaciones y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y el desarrollo de cada una de las competencias específicas. Estas directrices se formulan a modo de criterios, principios y supuestos generales que sirvan al docente como 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, de la creación y desde la escucha activa de diferentes propuestas artísticas. Para ello, los criterios de evaluación valoran el grado de adquisición de las distintas competencias específicas y detallan los aspectos más representativos del nivel de desarrollo que se espera que el alumnado alcance.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Analizar, con actitud crítica y reflexiva, manifestaciones musicales y escénicas de diferentes épocas y culturas, a través de diversas fuentes auditivas y visuales, identificando sus principales rasgos estilísticos y estableciendo relaciones con su contexto sociohistórico para valorar el patrimonio musical y dancístico como fuente de disfrute y enriquecimiento personal, desarrollando el pensamiento propio y la identidad cultural.

La música en particular y las artes escénicas en general han sido y son medios de expresión que a lo largo de la historia han participado en las principales transformaciones de la sociedad. Conocer las distintas manifestaciones musicales de épocas diversas supone apreciar la importancia que estas han tenido en la evolución de la sociedad.

El análisis de cada una de ellas propiciará la identificación de sus características más significativas en cuanto a sus elementos técnicos (melodía, armonía, timbre, textura, forma, etc.), las intenciones para las que fueron creadas (tanto estéticas como de otra índole) y el importante papel que juegan en el resultado final la interpretación y la producción, ayudando todo ello a contextualizar el hecho artístico dentro del marco histórico y social en el que fue creado.

La adquisición de esta competencia implica aprender a identificar los principales rasgos estilísticos de la música y la danza de diferentes épocas y culturas, así como a relacionarlos con las características de su contexto sociohistórico, valorando su importancia en las transformaciones sociales de las que estas artes son origen o reflejo.

Para ello, se analizarán obras representativas de diferentes períodos históricos utilizando la interpretación, la escucha musical y el visionado de diferentes propuestas audiovisuales. Resultará también de utilidad el comentario de textos e imágenes y la consulta de fuentes bibliográficas sobre los diversos medios y soportes empleados en el registro, la conservación o la difusión de dichas obras.

Las distintas manifestaciones musicales y artísticas que comprenden el patrimonio cultural de Extremadura son el reflejo de nuestra sociedad actual y pasada, y por ello contribuyen a la creación de una identidad propia que fomente la libertad de expresión, la diversidad y

la riqueza intercultural. En este sentido, conviene no solo resaltar la diversidad de la música folklórica de nuestra Comunidad Autónoma de Extremadura, sino también fomentar el conocimiento de los principales compositores y compositoras extremeños y extremeñas.

La incorporación de la perspectiva de género a este análisis permitirá que el alumnado entienda la imagen y el papel de la mujer en las obras estudiadas, favoreciendo un acercamiento que ayude a identificar los mitos y los estereotipos de género transmitidos a través de la música y la danza.

La contextualización de las obras hará posible su adecuada valoración como productos de una época y un contexto social determinados, a la vez que permitirá la reflexión sobre su evolución y su relación con el presente. Por este motivo, además de acudir a los diferentes géneros y estilos musicales que forman parte del canon occidental, conviene prestar atención a la música y a la danza de otras culturas, y a las que están presentes en otros medios como el cine, el teatro, la televisión, los videojuegos o, incluso, las redes sociales, identificando rasgos e intencionalidades comunes que ayuden a su mejor comprensión y valoración.

Esta comparación ha de contribuir al desarrollo de una actitud crítica y reflexiva sobre los diferentes referentes musicales y dancísticos, y a enriquecer el repertorio al que los alumnos y alumnas tienen acceso, desarrollando así su gusto por estas artes y la percepción de las mismas como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

El desarrollo de esta competencia propiciará que el alumnado pueda disfrutar cada vez más de la música (ya sea como espectador, intérprete o creador) y que 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 segundo de ESO, será capaz de identificar los elementos técnicos característicos de las obras más representativas de los distintos estilos y géneros musicales y de reconocer los propósitos que dichas obras tienen dentro de la sociedad en la que fueron concebidas. Igualmente, habrá conformado sus propios criterios para seleccionar la música que desea consumir a través de las redes de acceso digital, siempre desde el respeto hacia la diversidad artística, tanto de la parte creativa como de la interpretativa.

El alumnado que finaliza cuarto de ESO será capaz de reconocer la estructura, características y singularidades de obras más complejas en cuanto a su duración o funciones, tales como óperas, zarzuelas, ballets, teatros musicales, música incidental, música de cine, sinfonías, música para publicidad, etc. Le permitirá aproximarse al patrimonio musical español y extremeño a través de la audición y la interpretación de obras musicales sencillas de forma individual y grupal, trabajando de forma cooperativa y fomentando el respeto mutuo.

2. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes técnicas musicales y dancísticas a través de actividades de improvisación, incorporándolas al repertorio personal de recursos y desarrollando el criterio de selección de las técnicas más adecuadas a la intención expresiva.

El descubrimiento y la exploración de las distintas posibilidades expresivas que ofrecen las técnicas musicales y dancísticas permite al alumnado adquirirlas y enriquecer su repertorio personal de recursos, así como aprender a seleccionar y aplicar las más adecuadas a cada necesidad o intención.

La improvisación, tanto pautada como libre, constituye un medio idóneo para llevar a cabo esa exploración. En el aula, las actividades de improvisación brindan a los alumnos y alumnas la oportunidad de descubrir y aplicar, de manera individual o en grupo, diferentes técnicas musicales y dancísticas mediante el empleo de la voz, del cuerpo, de instrumentos musicales o de herramientas analógicas o digitales. Esto constituye una fuente de enriquecimiento y aprendizaje personal a la vez que permite al alumnado sentirse parte de un proyecto colectivo o desarrollar habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Trabajar la improvisación en el aula obliga necesariamente a reflexionar sobre el silencio, el sonido y el ruido, cuáles son las posibilidades expresivas y los límites de cada uno y cuál es su relación con la contaminación acústica.

Asimismo, la improvisación constituye una herramienta muy útil para aprender a seleccionar las técnicas que mejor se ajustan a las ideas, sentimientos y emociones que se pretenden plasmar en una determinada pieza musical o dancística. Por otro lado, la exploración de las posibilidades expresivas y la composición a través de la improvisación favorece el autoconocimiento, la confianza y la motivación, y contribuye a la mejora de la presencia escénica y de la interpretación, así como al fomento del respeto por la diversidad de ideas y opiniones, al enriquecimiento cultural entre iguales y a la superación de barreras y estereotipos sociales, culturales o sexistas.

El alumnado, al terminar segundo de ESO, será capaz de experimentar con el material sonoro y dancístico, a través de la voz, el cuerpo, los instrumentos y el movimiento, elaborando improvisaciones sencillas libres en compases binarios, ternarios y cuaternarios y pequeñas melodías con las escalas más habituales.

Al finalizar cuarto de ESO, será capaz de participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de técnicas musicales y dancísticas de cierta complejidad por medio de improvisaciones pautadas, individuales o grupales, en las que se empleen la voz, el cuerpo, instrumentos musicales o herramientas tecnológicas. También podrá dar forma a sus

improvisaciones musicales y de movimiento para expresarse utilizando diferentes recursos expresivos y matices e incluyendo las propuestas expresivas de sus compañeros en un todo orgánico. Finalmente, será capaz de fijar estas improvisaciones a modo de composiciones para expresarse individual o colectivamente, llegando a acuerdos e incluyendo las propuestas de los diferentes participantes si fuera el caso.

3. Aplicar habilidades y técnicas propias de la práctica musical (vocal, instrumental o corporal), a través de la ejecución de propuestas musicales y dancísticas, explorando sus posibilidades creativas y expresivas, reconociendo y gestionando sus emociones y mejorando tanto la autoestima como las relaciones interpersonales.

La práctica musical de propuestas musicales a través de la voz, los instrumentos, y otras vinculadas al movimiento y la danza no solo es una fuente de conocimiento del patrimonio artístico, sino que además permite al alumnado utilizar la música o la danza como medio de expresión y canalización de emociones a través de un lenguaje no verbal.

Abordar la práctica musical implica experimentar la música mediante el uso de la expresión vocal, instrumental y corporal. Se trata de la acción donde reside la esencia de la música y es clave para que el alumnado no solo aprenda a entenderla sino también a sentirla. Se entiende como una vivencia experiencial de la música, que constituye su verdadera naturaleza y valor. Puede llevarse a cabo cantando, tocando o bailando una obra ya creada o puede abordarse improvisando en el momento.

Las obras musicales se conciben con la necesidad de ser interpretadas. Por ello, el uso de la voz, los diferentes instrumentos musicales y el cuerpo son herramientas que permiten participar activamente en la ejecución de obras ya compuestas, a la vez que contribuir a la preservación del patrimonio artístico inmaterial y a la difusión cultural, así como a darle valor.

La práctica musical es una acción en sí misma. Por ello al referirnos a ella hablamos en todo momento de una dimensión experiencial y de un conocimiento activo, aprendiendo a través de la propia práctica y evitando que el alumnado sea un receptor pasivo. Experimentar y vivenciar la propia música los acerca a ella y los lleva a un conocimiento mucho más profundo de la obra musical.

El proceso de interpretación musical exige en los intérpretes un nivel de cognición profundo en torno a la concepción de una obra a nivel rítmico, armónico, melódico, formal, compositivo, etc., no de una manera abstracta sino desde la habilidad y asimilación de los códigos interpretativos.

El conocimiento de los elementos básicos del lenguaje musical, así como de las distintas técnicas necesarias para la coordinación de movimientos y la práctica musical, se hacen

imprescindibles para poder iniciarse en las artes escénicas. Experimentar con los diferentes elementos que los componen a través del cuerpo y los instrumentos permite a los alumnos familiarizarse con ellos y explorar sus posibilidades como medio de expresión.

La práctica musical en el aula, interpretando tanto música propuesta como creaciones propias, no busca formar músicos o intérpretes sino que se busca que el alumnado aprenda a reconocer y canalizar sus emociones y sentimientos por medio de su propia expresión musical. También lleva implícita la participación en grupos, la interacción y la vivencia musical.

El alumnado, al acabar segundo de ESO, interpretará fragmentos musicales sencillos de diferentes géneros, estilos y culturas con la voz y los instrumentos, aprendidas por imitación o a través de la lectura de partituras con diversas formas de notación, adecuadas al nivel y de manera individual o grupal. Explorarán tanto el material sonoro, la voz, el cuerpo o los instrumentos, como la danza, para incorporarlas en la práctica instrumental. Además, improvisarán e interpretarán estructuras musicales elementales que se irán enriqueciendo progresivamente. Asimismo, deberán crear e interpretar arreglos, canciones, piezas instrumentales y coreografías, mostrando apertura y respeto hacia las propuestas del docente y de los compañeros y respetando las pautas básicas de la interpretación. Por último, pondrán en práctica las técnicas de reconocimiento y gestión de las emociones, expresándose mediante el lenguaje musical y buscando en todas las actividades el disfrute.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado habrá desarrollado estrategias para ejecutar mediante la voz y los instrumentos piezas de diferentes géneros, estilos y culturas, aprendidas por imitación o a través de la lectura de partituras con diversas formas de notación, aportando su propia expresión a través del uso de diferentes estrategias como cambios en la velocidad o en la intensidad y de forma individual o grupal. También utilizará de forma creativa y expresiva el material sonoro, la voz, el cuerpo, los instrumentos y la danza. Por otra parte, será capaz de improvisar e interpretar estructuras musicales más elaboradas. Además, aplicará sus conocimientos para representar ideas musicales y los diferentes elementos del lenguaje musical (notas, figuras, signos de intensidad y matices, etc.) con gráficas musicales. Por último, pondrá en práctica de manera consciente y natural técnicas de control de emociones para mejorar sus resultados expresivos durante las interpretaciones.

4. Crear propuestas artístico-musicales, de forma individual o grupal, mediante la voz, diferentes instrumentos, el cuerpo y el soporte de distintas herramientas tecnológicas, potenciando la creatividad e identificando de forma inclusiva las oportunidades de desarrollo personal, social y profesional.

En esta competencia se pone en práctica la capacidad de formular proyectos y desarrollarlos, fusionando los conocimientos previos adquiridos de manera global para plasmarlos en un proceso de creación propia. 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.

La creación de piezas vocales o instrumentales implica el uso de los elementos básicos del lenguaje musical con el fin de crear un discurso coherente que se adapte al desarrollo de la idea inicial. Igualmente, la creación de bailes, danzas o coreografías sencillas supone poner en práctica las habilidades adquiridas relacionadas con el uso del cuerpo como instrumento expresivo.

La participación en el diseño de propuestas artístico-musicales implica el desempeño de diferentes funciones dentro del trabajo grupal, fomentando el respeto y el valor del trabajo individual dentro del conjunto. Por otra parte, la utilización de medios digitales facilita la conjugación de diferentes elementos musicales y visuales, así como la realización de propuestas artísticas del alumnado que les permitan manifestar sus ideas de una forma creativa.

El proceso creativo puede desarrollarse en distintos ámbitos, como por ejemplo la participación en el diseño de un dibujo melódico o un patrón de acompañamiento, la elección de una plantilla instrumental o del argumento de un proyecto de ópera o ballet.

Vivir en primera persona el proceso creativo a cualquier nivel va a incrementar en el alumnado la capacidad de identificar oportunidades de desarrollo personal, social y económico que puedan contribuir a uno de los más importantes retos del siglo XXI: la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.

Para ello, la música no deberá ser vista en exclusiva como una disciplina artística, sino también como un motor de cambio social, una base para el crecimiento personal y un medio más con el que ganarse la vida o con el que generar oportunidades de negocio.

A lo largo de la etapa, el alumnado irá acrecentando su capacidad creativa de acuerdo con su grado de madurez y de conocimientos.

Al finalizar el curso, el alumnado de segundo de ESO será capaz de crear piezas musicales o coreográficas sencillas, poniendo en práctica sus conocimientos de los distintos elementos del lenguaje musical y corporal. De igual forma, también desarrollará la capacidad de crear dentro de un grupo, utilizando estrategias de trabajo común que hagan del proceso una experiencia enriquecedora y gratificante para todos. Para fijar las distintas creaciones hará un uso básico de diferentes herramientas tecnológicas, como secuenciadores y editores de partituras.

Al finalizar cuarto de ESO, el alumnado será capaz de realizar proyectos multimedia haciendo un uso más profundo de software especializado en producción musical y edición

de vídeo, desarrollando especialmente la capacidad de trabajo colaborativo. Igualmente, creará piezas musicales o coreográficas de mayor complejidad y duración, fijándolas con la ayuda de aplicaciones móviles y software especializado en edición y secuenciación.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

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

Contribuir al desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de Música hace que entren en juego el resto de las mismas estableciéndose conexiones entre todas ellas. Así, la competencia específica 1, a través del conocimiento de diferentes géneros y estilos musicales, contribuirá a que se incrementen las posibilidades creativas y expresivas del alumnado. Además, referirnos a la práctica musical como una acción en sí misma y concebirla desde su dimensión experiencial y activa, llevará al alumnado a ese conocimiento más profundo de la obra musical (a nivel rítmico, armónico, melódico, formal, compositivo, etc.), tal y como se recoge en las competencias específicas 1 y 3, desde la valoración y el disfrute de la propia música. Sin duda, esta competencia específica 1 muestra relación con las competencias específicas 2 y 3 al hablar tanto del reconocimiento y la gestión emocional como de la capacidad de relacionarse con el grupo, así como con las competencias específicas 3 y 4 ya que la práctica musical adquiere su sentido íntegro cuando es interpretada y difundida, convirtiéndose en una propuesta artístico-musical.

Efectivamente, esta necesidad del desarrollo de cada competencia específica unida a las demás se puede ver porque, por una parte, la comprensión del hecho musical (competencias específicas 1) será un punto de partida imprescindible para embarcarse en el proceso creativo (competencias específicas 2, 3 y 4), y, por otra, el conocimiento adquirido a través de la práctica (competencia específica 3) o la improvisación (competencia específica 2) de las posibilidades técnicas y expresivas de los instrumentos, la voz o el cuerpo será fundamental para poder seleccionar los recursos utilizados en la obra o proyecto y para ampliar el abanico de posibilidades creativas.

En cuanto a la relación con las competencias específicas de otras materias, la Música y la Educación Plástica, Visual y Audiovisual son formas de expresión artística que resultan fundamentales para entender las diferentes culturas a lo largo de la historia de la humanidad. El desarrollo del ser humano como individuo y como ser social se define por las manifestaciones musicales y artísticas que lo rodean y que han configurado los valores y convicciones del individuo.

Que la Música y la Educación Plástica, Visual y Audiovisual sean disciplinas fundamentales de la expresión artística es lo que hace que nuestra competencia específica 1 tenga una equivalencia casi idéntica con la competencia específica 1 de la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, ya que ambas persiguen comprender la importancia que las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano. Asimismo, tanto la competencia específica 3, que busca analizar propuestas plásticas, visuales y audiovisuales, como la competencia específica 4, que pretende explorar las técnicas, el lenguaje y las intenciones de diferentes producciones culturales y artísticas de la citada materia, se encaminan en la práctica hacia los mismos objetivos en que lo hace la competencia específica 1 de la materia de Música, ya que están referidas al análisis de las distintas producciones artísticas y a la exploración de las técnicas utilizadas para su realización.

Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad, que es lo que pretende desarrollar la competencia específica 5 del currículo de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, es otra competencia específica que desarrolla el currículo, y se vincula con la competencia específica 4 de Música debido a que implican las mismas capacidades, aunque cambiando el tipo de saberes que se deben movilizar, en nuestro caso, los musicales. Habla, en definitiva, de la expresión de la persona individualmente o en grupo a través de un lenguaje visual o musical. Igualmente, las competencias específicas 5 y 7 de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, mediante la aplicación de las principales técnicas de los lenguajes artísticos, desarrollan los aspectos creativos de las disciplinas artísticas. La capacidad de selección de herramientas y técnicas en función de la intencionalidad de la obra y de lo que se quiera expresar con ella puede ser trabajada de manera paralela entre las dos materias. También pueden abordarse de manera similar las repercusiones emocionales y la capacidad de comunicación, de reflexión crítica y de autoconfianza.

La relación entre ambas materias se hace todavía más estrecha si hablamos de la utilización de herramientas digitales y de proyectos audiovisuales. En ellos, la banda sonora es un componente esencial cuyo diseño y elaboración es más propio de nuestra materia. Encontramos aquí un claro ejemplo de que la vida real no está compartimentada en materias, y que es muy importante saber combinar técnicas y recursos expresivos de diferente naturaleza: guion literario, fotografía, música y banda sonora, montaje y edición, etc.

En relación a las conexiones con las competencias clave, el desarrollo a lo largo de la etapa de la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia de nuestro alumnado a través de actividades musicales conecta directamente con la competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC). Esta conexión se revela en el fomento de la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de una forma creativa y abierta, así como en la creación de productos artísticos en general mediante la interpretación, ejecución, improvisación y composición musical, ya que todo ello implica comprender y respetar la forma 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 producciones musicales y escénicas han tenido en el desarrollo del ser humano no se pueden entender sin 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 práctica musical es una acción que ofrece al alumnado importantes posibilidades de expresión y comunicación en grupo, conectándose íntimamente con la competencia en comunicación lingüística (CCL). Esto se debe a que la música es un lenguaje y la experiencia musical propicia situaciones de interacción comunicativa en las que el alumnado deberá participar con actitud cooperativa y respetuosa. La creación y ejecución de propuestas musicales supondrá un reto en sí mismo que le llevará a aprender a regular y 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 son capacidades que se conectan con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), así como con la competencia emprendedora (CE), en la medida en que nuestros estudiantes deberán presentar ideas y soluciones innovadoras, dirigidas a crear valor.

Asimismo, aspectos como el conocimiento a las pautas básicas de la interpretación grupal contribuirán al desarrollo de la competencia ciudadana (CC), participando en las actividades comunitarias y mostrando respeto por las normas, empatía y espíritu constructivo en la interacción con el resto de los compañeros, 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 posibilitar el completo desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de música.

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 interpretación, de la creación y de la escucha activa de diferentes propuestas artísticas. El entendimiento y la interiorización de los elementos del lenguaje musical a través de la práctica le hará aumentar su interés por la música, favoreciendo una escucha más atenta que le permita apreciar su evolución a lo largo de la historia y en sus diferentes géneros, estilos y culturas.

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.

Aunque a menudo se ha asociado el lenguaje musical al mero lenguaje musical escrito, la música es mucho más que una decodificación de símbolos en una partitura. Por tanto, el acercamiento



práctico a la música debe hacerse también a través de otras vías como la imitación visual o auditiva, la exploración, la improvisación libre o guiada, etc. Determinados saberes que tradicionalmente se presentaban como meros conceptos, ahora se encuentran expuestos teniendo en cuenta estas premisas.

En cuanto a su presentación, los saberes básicos de la materia de música están estructurados en tres bloques: "Escucha y percepción" (A); "Interpretación, improvisación y creación escénica" (B); "Contextos y culturas" (C).

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

El bloque de escucha y percepción es la base necesaria para que el alumnado se acerque al hecho musical. A través de la percepción y escucha, no solamente conoce las formas de expresión de las diferentes culturas actuales y pasadas, sino que permite desarrollar estructuras cerebrales necesarias para el desarrollo de la práctica y, por tanto, de la expresión musical. Igual que el lenguaje, que comienza su aprendizaje en el cerebro del niño desde antes del nacimiento a través de la escucha, así la escucha musical es la base de todo aprendizaje musical. Igualmente, la escucha atenta es una estrategia imprescindible para el desarrollo de capacidades como la empatía o la sensibilidad del ser humano.

En cuanto al bloque de interpretación, improvisación y creación escénica, íntimamente ligado al anterior, será la piedra angular del desarrollo de nuestra materia. La posibilidad de aprender el lenguaje musical en toda su amplitud (no solamente ligada a la decodificación de símbolos), permite la utilización de un medio artístico para la expresión del ser humano. Es evidente que la adquisición de un lenguaje como medio de comunicación y de expresión con autonomía necesita tiempo y paciencia. Por eso las capacidades musicales del alumnado deben desarrollarse conectando los conocimientos que traen de la etapa de Educación Primaria, interiorizándolos y sumando habilidades poco a poco más complejas, siempre de acuerdo a su comprensión musical. Las habilidades que debe desarrollar el alumnado, como la colaboración con otros, el compromiso individual, la adquisición de nuevas técnicas y perfeccionamiento, la empatía para colaborar y comprender las posibilidades de los demás, o la sensibilidad para decidir la adecuación de diferentes músicas o escenas a una obra, son parte de este importante bloque que irá desarrollándose desde sus elementos más básicos de exploración sonora en los primeros niveles hasta la puesta en práctica de proyectos de cierta calidad artística y creativa, tanto en vivo como sirviéndose de las nuevas tecnologías, tan importantes actualmente en el panorama musical.

Por último, el bloque de contextos y culturas permite conocer las distintas expresiones musicales y artísticas a lo largo de la historia y en diferentes culturas actuales. Este bloque dota al alumnado de un conocimiento amplio que le permitirá tanto formar sus gustos musicales como opinar y valorar el arte y la cultura en general.

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 los niveles en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, que se debe haber trabajado al acabar 2º de la ESO.

Bloque A. Escucha y percepción.

	1.º y 2.º ESO	4.º ESO
A.1. Percepción.	A.1.2.1. El silencio, el sonido, el ruido y la escucha activa. Sensibilidad ante la polución sonora y la creación de ambientes saludables de escucha.	
	A.1.2.2. Audición e identificación de distintos tipos de agrupaciones vocales e instrumentales internacionales, nacionales y extremeñas.	A.1.4.1. Audición, visionado, análisis y comentario crítico de obras de diferentes estilos, culturas y épocas.
	A.1.2.3. Distinción de los fragmentos musicales más representativos de cada periodo musical.	A.1.4.2. Distinción y comentario crítico de los fragmentos musicales más representativos de cada periodo musical.
	A.1.2.4. Discriminación del timbre característico de diferentes voces, efectos sonoros e instrumentos convencionales y electrónicos.	A.1.4.3. Discriminación y análisis del timbre característico de diferentes voces, efectos sonoros e instrumentos convencionales y electrónicos.
	A.1.2.5. Bailes y danzas en distintas culturas a través de su evolución a lo largo de la historia.	A.1.4.4. Interiorización, análisis y práctica de bailes y danzas en distintas culturas.



A.2. Escucha.	A.2.2.1. Interés por la escucha de compositores, artistas y agrupaciones locales, regionales, nacionales y de otros lugares en vivo y registradas.	A.2.4.1. Interés por la escucha de compositores, artistas y agrupaciones locales, regionales, nacionales y de otros lugares. Análisis de eventos y manifestaciones artístico-musicales en vivo y registradas.
	A.2.2.2. Disposición por conocer y valorar las características que diferencian una determinada interpretación, versión o producción musical.	A.2.4.2. Análisis, comparación y valoración de las características que diferencian una determinada interpretación, versión o producción musical.
	A.2.2.3. Normas de comportamiento en la recepción musical fomentando el respeto y la valoración.	A.2.4.3. Normas de comportamiento en la recepción musical fomentando el respeto y la valoración tanto en experiencias en vivo como registradas.

**Bloque B. Interpretación, improvisación y creación escénica.**

	1.º y 2.º ESO	4.º ESO
B.1. Interpretación.	B.1.2.1. Conocimiento y uso de técnicas elementales para la interpretación: técnicas vocales, instrumentales y corporales, técnicas de reconocimiento y expresión de emociones.	B.1.4.1. Interiorización de técnicas elementales para la interpretación: técnicas vocales, instrumentales y corporales, técnicas de reconocimiento y expresión de emociones.
	B.1.2.2. Ejecución mediante la voz, los instrumentos y el cuerpo de propuestas musicales de diferentes géneros, estilos y culturas, aprendidas por imitación o a través de la lectura de partituras con formas diversas de grafías.	B.1.4.2. Ejecución mediante la voz, los instrumentos y el cuerpo de propuestas musicales de diferentes géneros, estilos y culturas, aprendidas con autonomía por imitación y a través de la lectura de partituras con formas diversas de grafías.
	B.1.2.3. Repertorio vocal, instrumental o corporal, individual o grupal de distintos estilos, épocas y orígenes diversos: música culta, músicas tradicionales en España y en Extremadura, músicas del mundo, música actual.	B.1.4.3. Ampliación, profundización y perfeccionamiento del repertorio vocal, instrumental o corporal individual o grupal de distintos estilos, épocas y orígenes diversos: música culta, músicas tradicionales en España y en Extremadura, músicas del mundo, música actual.
	B.1.2.4. Tipos de texturas a través de la interpretación vocal e instrumental en grupo: monodia, contrapunto, homofonía y melodía acompañada.	
	B.1.2.5. Normas de comportamiento y participación activa en la práctica musical. Utilización del silencio, la atención y coordinación con sus compañeros en las interpretaciones individuales y grupales, buscando en todas las actividades el disfrute.	B.1.4.4. Normas de comportamiento y participación activa en la práctica musical. Utilización del silencio, la atención y coordinación con sus compañeros en las interpretaciones individuales y grupales, demostrando una actitud abierta, respetuosa, un espíritu crítico ante su propia interpretación, la de su grupo y buscando en todas las actividades el disfrute.



B.2. Improvisación.	B.2.2.1. Elementos básicos del lenguaje musical. Exploración con la voz e instrumentos de los parámetros del sonido, utilizándolos como medio de expresión. Entonación y reconocimiento auditivo de intervalos, escalas musicales, acordes y arpeggios básicos. Lectura y escritura de los elementos más básicos.	B.2.4.1. La voz e instrumentos como medio de expresión. Entonación y escalas musicales, acordes y arpeggios básicos y su uso dentro de estructuras armónicas.
	B.2.2.2. Interés en explorar de forma creativa y cooperativa las posibilidades sonoras y musicales de distintas fuentes y objetos sonoros, así como las posibilidades del cuerpo y del movimiento como elementos de diversión, expresión y comunicación.	B.2.4.2. Utilización creativa de las posibilidades sonoras y musicales de distintas fuentes, objetos sonoros y posibilidades del cuerpo y movimiento con el objeto de crear arte, de expresar emociones o comunicarse de forma individual o en grupo.
	B.2.2.3. Técnicas de improvisación libre, exploración de parámetros del sonido y de movimiento corporal.	B.2.4.3. Técnicas de improvisación libre, exploración de parámetros del sonido con la voz, objetos, instrumentos y movimiento corporal.
	B.2.2.4. Técnicas de improvisación guiada con estructuras melódicas, armónicas o rítmicas	B.2.4.4. Técnicas de improvisación guiada con estructuras mixtas, o basadas en un estándar.
B.3. Creación Escénica.	B.3.2.1. Procedimientos compositivos básicos: repetición, imitación, variación, desarrollo, contraste.	B.3.4.1. Utilización de procedimientos compositivos básicos como la repetición, imitación, variación, desarrollo, contraste para crear composiciones propias individuales o en grupo con cierta estructura.
	B.3.2.2. Sintaxis musical: célula, motivo, frase, tema.	
	B.3.2.3. Proyectos musicales y audiovisuales: uso y adaptación del lenguaje musical a través de las nuevas tecnologías. Editores de partituras y aplicaciones informáticas para editar audio o vídeo.	B.3.4.2. Elementos y recursos para la creación de productos musicales y audiovisuales. Software colaborativo para la edición y secuenciación de audio y vídeo. Empleo de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales, los medios y las aplicaciones tecnológicas.
	B.3.3.4. Mitos y estereotipos de género transmitidos a través de la música y la danza.	B.3.4.3. Mitos y estereotipos de género transmitidos a través de la música y la danza.

**Bloque C. Contextos y culturas.**

	1.º y 2.º ESO	4.º ESO
C.1. Culturas musicales.	C.1.2.1. Los géneros y formas musicales: música religiosa, profana, escénica, popular urbana, tradicional, culta.	
	C.1.2.2. Características musicales y compositores de los grandes periodos de la historia de la música.	C.1.4.1. Características musicales y compositores de los grandes periodos de la historia de la música de España.
	C.1.2.3. Conocimiento de la música folklórica y aproximación a los instrumentos y danzas tradicionales de España y Extremadura.	C.1.4.2. Interiorización de los elementos que conforman la música folklórica y discriminación y análisis de los principales instrumentos y danzas de España y Extremadura.
	C.1.2.4. La voz. Clasificación de la voz humana. Los instrumentos. Organología. La evolución de los instrumentos y sus familias en las distintas épocas y culturas. Agrupaciones vocales e instrumentales.	
		C.1.4.3. Músicas populares urbanas desde los años 50 hasta la actualidad en España y en otros países. El rock. El jazz. Principales solistas y grupos musicales,



C.2. Contextos y usos.	C.2.2.1. Aproximación al papel de la mujer en la música mediante el conocimiento de las principales intérpretes y compositoras.	C.2.4.1. Análisis crítico del papel de la mujer en la música a través del acercamiento y reflexión de las principales obras de compositoras e intérpretes.
	C.2.2.2. Tradiciones sociales y musicales en otras culturas. Características y funciones de la música y la danza en los distintos continentes.	C.2.4.2. Tradiciones sociales y musicales en otras culturas. Características y funciones de la música y la danza en los distintos continentes.
	C.2.2.3. Nuevas formas de consumir música. Acercamiento a las redes digitales y plataformas de streaming. La propiedad intelectual y cultural: planteamientos éticos y responsables.	C.2.4.3. Nuevas formas de consumir música. Análisis y práctica en redes digitales y plataformas de streaming. La propiedad intelectual y cultural: planteamientos éticos y responsables.
	C.2.2.4. Interiorización de la transformación de valores, hábitos, consumo y gusto musical como consecuencia de los avances tecnológicos.	C.2.4.4. Interiorización análisis y comentario crítico de la transformación de valores, hábitos, consumo y gusto musical como consecuencia de los avances tecnológicos.
	C.2.2.5. Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información fiable, pertinente y de calidad.	C.2.4.5. Sistemas y herramientas de edición, grabación y reproducción del sonido en diferentes contextos.
		C.2.4.6. Funciones de la música en los medios de comunicación. La música en radios, televisión, dispositivos móviles, publicidad y videojuegos. La música de cine y el cine musical.

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 Música.

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 reflexión crítica y la responsabilidad.

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, tales como el bien común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, 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, a la vez que se convierte en un vehículo fundamental para la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender y la competencia de 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 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 le lleva a afianzar los conocimientos adquiridos en otras áreas del currículo.

Desde el punto de vista metodológico, se diseñarán situaciones de aprendizaje en las que 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.

Dichas 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 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 tanto individual como 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, al tiempo que 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 y el 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...), hará de nuestros educandos 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. 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 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 hace lo que más le guste o para lo que tenga más aptitud, 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.

Puesto que el ser humano vive en sociedad, las situaciones de aprendizaje deben dar relevancia tanto al aprendizaje individual como al grupal, ya que ambos se enriquecen mutuamente. Plantear la práctica instrumental, vocal o de movimiento como una posibilidad de compartir con los demás un objetivo común y valorar la importancia de ese trabajo individual y grupal, posibilita la implicación del alumnado en el proceso y fomenta, de nuevo, su autonomía.

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. Se puede hablar 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 necesaria, 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. Conocer compositores, 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 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, 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, 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 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

Primero y segundo de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Identificar los principales rasgos estilísticos de obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, a través de diferentes soportes audiovisuales y la interpretación, evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto.

Criterio 1.2. Explicar, con actitud abierta, respetuosa e incorporando la perspectiva de género, las características y funciones desempeñadas por determinadas producciones musicales y dancísticas, relacionándolas con las principales características de su contexto histórico, social y cultural.

Criterio 1.3. Establecer conexiones entre manifestaciones musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, valorando su influencia sobre la música y la danza actuales, entendiéndolas como reflejo de la sociedad donde fueron creadas.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de técnicas musicales y dancísticas elementales, por medio de improvisaciones pautadas, individuales o grupales, en las que se empleen la voz, el cuerpo, instrumentos musicales o herramientas tecnológicas.



Criterio 2.2. Expresar ideas, sentimientos y emociones en actividades pautadas de improvisación, seleccionando las técnicas más adecuadas de entre las que conforman el repertorio personal de recursos.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Leer partituras sencillas, identificando de forma guiada los elementos básicos del lenguaje musical, con o sin apoyo de la audición.

Criterio 3.2. Emplear técnicas elementales de interpretación vocal, corporal o instrumental, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha y aprendizaje.

Criterio 3.3. Interpretar con corrección piezas musicales y dancísticas sencillas, individuales y grupales, dentro y fuera del aula, gestionando de forma guiada la ansiedad y el miedo escénico, y manteniendo la concentración.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Planificar y desarrollar, con creatividad, propuestas artístico-musicales, tanto individuales como colaborativas, empleando medios musicales y dancísticos, así como herramientas analógicas y digitales.

Criterio 4.2. Participar activamente en la planificación y en la ejecución de propuestas artístico musicales colaborativas, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo y descubriendo oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

Cuarto de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Analizar obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, identificando sus rasgos estilísticos, explicando su relación con el contexto y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la escucha o el visionado de las mismas.

Criterio 1.2. Reconocer la importancia de la conservación y transmisión del patrimonio musical y escénico a través del conocimiento de distintas propuestas y la identificación de sus especificidades, apreciando su relación con el contexto en el que se producen y como factor de enriquecimiento personal y social.

Criterio 1.3. Valorar críticamente los hábitos, los gustos y los referentes musicales y dancísticos de diferentes épocas y culturas, reflexionando sobre su evolución y sobre su relación con los del presente.



Criterio 1.4. Reconocer y analizar el papel de la mujer en la música y en otras manifestaciones musicales desde una perspectiva igualitaria y en un entorno de respeto y comprensión.

Criterio 1.5. Reconocer las leyes que rigen el mercado musical y la influencia que ejercen los productores musicales y medios de comunicación en los gustos de los consumidores con el fin de conformar un criterio estético propio e independiente.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de técnicas musicales y dancísticas de mayor complejidad, por medio de improvisaciones libres y pautadas, individuales o grupales, en las que se empleen la voz, el cuerpo, instrumentos musicales o herramientas tecnológicas, desarrollando la creatividad y la autoconfianza.

Criterio 2.2. Elaborar piezas musicales o dancísticas estructuradas, a partir de actividades de improvisación, seleccionando las técnicas del repertorio personal de recursos más adecuadas a la intención expresiva, adquiriendo autonomía, autoestima y conciencia global.

Criterio 2.3. Interiorizar las normas de comportamiento y participación en actividades musicales de manera abierta, respetuosa y emocional, utilizando el silencio, la atención y coordinación, tanto en las actuaciones propias como en las de sus compañeros posibilitando la creación de un espacio íntimo para el enriquecimiento individual y grupal.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Leer partituras sencillas, identificando los elementos básicos del lenguaje musical y analizando de forma guiada las estructuras de las piezas, con o sin apoyo de la audición.

Criterio 3.2. Emplear diferentes técnicas de interpretación y creación vocal, corporal o instrumental, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha y aprendizaje, potenciando la expresión de emociones y la seguridad en sí mismo a través de la práctica musical.

Criterio 3.3. Interpretar con corrección y expresividad piezas musicales y dancísticas, individuales y grupales, dentro y fuera del aula, mostrando iniciativa en los procesos creativos e interpretativos y adquiriendo autoestima y conciencia global, al igual que valorando la interpretación y creación musical.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Planificar y desarrollar, con creatividad, propuestas artístico-musicales, tanto individuales como colaborativas, seleccionando, de entre los disponibles, los medios musicales y dancísticos más oportunos, así como las herramientas analógicas o digitales más adecuadas.

Criterio 4.2. Utilizar aplicaciones móviles y software especializado en edición y secuenciación para fijar y difundir las creaciones musicales.

Criterio 4.3. Participar activamente en la planificación y en la ejecución de propuestas artístico-musicales colaborativas, asumiendo diferentes funciones, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo e identificando diversas oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

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 (RFCDC), en las actuales sociedades, culturalmente diversas, abiertas y cambiantes, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural.

Con esta finalidad se fijan las competencias clave. La materia de Segunda Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural, y contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática.

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 en la sociedad y 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.

Además, a través de la adquisición de la lengua extranjera, se contribuye a la consecución de los objetivos que se esperan alcanzar al finalizar la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) 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 en un itinerario formativo posterior que le permita desarrollar un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio afrontando los principales retos del siglo XXI.

El eje del currículo de Segunda Lengua Extranjera está atravesado por las 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 del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse eficazmente y de forma apropiada en la 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.

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 materia de 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 se proporciona después una descripción más extensa, además de concretarse mediante jalones el nivel de desarrollo competencial esperado a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria. Cada una de ellas tiene 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 una serie de saberes básicos necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia, los cuales favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios de evaluación que, a su vez, están asociados a cada competencia específica, fin último y necesario para la adquisición de las competencias clave. Esta organización del currículo evidencia la visión de la educación como un todo contextualizado e interconexionado. Por último, se exponen las situaciones de aprendizaje, indicaciones para trabajar todos los aspectos del currículo.

Así, las competencias específicas de la materia de Segunda Lengua Extranjera en la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las adquiridas durante la Educación Primaria, que serán el punto de partida para esta nueva etapa, y se desarrollarán



a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica una ampliación y profundización en las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a explicar conceptos y simplificar mensajes con el fin de facilitar la comprensión mutua y de transmitir información.

La materia de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria es una materia optativa de oferta obligatoria desde primero hasta tercer curso y una materia de opción ofertada en cuarto curso. Sin embargo, los alumnos o alumnas que la estudien pueden haber iniciado su contacto con ella con anterioridad, ya que puede impartirse durante la Educación Primaria. Por ello, el currículo para la materia de Segunda Lengua Extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles que puede presentar el alumnado, que tiene la posibilidad de iniciar y finalizar su aprendizaje en cualquiera de los cursos de la etapa. Para contribuir a esa flexibilidad, este currículo desarrolla los niveles básicos tomando como referencia el currículo general de la materia de Lengua Extranjera, que deberá adecuarse a las características del alumnado.

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 de la 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 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.

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 de la materia, y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques: "Comunicación", "Plurilingüismo" e "Interculturalidad".

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 las capacidades que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dichas capacidades. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), adecuados estos a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

En el apartado destinado a las situaciones de aprendizaje se dan algunas indicaciones para generar de la forma más oportuna 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.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Extraer y comprender el sentido general y los detalles más relevantes de textos orales, escritos y multimodales expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias, para responder a necesidades comunicativas concretas.

En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que supone recibir y procesar información y que se debe desarrollar a partir de textos sobre temas cotidianos de interés personal o público, próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara en un nivel estándar de la lengua y en cada una de sus variedades de uso. La comprensión en esta etapa implica interpretar los textos y extraer tanto su sentido general como los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de determinar la intención comunicativa que subyace en el texto. En el desarrollo de la capacidad de comprensión también entran en juego la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además, se ofrecerán estrategias con las que el alumnado, de manera activa, sea capaz de contrastar, validar y sustentar dicha información valiéndose de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, así como de 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 de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes étnicas y culturales.

Al finalizar el primer curso de ESO, el alumnado habrá desarrollado estrategias para percibir e interpretar información general y detalles relevantes de textos orales, escritos y multimodales y habrá utilizado fuentes y habilidades para la interpretación. En este sentido, no solo percibirá e interpretará sino que también valorará y contrastará la información con el fin de tener un punto de vista personal y creativo. Será capaz de utilizar al menos una lengua, además de la familiar, para la interpretación de textos sencillos. Además, utilizará métodos deductivos, lógicos y científicos en situaciones conocidas, entendiendo y explicando algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor. Complementariamente, será capaz de gestionar su propio entorno digital para construir nuevos contenidos digitales. Podrá, además, realizar autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje. Todo ello

con el fin de adoptar una postura de respeto hacia las normas y los demás en diferentes contextos. Habrá además una primera toma de contacto con manifestaciones artísticas y culturales de la lengua extranjera.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado habrá adquirido estrategias para percibir e interpretar información general y detalles relevantes de textos orales, escritos y multimodales y habrá utilizado fuentes y habilidades para la interpretación. En este sentido, habrá adquirido habilidades usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos y transmitir información de manera eficaz, clara y responsable. Complementariamente, será capaz de observar, analizar y valorar los rasgos específicos de la lengua extranjera en comparación con su lengua materna y su idiolecto. También será capaz de adoptar una postura de respeto y aprecio hacia la lengua extranjera.

Al finalizar el tercer curso de ESO, el alumnado será capaz de procesar la información de textos orales, escritos y multimodales más complejos. En este sentido, habrán adquirido habilidades que les permitirán relacionar y contrastar cualidades lingüísticas y discursivas usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable. También será capaz de observar, analizar y valorar los rasgos específicos de la lengua extranjera en comparación con su lengua materna y su idiolecto. A su vez, podrá adoptar una postura de respeto y aprecio hacia la lengua extranjera, a partir del análisis lingüístico de contextos próximos al alumnado así como gracias al acercamiento y reflexión sobre los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas para procesar la información de textos orales, escritos y multimodales más complejos. En este sentido, habrá adquirido habilidades que le permitirán relacionar y contrastar cualidades lingüísticas y discursivas usando estrategias y conocimientos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable. Complementariamente, será capaz de observar, analizar y valorar los rasgos específicos de la lengua extranjera en comparación con su lengua materna y su idiolecto. A lo largo de la ESO, habrá 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 lengua extranjera, a partir del análisis lingüístico de contextos próximos al alumnado así como gracias al acercamiento y reflexión sobre los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

2. Producir textos orales, escritos y multimodales que presenten una organización clara, usando estrategias de planificación, edición y revisión, con la finalidad de responder a propósitos comunicativos concretos de forma adecuada y coherente.



En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos de interés personal o público, próximos a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, de distintas variedades textuales mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda de información en internet, puede incluirse en esta etapa. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado: la escritura, la imagen, el sonido, los gestos, etc. En la producción oral se prestará especial atención a los patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.

Tanto para la planificación como para la revisión y la edición se pueden ofrecer ayudas y monitorización de diversa índole, tanto por parte del profesorado como entre iguales, que se pueden ir retirando progresivamente. En cualquier caso, la interacción se podrá vincular a la valoración de la diversidad personal y cultural y la resolución pacífica de los conflictos.

Las situaciones de aprendizaje referidas a la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos académicos y profesionales ya que son imprescindibles para la adquisición de competencias clave y de retos del siglo XXI claramente relacionados con ellas, como pueden ser la valoración de la diversidad, 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. En esta etapa la destreza se adquiere a través del aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz lingüístico, sociolingüístico y pragmático. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la monitorización y la validación, así como la autoevaluación y coevaluación.

Al finalizar el primer curso de ESO, el alumnado habrá desarrollado estrategias para expresar oralmente textos breves y sencillos, adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia para el alumnado, con el fin de informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción. Así mismo, podrá organizar y redactar textos breves y comprensibles, con claridad y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia. Todo ello con el fin de aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para planificar, producir textos comprensibles y adecuados a las intenciones comunicativas, usando con ayuda los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento, teniendo en cuenta la persona a quien va dirigido el texto.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado habrá adquirido estrategias para expresar oralmente textos breves y comprensibles, adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia para el alumnado, con el fin de informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción. Así mismo, podrá organizar y redactar textos breves y comprensibles con claridad, coherencia y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia.

Al finalizar el tercer curso de ESO, el alumnado será capaz de expresar oralmente textos más complejos, adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia para el alumnado, con el fin de informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción. Así mismo, podrá redactar y difundir textos de extensión media y comprensibles, con aceptable claridad y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas para expresarse oralmente mediante textos más complejos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo 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, podrá redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

3. Interactuar con otras personas usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. La interacción interpersonal es la base de la comunicación y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción con otras personas entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la

comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de interés personal o público próximos a la experiencia del alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje pues incluye estrategias de cooperación, de 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 prepara 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 en los ámbitos local y global y la resolución pacífica de conflictos.

Al finalizar el primer curso de ESO, el alumnado habrá desarrollado estrategias para participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando 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. Además, podrá utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias adecuadas para iniciar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado habrá adquirido estrategias para participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando 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. Todo ello con el fin de utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones.

Al finalizar el tercer curso de ESO, el alumnado será capaz de participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público, cercanos a su experiencia, 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 interlocu-



tores. Además podrá utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, resumir, colaborar y resolver problemas.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas para participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a su experiencia, 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. Todo ello con el fin de utilizar 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.

4. Mediar entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, transmitiendo información de manera eficaz, clara y responsable.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes orales o escritos a partir de estrategias como la reformulación o adaptación del vocabulario en favor de una comunicación eficaz, favoreciendo la participación propia y de otras personas en entornos colaborativos. 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, incorporando estrategias relacionadas con la resolución pacífica de los conflictos y la convivencia democrática. Por tanto, la empatía, el respeto, el espíritu crítico y el sentido ético son elementos clave. En la Educación Secundaria Obligatoria, 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; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados desde la valoración de la diversidad personal y cultural, y, finalmente, en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, empleando tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público, próximos a la experiencia del alumnado.

Al finalizar el primer curso de ESO, el alumnado habrá desarrollado estrategias básicas orientadas a explicar conceptos facilitando la comprensión y la comunicación en situaciones comunicativas breves y sencillas. Para ello usará apoyos físicos o digitales que le faciliten la comunicación entre individuos en entornos próximos.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado habrá adquirido estrategias simples orientadas a explicar conceptos o simplificar mensajes creando puentes y facilitando la comprensión y producción de información y la comunicación en situaciones comunicativas sencillas. Para ello usará recursos y apoyos físicos o digitales que le faciliten la comunicación entre individuos en entornos comunes fomentando el respeto y la empatía.

Al finalizar el tercer curso de ESO, el alumnado será capaz de usar estrategias de uso común orientadas a crear puentes que faciliten la comprensión y sirvan para explicar y simplificar conceptos y mensajes mediando en situaciones comunes. Para ello deberá usar recursos y apoyos físicos o digitales que le faciliten la comunicación entre individuos fomentando el respeto, la empatía y el sentido ético.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas para utilizar activamente estrategias de uso común orientadas a crear puentes que faciliten la comprensión y sirvan para explicar y simplificar textos, mediando en situaciones cotidianas. Para ello podrá usar recursos y apoyos físicos o digitales que le faciliten la comunicación entre individuos fomentando el respeto, la empatía y el sentido ético conjunto con el espíritu crítico.

5. Usar estratégicamente los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas en contextos comunicativos diversos, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento para dar respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas, el cual 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, favoreciendo el desarrollo y el enriquecimiento de su repertorio lingüístico plurilingüe y de su curiosidad y sensibilización cultural al valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo que entronca directamente con uno de los principales retos del siglo XXI, la estimación de la diversidad personal y cultural.

En la ESO, el alumnado profundiza en esa reflexión estableciendo relaciones entre las lenguas de su repertorio individual a través del análisis de sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que lo conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas mediante herramientas analógicas y digitales, mejorando así la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones e identifique sus fortalezas y carencias, poniendo en marcha destrezas que le sirvan para hacer frente a la incertidumbre y al error como parte fundamental del proceso de aprendizaje.

Al finalizar el primer curso de ESO, el alumnado habrá desarrollado destrezas y herramientas mínimas para comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre la lengua materna y la lengua extranjera con el fin de mejorar su aprendizaje y hacer frente a situaciones comunicativas simples donde deberá ponerlas en práctica de forma guiada o con ayuda con el objetivo de comunicarse en la lengua extranjera.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado habrá adquirido mayor autonomía y seguridad en la utilización de las destrezas y herramientas básicas para comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre la lengua materna y la lengua extranjera con el fin de mejorar su aprendizaje y hacer frente a situaciones comunicativas simples donde deberá ponerlas en práctica con el objetivo de mejorar su capacidad de comunicarse en lengua extranjera.

Al finalizar el tercer curso de ESO, el alumnado será capaz de manejar herramientas más complejas para comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre la lengua materna y la lengua extranjera con el fin de mejorar su aprendizaje y hacer frente a situaciones comunicativas de uso común donde deberá ponerlas en práctica con el objetivo de mejorar su capacidad de comunicarse en lengua extranjera.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado habrá interiorizado y consolidado la utilización de herramientas y estrategias adecuadas para comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre la lengua materna y la lengua extranjera, habiendo mejorado su aprendizaje y pudiendo hacer frente a situaciones comunicativas relacionadas con mayor variedad de situaciones y contextos, donde las habrá puesto en práctica como clara evidencia de la mejora de su capacidad de comunicarse en la lengua extranjera.

6. Valorar críticamente y adaptarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, al mismo tiempo que actuando de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad, analizándola y beneficiándose de ella. Al formar parte de la experiencia del alumnado, evita que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada por los estereotipos que están en el origen de ciertos tipos de discriminación. Propiciando la relación entre distintas culturas se favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural que permite al alumnado abrirse a situaciones interculturales que le aporten nuevas experiencias, ideas y bagaje cultural, mostrando interés hacia lo diferente o desconocido y relativizando la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales con el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y con los valores democráticos que se recogen entre los distintos retos del siglo XXI,

tales como el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, y la valoración de la diversidad personal y cultural.

Al finalizar el primer curso de ESO, el alumnado comenzará a desarrollar una conciencia lingüística, cultural y artística básica a partir de la lengua extranjera que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Además iniciará el interés por culturas románicas y reflexionará sobre las semejanzas y diferencias respecto a la cultura de la lengua materna.

Al finalizar el segundo curso de ESO, el alumnado habrá desarrollado una conciencia lingüística, cultural y artística básica a partir de la lengua extranjera que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Además mostrará interés por culturas románicas y reflexionará sobre las semejanzas y diferencias respecto a la cultura de la lengua materna y sobre la importancia de unos valores democráticos básicos.

Al finalizar el tercer curso de ESO, el alumnado será capaz de utilizar su conciencia lingüística, cultural y artística básica a partir de la lengua extranjera que le permita establecer relaciones con personas de otras culturas y mostrar interés hacia lo diferente y ampliar el propio sistema de valores. Además mostrará interés por las culturas extranjeras y será consciente de la importancia de unos valores democráticos.

Al finalizar el cuarto curso de ESO, el alumnado tendrá herramientas para desenvolverse de acuerdo con su conciencia lingüística cultural y artística a partir de la lengua extranjera y establecer relaciones con personas de otras culturas con conocimiento de su patrimonio cultural, valorándolo, respetándolo y consiguiendo evitar distorsiones que fomentan la discriminación y creación de estereotipos. Además, mostrará interés por culturas extranjeras y actuará en conformidad con los valores democráticos. Esto le permitirá valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera y desarrollar actitudes en coherencia con el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con los retos del siglo XXI.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

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

Las competencias específicas de la materia de Segunda Lengua Extranjera están necesariamente vinculadas entre sí, en tanto que proporcionan la interacción necesaria para la

comunicación y la construcción del discurso. Se centran en el desarrollo de habilidades de comprensión y expresión oral, escrita y multimodal. La comprensión e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es esencial para la posterior producción de los mismos en la competencia específica 2 y la interacción interpersonal de la competencia específica 3, la cual es inseparable de la mediación, tan necesaria en el uso de la lengua para superar retos y dificultades que surgen en la comunicación. Su adquisición se llevará a cabo desplegando estrategias adquiridas progresivamente a través de la reflexión y del conocimiento del repertorio lingüístico del alumnado (competencias específicas 4 y 5). Todo ello, tal y como recoge la competencia específica 6, entrará en conexión con todas las anteriores mediante un uso adecuado de la lengua como herramienta para la convivencia, insistiendo en la identificación de las semejanzas y diferencias entre lenguas y culturas, e impulsando actitudes empáticas y respetuosas en situaciones interculturales.

Las competencias específicas que se desarrollan mediante la adquisición de la segunda lengua extranjera están presentes en todas las materias del currículo que requieran actuaciones del alumnado a nivel lingüístico. El aprendizaje, en cualquiera de sus dimensiones, requiere del desarrollo de las habilidades de comprensión, expresión y producción oral, escrita o multimodal, para dar respuesta a necesidades comunicativas concretas y 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, que están presentes en las competencias específicas de todas las materias. Destacando este carácter integrador de las competencias específicas de la 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 conexión con las materias que trabajan el compromiso cívico, la participación ciudadana, la práctica deportiva y las habilidades sociales. 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.

El eje vertebrador del currículo de la materia de Segunda Lengua Extranjera contiene las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural, y está relacionada con la adquisición integral de las distintas competencias clave del Perfil de salida 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 una segunda 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.

Haciendo visibles las relaciones estrechas entre la materia y las competencias clave, partimos de la relación más obvia, la que vincula las competencias específicas a la competencia en comunicación lingüística, al centrarse en su empleo coherente, adecuado y correcto por parte del alumnado en diversos contextos para intercambiar la información con actitud cooperativa y respetuosa, contribuyendo así a la convivencia democrática. Por otro lado, también están claramente asociadas a la competencia plurilingüe, ya que el alumnado debe desarrollar estrategias que le permitan hacer transferencias entre lenguas además de ampliar tanto su propio repertorio lingüístico como sus habilidades interlingüísticas. Ambos aspectos respaldan el desarrollo personal y el respeto por la diversidad lingüística.

El aprendizaje de la segunda lengua extranjera favorece la comprensión del mundo, la resolución de problemas, el acceso a datos, el uso de procedimientos y técnicas de investigación empleando los métodos deductivos y lógicos en situaciones conocidas, al mismo tiempo que propiciando una actitud crítica ante los mismos. En este sentido, conecta con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM, por sus siglas en inglés). 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 de aprendizaje así como en otros entornos virtuales 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 que desarrolle procesos metacognitivos de retroalimentación, 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 se debe a la conexión de la materia con la dimensión social y democrática necesaria para el desarrollo de la capacidad de análisis y la conciencia crítica en el alumnado. Fomenta la toma de decisiones, la interacción con los demás y la participación respetuosa y dialogante en situaciones comunicativas. Gracias a la competencia emprendedora se propicia que el alumnado se desenvuelva en situaciones donde se requiera el desarrollo de 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 culturales al atender a la necesidad de respetar diferentes culturas, lo que por un lado contribuye al rechazo de prejuicios y estereotipos y, por otro, construye 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 de 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, crítica y que permite su aportación personal a la misma para contribuir a su desarrollo. Todo esto hará posible que alcance y se enfrente a los retos del siglo XXI, especialmente en lo que se refiere a la resolución pacífica de conflictos, a la valoración de la diversidad personal y cultural, y 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 cursos de la etapa, estando la mayoría de los saberes presentes en todos los niveles por su marcada naturaleza procedimental o por su carácter actitudinal, pero pudiendo identificar un jalón de desempeño al final del segundo curso y la meta del Perfil de salida al final de la etapa.

La presentación de los saberes refleja una gradación vinculada al desarrollo madurativo del alumnado, que solo se desenvolverá adecuadamente si ha estado en contacto, durante los niveles previos, con la introducción de los saberes y desarrollos competenciales. Para garantizar la adquisición de las competencias específicas de la materia, los saberes básicos están organizados en tres grandes bloques, íntimamente relacionados, que fomentan su integración continua y graduada. Así, un primer bloque, "Comunicación" (A), comprende los saberes necesarios 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. Un segundo bloque, "Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje" (B), integra los saberes necesarios relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las distintas 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 la lengua familiar para responder a las necesidades comunicativas. Un último bloque, "Interculturalidad" (C) incluye los saberes necesarios acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás, así como los saberes orientados al desarrollo de las actitudes de interés por conocer, entender, valorar y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas o dialectales y diversidad cultural presentes en la sociedad, con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para interactuar como para construir vínculos personales.



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 los niveles en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.4.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, que se debe haber trabajado al acabar 4º de la ESO.

Bloque A. Comunicación.

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
A.1. Comprensión, producción y mediación.	A.1.2.1. Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la co-producción de textos orales, escritos y multimodales.	A.1.4.1. Estrategias habituales para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la co-producción de textos orales, escritos y multimodales.
	A.1.2.2. Conocimientos, destrezas y actitudes básicas que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.	A.1.4.2. Conocimientos, destrezas y actitudes habituales que permitan llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
	A.1.2.3. Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de solución.	A.1.4.3. Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.



A.2. Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo.	A.2.2.1. Saludos, despedidas y presentaciones básicas.	A.2.4.1. Saludos, despedidas y presentaciones habituales.
	A.2.2.2. Descripción básica de personas, objetos y lugares.	A.2.4.2. Descripción y caracterización de personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos.
	A.2.2.3. Situación de eventos en el tiempo y de objetos, personas y lugares en el espacio, en un nivel básico.	A.2.4.3. Situación de eventos en el tiempo y de objetos, personas y lugares en el espacio.
	A.2.2.4. Petición e intercambio básico de información sobre cuestiones cotidianas, instrucciones, consejos y órdenes.	A.2.4.4. Petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas, instrucciones, consejos y órdenes.
	A.2.2.5. Ofrecimiento, aceptación y rechazo de ayuda a nivel básico.	A.2.4.5. Ofrecimiento, aceptación y rechazo de ayuda.
	A.2.2.6. Propositiones o sugerencias en un nivel básico.	A.2.4.6. Propositiones o sugerencias.
	A.2.2.7. Expresión informal del gusto o el interés y emociones.	A.2.4.7. Expresión formal del gusto o el interés y emociones.
	A.2.2.8. Narración básica de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes y expresión de sucesos futuros.	A.2.4.8. Narración de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes y expresión de sucesos futuros.
	A.2.2.9. Expresión de la opinión en un nivel básico.	A.2.4.9. Expresión de la opinión.
		A.2.4.10. Argumentaciones sencillas, hipótesis y suposiciones, la incertidumbre y la duda.
		A.2.4.11. Reformulación y resumen.
	A.2.2.10. Expresión de la modalidad, la posibilidad y la probabilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición, el permiso y la necesidad en un nivel básico.	A.2.4.12. Expresión de la modalidad, la posibilidad y probabilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición, el permiso y la necesidad.



A.3. Modelos contextuales en la producción de textos orales y escritos.	A.3.2.1. Modelos contextuales y géneros discursivos básicos para la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.	A.3.4.1. Modelos contextuales y géneros discursivos habituales para la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, literarios y no literarios.
	A.3.2.2. Características y reconocimiento del contexto a nivel básico (participantes y situación). Expectativas generadas por el contexto.	A.3.4.2. Características y reconocimiento del contexto (participantes y situación). Expectativas generadas por el contexto.
	A.3.2.3. Organización y estructuración básica según el género, la función textual.	A.3.4.3. Organización y estructuración según el género, la función textual.
A.4. Significados de las unidades lingüísticas.	A.4.2.1. Expresión básica de la entidad y sus propiedades.	A.4.4.1. Expresión más detallada de la entidad y sus propiedades.
	A.4.2.2. Expresión básica de la cantidad y la cualidad.	A.4.4.2. Expresión detallada de la cantidad y la cualidad.
	A.4.2.3. Expresión básica del espacio y las relaciones espaciales.	A.4.4.3. Expresión detallada del espacio y las relaciones espaciales.
	A.4.2.4. Expresión básica del tiempo y las relaciones temporales.	A.4.4.4. Expresión detallada del tiempo y las relaciones temporales.
	A.4.2.5. Expresión básica de la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación.	A.4.4.5. Expresión detallada de la afirmación, negación, interrogación y exclamación.
	A.4.2.6. Expresión básica de las relaciones lógicas.	A.4.4.6. Expresión detallada de las relaciones lógicas.



A.5. Léxico.	A.5.2.1. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal y relaciones interpersonales.	A.5.4.1. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a la identificación personal y relaciones interpersonales.
	A.5.2.2. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a lugares y entornos cercanos.	A.5.4.2. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a lugares y entornos cercanos.
		A.5.4.3. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo al ocio y tiempo libre.
	A.5.2.3. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a la vida cotidiana, salud y actividad física.	A.5.4.4. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a la vida cotidiana, salud y actividad física.
	A.5.2.4. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a la vivienda y el hogar.	A.5.4.5. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a la vivienda y el hogar.
	A.5.2.5. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo al tiempo, al clima y al entorno natural.	A.5.4.6. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo al tiempo, clima y entorno natural.
	A.5.2.6. Léxico básico, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a tecnologías de la información y la comunicación.	A.5.4.7. Léxico habitual, de uso común y de interés para el alumnado, relativo a las tecnologías de la información y la comunicación.
		A.5.4.8. Léxico habitual de uso común y de interés para el alumnado relativo al sistema escolar y formación.
A.6. Patrones sonoros.	A.6.2.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos.	A.6.4.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.
	A.6.2.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones básicos.	A.6.4.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones habituales.



A.7. Convenciones y estrategias conversacionales y ortográficas.	A.7.2.1. Convenciones ortográficas básicas.	A.7.4.1. Convenciones ortográficas habituales.
	A.7.2.2. Significados e intenciones comunicativas básicas asociadas a los formatos, patrones y elementos gráficos.	A.7.4.2. Significados e intenciones comunicativas habituales asociadas a los formatos, patrones y elementos gráficos.
	<p>A.7.2.3. Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para:</p> <ul style="list-style-type: none">— Iniciar, mantener y terminar la comunicación.— Tomar y ceder la palabra.— Pedir y dar aclaraciones y explicaciones.— Reformular, comparar y contrastar.— Resumir, colaborar, debatir, etc.	<p>A.7.4.3. Convenciones y estrategias conversacionales habituales, en formato síncrono o asíncrono, para:</p> <ul style="list-style-type: none">— Iniciar, mantener y terminar la comunicación.— Tomar y ceder la palabra.— Pedir y dar aclaraciones y explicaciones.— Reformular, comparar y contrastar.— Resumir, colaborar, debatir, etc.
A.8. Herramientas de búsqueda, consulta y selección de fuentes de información.	A.8.2.1. Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.	A.8.4.1. Recursos para el aprendizaje y estrategias habituales de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.
	A.8.2.2. Herramientas analógicas y digitales básicas 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.8.4.2. Herramientas analógicas y digitales habituales 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. Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.	A.8.4.3. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.

Bloque B. Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje.

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
B.1. Estrategias de respuesta.	B.1.2.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.	B.1.4.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
B.2. Identificación de unidades lingüísticas.	B.2.2.1. Estrategias básicas 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.2.4.1. Estrategias habituales 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.3. Autoevaluación.	B.3.2.1. Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.	B.2.4.1. Estrategias y herramientas habituales de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
B.4. Metalenguaje.	B.4.2.1. Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).	B.2.4.1. Léxico y expresiones específicos de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
B.5. Comparación de lenguas.	B.5.2.1. Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.	B.5.4.1. Comparación entre lenguas para conocer y respetar la diversidad, variedad y riqueza lingüísticas y culturales a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas, incluyendo las maternas, clásicas y todas las lenguas en general incluidas las lenguas oficiales de nuestro país: origen y parentescos.

**Bloque C. Interculturalidad.**

	1.º y 2.º ESO	3.º y 4.º ESO
C.1. Intercambio comunicativo.	C.1.2.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal a nivel básico.	C.1.4.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
	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.	C.1.4.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
	C.1.2.3. Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.	C.1.4.3. Estrategias habituales para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
	C.1.2.4. Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.	C.1.4.4. Estrategias habituales de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
C.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos.	C.2.2.1. Patrones culturales básicos propios de la lengua extranjera.	C.2.4.1. Patrones culturales habituales propios de la lengua extranjera.
	C.2.2.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales.	C.2.4.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos habituales relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales.
	C.2.2.3. Convenciones sociales básicas, lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital.	C.2.4.3. Convenciones sociales habituales, lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital.
	C.2.2.4. Cultura, costumbres y valores básicos propios de países donde se habla la lengua extranjera.	C.2.4.4. Cultura, costumbres y valores habituales propios de 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 retomamos a continuación para contextualizarlos a 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. 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 movilice un conjunto de recursos y saberes para resolverlas. El enfoque competencial favorece la conjugación de la instrucción directa con metodologías activas e interactivas de manera que el alumnado no solo aprenda a través de las indicaciones del docente sino también haciendo y aplicando saberes, puesto que las competencias no se aprenden, sino que se adquieren en un proceso graduado, rico en experiencias e interacciones.

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 medioambiente, desarrollo sostenible, resolución de conflictos, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión) y atiendan al interés e inquietudes del alumnado; así mismo, promoverán el uso de su repertorio lingüístico y la interculturalidad. El diseño de estas situaciones 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 de una necesidad comunicativa que tenga conexión con el mundo real y de las experiencias e intereses 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. 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 que parta del conocimiento de la realidad cercana y llegue a entender que las culturas tienen múltiples elementos en común que materializados de formas distintas, refuerzan la universalidad de nuestras actuaciones. Esto le permitirá acercarse a nuevas culturas y mirar la propia con otros ojos, aceptando comportamientos y actitudes de los demás como elemento de 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. 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 reduciendo el apoyo al alumnado a medida que este vaya adquiriendo un mayor dominio de la lengua extranjera, aplicando estrategias de autocorrección y reflexión.

Las actividades tendrán en cuenta distintas formas de agrupamiento, desde el trabajo individual para los procesos más reflexivos, analíticos y creativos, pasando por la organización en parejas y pequeños grupos para las tareas de comparación, ayuda entre iguales, coevaluación o intercambio comunicativo, fomentando de esta manera la colaboración y cooperación entre iguales. Por último, el grupo-clase, estático o dinámico, se reservará para el debate, el consenso, la dinámica de grupo, la puesta en común, etc. En este sentido, será necesario el desdoblamiento de grupos en los que el alumnado pueda adquirir un mayor protagonismo, interactuando con sus iguales y asumiendo un papel más activo con el fin de favorecer la práctica oral intensiva y la comunicación.

Estas situaciones fomentarán la gestión de su propio aprendizaje por parte del alumnado permitiendo que este se sienta responsable del mismo y agente directo del proceso. Para ello se facilitará su 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, y 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.

Por otro lado, incluirán 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 y 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 de ser un medio de personalización del aprendizaje.



Para conectar con determinadas destrezas básicas de las competencias clave, las situaciones implicarán redactar, por ejemplo, notas personales, lluvias de ideas, esquemas de planificación, informes, correos formales e informales, entradas a blogs, etc. Supondrán también explicar a los demás el resultado de las tareas y expresar opiniones y argumentaciones, haciendo uso de múltiples medios de acción y expresión en la que se elaboren los registros y los productos orales, escritos y multimodales (presentaciones, redacciones, proyectos, etc.) ya que los alumnos se aproximan a las tareas de aprendizaje de manera muy diferente.

Se debe dar cabida a que el alumnado reflexione tanto sobre las experiencias que tiene con otras lenguas para desarrollar y enriquecer el repertorio lingüístico como sobre su proceso de aprendizaje, introduciendo estrategias de autocorrección. Esto puede llevarse a cabo de manera interdisciplinar mediante la práctica docente, o específicamente a través de un plan lingüístico de centro. Junto a los elementos cognitivos, están presentes 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.

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 también fomentan procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

Los principios del DUA proporcionan múltiples formas de representación (análisis y reflexión crítica, resolución de problemas, debates, trabajo individual, en parejas, en pequeño grupo, en gran grupo), de acción y expresión (presentaciones, redacciones, proyectos) y de implicación (autorregulación mediante preguntas, lecturas, vídeos, imágenes, infografías, citas, registro de errores comunes).

En las distintas situaciones de aprendizaje se desarrollarán procesos de evaluación continua, diferenciados en función de los distintos momentos de la secuencia de aprendizaje, pero todos con procedimientos comunes de observación y análisis. En los momentos iniciales nos permitirán situar al alumnado y al profesor y hacerlos conscientes 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 profesor y del resto del grupo 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 adquisición de las competencias con la práctica diaria. El trabajo en equipo es una buena ocasión para asumir funciones, mostrar empatía, evaluar a los compañeros y ser evaluado por ellos. Por su parte, los registros de autoevaluación y coevaluación junto con 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 Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje. Todo ello sin perjuicio de la realización de pruebas orales y escritas individuales.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Primero y segundo de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción, expresados de forma clara y en el nivel estándar de la lengua a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en situaciones comunicativas cotidianas sencillas para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; interpretar elementos no verbales, y buscar y seleccionar información.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Expresarse oralmente mediante textos breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado, con el fin de describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y monitorización de la producción.

Criterio 2.2. Organizar y redactar textos breves, sencillos y comprensibles, con claridad, coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para planificar, producir y revisar textos sencillos, comprensibles, coherentes y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando con



ayuda los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento, teniendo en cuenta la persona a quien va dirigido el texto.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando 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.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias sencillas adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, y solicitar y formular aclaraciones y explicaciones.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Explicar textos e inferir conceptos breves y sencillos en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por las interlocutoras e interlocutores y por las lenguas empleadas, y manifestando también interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar, de forma guiada, estrategias sencillas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento.

Criterio 5.2. Utilizar y diferenciar los conocimientos y estrategias sencillas de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

Criterio 5.3. Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias sencillas más eficaces para superar esas dificultades y para progresar en su aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, así como rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos sencillos.

Criterio 6.2. Aceptar y adaptarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por compartir elementos culturales y lingüísticos sencillos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.

Criterio 6.3. Aplicar, de forma guiada, estrategias para explicar y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.

Criterio 6.4. Emplear de forma adecuada, empática y respetuosa, estrategias para detectar y actuar ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Tercero y cuarto de ESO**Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Extraer y analizar tanto el sentido global como las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales progresivamente más complejos y extensos sobre temas cotidianos, de interés personal o público próximos a su experiencia, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Interpretar y valorar el contenido y los rasgos discursivos de textos progresivamente más complejos y extensos, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación social y del aprendizaje, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado.

Criterio 1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para extraer el sentido general, la información y los detalles más relevantes de los textos, así como inferir significados e interpretar elementos no verbales, y buscar, seleccionar y gestionar información veraz.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Expresarse oralmente mediante textos progresivamente más complejos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de interés personal o público 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, monitorización, validación así como de autoevaluación y coevaluación.

Criterio 2.2. Redactar y difundir textos de extensión media con claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, sobre asuntos cotidianos, de interés personal o público próximos a su experiencia, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos progresivamente más complejos y extensos, coherentes, cohesionados 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 las necesidades de la audiencia o del lector potencial a quien se dirige el texto.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas progresivamente más complejas sobre temas cotidianos, de interés personal o público cercanos a su experiencia, 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.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar 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. Inferir conceptos y explicar textos progresivamente más complejos y extensos en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por las interlocutoras e interlocutores, así como por las lenguas empleadas, y participando también en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar estrategias adecuadas 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 y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

**Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comparar, identificar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento.

Criterio 5.2. Utilizar de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

Criterio 5.3. Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera y reflexionar sobre ellos, seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, haciéndolos 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 cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos progresivamente más complejos, y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

Criterio 6.2. Valorar críticamente en relación con los derechos humanos y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, 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, de forma progresivamente más autónoma, 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.

Criterio 6.4. Emplear de forma adecuada, empática y respetuosa, estrategias para detectar y actuar ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

TECNOLOGÍA

La materia de Tecnología contribuye a dar respuesta a las necesidades de la ciudadanía digital ante los desafíos y retos tecnológicos que plantea la sociedad actual. Así, esta materia servirá de base, no solo para comprender la evolución social, sino también para poder actuar con criterios técnicos, científicos y éticos en el ejercicio de una ciudadanía responsable y proactiva. Con esta finalidad, se buscará la generación del conocimiento como motor de desarrollo y se fomentará la participación del alumnado en igualdad con una visión integral de la disciplina, resaltando su aspecto social y el compromiso ciudadano en los ámbitos local y global.



En esta línea, los retos del siglo XXI son contemplados con detalle y tienen un profundo desarrollo en esta materia, que aporta una fuente de desafíos que afrontar mediante el desarrollo de destrezas de naturaleza cognitiva, procedimental y actitudinal en el alumnado, como aspecto esencial para su formación en el marco de una sociedad cada vez más digitalizada y tecnificada. En la materia se abordan aspectos relacionados con la influencia del desarrollo tecnológico y de la automatización y la robotización, tanto en la organización del trabajo como en otros ámbitos de la sociedad. Ambas cuestiones resultan útiles para la gestión de la incertidumbre ante situaciones de inequidad y exclusión relacionadas con la brecha digital o con la utilización sesgada, por cuestiones de género, de los recursos digitales. Asimismo, la sostenibilidad está muy ligada a los procesos de fabricación, a la correcta selección de materiales y técnicas de manipulación, a los sistemas de control que permiten optimizar los recursos, así como a las normas en la red y a la adquisición de valores que propicien la igualdad, el respeto y la autoestima. Además, se tiene en cuenta el carácter interdisciplinar e instrumental de la materia, entendida la tecnología como un conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico. Por esto se puede afirmar que la materia de Tecnología contribuye en gran medida a lograr un alumnado competente que cumpla con el Perfil de salida establecido al finalizar la Enseñanza Básica Obligatoria y que tenga una buena preparación para continuar su formación en Bachillerato o en Ciclos Formativos de Formación Profesional.

El elemento curricular que vertebra la materia es el de las competencias específicas que, formuladas al comienzo del currículo, están estrechamente relacionadas con el resto de elementos. Estas condicionan el enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia y se detallan sus características mediante la descripción de cada una de ellas. La aplicación de la resolución de problemas mediante un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos, el desarrollo del pensamiento computacional, la incorporación de las tecnologías digitales en los procesos de aprendizaje, la naturaleza interdisciplinar propia de la tecnología, su aportación a la consecución de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) y de los retos del siglo XXI mediante su conexión con el mundo real, son algunos de los elementos esenciales que impregnan las competencias específicas y, a través de ellas, el resto del currículo.

El carácter interdisciplinar de la materia favorece la adquisición en su conjunto de los objetivos de etapa y la consecución del Perfil de salida del alumnado al término de la Educación Básica.

Teniendo como referencia la adquisición de las competencias clave, especialmente la STEM, digital y emprendedora, las competencias específicas están íntimamente relacionadas con los pilares fundamentales sobre los que se asienta la materia: investigación, ideación y planificación; operadores tecnológicos, construcción y fabricación; comunicación y difusión; sistemas de control y automatización; digitalización del entorno de aprendizaje, y tecnología sostenible.

Contextualizando, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria esta materia permite, por un lado, dar continuidad a la materia de Tecnología y Digitalización de cursos anteriores y, por otro, profundizar en la adquisición de competencias, así como preparar y dotar al alumnado de una actitud emprendedora de cara a estudios posteriores o al desempeño de actividades profesionales. Por lo tanto, la materia de Tecnología de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria parte de los niveles de desempeño adquiridos en la etapa anterior tanto en competencia digital como en competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

A continuación, el apartado de conexiones establece de manera argumentada tres tipos de conexiones entre competencias. Por un lado, las conexiones entre las propias competencias específicas de la materia. Por otro lado, las conexiones con las competencias específicas de otras materias de la etapa, concretamente con las materias del ámbito científico-matemático. Finalmente, la vinculación con las competencias clave, destacando y adelantando en este punto el alto grado de conexión con las competencias clave mencionadas anteriormente (STEAM, digital y emprendedora, además de la personal, social y de aprender a aprender).

Los elementos esenciales que conforman esta materia, partiendo de las competencias específicas y de la naturaleza transversal propia de la Tecnología, y que a su vez determinan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma, son el impulso de la colaboración y el trabajo en equipo; el pensamiento computacional y sus implicaciones en la automatización y en la conexión de dispositivos a Internet; el fomento de actitudes como la creatividad, la perseverancia, la responsabilidad en el desarrollo tecnológico sostenible o el emprendimiento incorporando las tecnologías digitales, y, por supuesto, la promoción de la igualdad de género, con la clara intención de contribuir a la erradicación de estereotipos sesgados y vinculados a los conocimientos científico-tecnológicos. Cabe destacar el carácter eminentemente práctico de la resolución de problemas interdisciplinares, que se constituye como eje vertebrador de la materia, reflejando así el enfoque competencial de la misma desde un punto de vista crítico, responsable y sostenible. El enfoque metodológico propio de esta materia fomenta intrínsecamente el trabajo colaborativo, la creatividad, el espíritu emprendedor, la cooperación, la investigación e innovación y el aprendizaje permanente en diferentes contextos.

La materia se organiza, a partir de estas competencias específicas, en cuatro bloques de saberes básicos interrelacionados: "Proceso de resolución de problemas" (A); "Operadores tecnológicos" (B); "Pensamiento computacional, automatización y robótica" (C), y "Tecnología sostenible" (D). La puesta en práctica del primer bloque, relacionado con la resolución de problemas mediante estrategias y metodologías para un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos, incorpora técnicas adaptadas del mundo empresarial e industrial, en consonancia con las tendencias educativas actuales. Pretende dar un adecuado tratamiento a la presentación y comunicación de resultados como un aspecto clave para la difusión de los trabajos



realizados, utilizando como instrumentos para su desarrollo, entre otros, herramientas de diseño asistido por ordenador en 3D en la representación o fabricación de piezas aplicadas a proyectos. El segundo bloque, "Operadores tecnológicos", aplicado a proyectos, ofrece una visión sobre los elementos mecánicos, neumáticos y electrónicos, tanto analógicos como digitales, que permiten resolver problemas mediante técnicas de control digital en situaciones reales a partir de la realización de circuitos físicos y de la simulación con software específico. El bloque tercero, "Pensamiento computacional, automatización y robótica", establece las bases, no solamente para entender sino también para saber diseñar e implementar sistemas de control programado, así como para programar ordenadores o dispositivos móviles teniendo como punto de partida el trabajo con simuladores informáticos en la verificación y comprobación del funcionamiento de los sistemas diseñados. Finalmente, en el bloque "Tecnología sostenible", se contempla el desarrollo de proyectos que supongan la puesta en marcha de acciones para desarrollar estrategias sostenibles, así como el uso de materiales, diseño de procesos y energía, que incorporen un punto de vista ético de la tecnología para solucionar problemas ecosociales desde la transversalidad y que contribuyan al logro de los ODS. Se incluye en este bloque un apartado para el conocimiento del papel de la mujer en los campos de la ingeniería, con la finalidad de reducir el sesgo tradicional hacia las disciplinas científicas y técnicas, teniendo en cuenta el carácter preparatorio que esta materia ofrece para estudios posteriores.

La propuesta de situaciones de aprendizaje desarrolladas en entornos adecuados ofrece protagonismo al aula-taller, entendida como un espacio para materializar los proyectos interdisciplinarios con un enfoque competencial y práctico. Contar con el espacio adecuado permitirá incorporar técnicas de trabajo, la implementación de sistemas tecnológicos (como por ejemplo eléctricos, mecánicos, robóticos), prototipado rápido y fabricación offline con sistemas de impresión 3D, uso de aplicaciones digitales para el diseño, la simulación, el dimensionado, la comunicación y la difusión de ideas o soluciones, y otras herramientas de fabricación digital y manual, permitiendo al alumnado su implicación directa en el proceso de aprendizaje. También, como parte de este apartado, se desprende el desarrollo de proyectos tecnológicos como una opción metodológica muy adecuada para movilizar los saberes básicos de la materia de Tecnología.

Todo ello se plantea en el último curso de la etapa de enseñanza obligatoria desde una perspectiva competencial y eminentemente práctica, desde un enfoque de aprender haciendo. A partir de un entorno propicio, el alumnado tendrá la oportunidad de llevar a cabo tareas concretas mientras explora, descubre, experimenta, aplica y reflexiona sobre lo que hace.

Finalmente, se establecen los criterios de evaluación como elementos curriculares con valor acreditativo que permitirán a su vez verificar el desarrollo de las competencias específicas. Los criterios de evaluación comparten el enfoque competencial, verificando el desarrollo de

actuaciones mediante la movilización de los saberes básicos, en diversas situaciones y contextos, como elementos imprescindibles para la adquisición de las competencias específicas. De esta forma, dichos aprendizajes serán significativos y funcionales.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Identificar y proponer soluciones tecnológicas eficientes e innovadoras, estudiando las necesidades del entorno próximo y aplicando estrategias y procesos colaborativos e interactivos relativos a proyectos.

Esta competencia parte del estudio de las necesidades del entorno cercano (centro, barrio, localidad, región...) con el objetivo de detectar y abordar problemas tecnológicos que, tras su análisis, servirán de base al proceso de resolución de problemas, planteando proyectos y aportando con solvencia soluciones a las necesidades detectadas. Para su desarrollo se tendrán en cuenta los aspectos relativos a la búsqueda de soluciones a través de metodologías cercanas a la investigación científica y a las técnicas de indagación, diseño de soluciones y planificación siguiendo las fases de un proyecto secuencial, así como incorporando estrategias para iniciar al alumnado en la gestión de proyectos cooperativos e iterativos de mejora continua de la solución. Esto ofrece una gran oportunidad para entrenar la resolución pacífica de conflictos en todo el proceso, ya que las metodologías y marcos de resolución de problemas tecnológicos requieren la puesta en marcha de una serie de actuaciones o fases secuenciales o cíclicas que marcan la dinámica del trabajo personal y en grupo. Por otro lado, resulta especialmente relevante a la hora de contribuir a la igualdad de género y erradicar estereotipos sesgados y vinculados a los conocimientos científico-tecnológicos.

Se abordan, además, diversas técnicas para entrenar y potenciar el trabajo cooperativo y la creatividad con el objetivo de conseguir una propuesta de solución más eficiente y sostenible, fomentando en el alumnado criterios propios en la selección de las propuestas, en una clara conexión con el desarrollo de la competencia STEM. Se fomenta igualmente la competencia emprendedora desde un enfoque que incluye el liderazgo, la igualdad y la coordinación entre equipos de trabajo con una visión global y garantizando el desarrollo de la iniciativa y la proactividad en el alumnado.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de abordar problemas tecnológicos mediante procesos de observación y análisis, planteando y planificando tareas propias del método de proyectos de forma creativa y colaborativa para la obtención de soluciones lo más eficientes e innovadoras posibles.

2. Aplicar de forma apropiada y segura distintas técnicas y conocimientos interdisciplinares utilizando procedimientos y recursos tecnológicos diversos y adecuados en la construcción



de soluciones tecnológicas accesibles y sostenibles que den respuesta a necesidades planteadas en el entorno académico, familiar y social del alumnado.

Esta competencia hace referencia tanto al proceso de fabricación de productos y al desarrollo de sistemas que aportan soluciones a problemas planteados como a las actuaciones implicadas en dicho proceso. Para su desarrollo se tiene como punto de partida abordar las técnicas y procedimientos necesarios para la construcción y creación de productos o sistemas tecnológicos, incluyendo el diseño previo de soluciones, la fabricación manual y la fabricación mediante tecnologías asistidas por ordenador. De esta forma, se pretende que el alumnado pueda desarrollar las destrezas necesarias para la creación de productos, fomentando la aplicación de técnicas de diseño y fabricación digitales, y el aprovechamiento de los recursos tecnológicos. Este proceso se extenderá desde los diseños iniciales del objeto tecnológico hasta el uso y retirada del ciclo del mismo.

Para consolidar el proceso creativo de resolución de problemas se realizan distintas actuaciones que implican la intervención de conocimientos propios de la materia (materiales, recursos energéticos, operadores mecánicos, neumáticos, eléctricos y electrónicos) que se integran con otros, contribuyendo así a un aprendizaje competencial en el que toman partido distintos ámbitos.

Como conclusión, se hace referencia al estudio de las distintas fases del ciclo de vida del producto, analizando las características y condiciones del proceso que pudieran mejorar el resultado final, haciéndolo más sostenible y eficiente. Se tendrán en cuenta en dicho proceso, por ejemplo, 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 desarrollarán 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 la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo. Por otro lado, en el proceso constructivo se atenderá al compromiso ciudadano en el ámbito local y global, tratando de construir soluciones que sirvan como respuesta a un problema social al que se pueda dar respuesta desde el desarrollo tecnológico.

Tras cursar la materia, el alumnado habrá desarrollado habilidades y conocimientos propios del mundo científico. Será capaz de diseñar, calcular, simular y construir sistemas, circuitos, mecanismos y estructuras funcionales para la creación de prototipos o modelos en la búsqueda de soluciones tecnológicas en base a los requisitos establecidos y mostrando una actitud de respeto a las normas de salud y seguridad, así como al mantenimiento y control de los recursos materiales disponibles en los espacios de trabajo en el centro. De igual modo, deberá ser capaz de analizar la demanda y oferta del producto planteado, así como su ciclo de vida de forma ética y responsable.

3. Expresar, comunicar y difundir ideas, propuestas o soluciones tecnológicas en diferentes ámbitos y plataformas digitales, empleando los recursos disponibles y aplicando los elementos y técnicas necesarias para el intercambio de información, mediante el trabajo individual y en equipo.

La competencia abarca los aspectos necesarios para comunicar, expresar y difundir ideas, propuestas y opiniones de manera clara y fluida en diversos contextos, medios y canales. Uno de los aspectos fundamentales de esta competencia es el buen uso del lenguaje y la incorporación de la terminología técnica requerida en el proceso de diseño y creación de soluciones tecnológicas.

El sentido que cobra esta competencia es doble: por un lado, se abordan aspectos relativos al uso de herramientas digitales para difundir y compartir recursos, documentos e información en diferentes formatos y, por otro lado, los aspectos necesarios para una comunicación efectiva (asertividad, uso adecuado del tiempo de exposición, buena expresión, entonación, adaptación al contexto...).

La necesidad de intercambiar información con otras personas implica una actitud responsable y de respeto hacia el equipo de trabajo, así como hacia los protocolos establecidos en el trabajo colaborativo, aplicables tanto en el contexto personal como a las interacciones en la red a través de herramientas digitales, plataformas virtuales o redes sociales de comunicación. Se trabaja de esta forma la importancia de la valoración de la diversidad personal y cultural, desde el respeto a las opiniones y sensibilidades de los demás, así como la resolución pacífica y democrática de los conflictos en contextos dialógicos y democráticos.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de presentar, difundir e intercambiar conocimientos fomentando el trabajo colaborativo y empleando para ello las herramientas digitales, el vocabulario técnico y la simbología adecuados. De igual forma, deberá ser capaz de debatir y compartir opiniones en la búsqueda de soluciones tecnológicas dentro de un grupo de trabajo, resolviendo de manera favorable las diferencias surgidas en los procesos. El alumnado habrá mejorado en la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta.

4. Desarrollar soluciones automatizadas a problemas planteados, mediante los conocimientos técnicos necesarios y tecnologías emergentes, diseñando, simulando y construyendo sistemas de control programables y robóticos.

Esta competencia hace referencia a la aplicación de los conocimientos científico-tecnológicos tales como mecánica, electrónica, neumática..., y de los principios del pensamiento computacional en el proceso de diseño, simulación o construcción de sistemas capaces de realizar funciones de forma autónoma. Por un lado, implica actuaciones dirigidas a la modelización

y dimensionado de sistemas automáticos o robóticos que permitan la incorporación de la automatización de tareas: la selección de los materiales adecuados, la implementación del sistema tecnológico que fundamenta el funcionamiento de la máquina, así como el diseño y dimensionado de sus elementos electromecánicos. Por otro lado, se incluyen aspectos relativos a la implementación de los algoritmos adecuados para el control automático de máquinas o el desarrollo de aplicaciones informáticas que resuelvan un problema concreto en diversos dispositivos: computadores, dispositivos móviles y placas microcontroladoras.

La comunicación y la interacción con objetos son aspectos estrechamente ligados al control de procesos o sistemas tecnológicos. En este sentido, se debe considerar la iniciación en las tecnologías emergentes como son la domótica, internet de las cosas (IoT), impresión 3D o inteligencia artificial (IA) y la incorporación de estas y otras metodologías enfocadas a la automatización de procesos en sistemas tecnológicos de distintos tipos con un sentido crítico y ético, al tiempo que realizando un aprovechamiento ético, crítico y responsable de la cultura digital, en consonancia con los retos del siglo XXI.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de controlar, diseñar, simular y construir sistemas automáticos de control y robóticos mediante el uso de conocimientos interdisciplinarios en mecánica, neumática, hidráulica, electricidad y electrónica. De igual forma, deberá ser capaz de hacer uso del pensamiento computacional mediante el uso de herramientas y lenguajes de programación, así como a través de la aplicación de las tecnologías emergentes anteriormente citadas. Finalmente, será capaz de desarrollar aplicaciones y algoritmos informáticos sencillos, así como soluciones tecnológicas creativas y sostenibles, para resolver problemas concretos relacionados con sus necesidades y con los contextos cotidianos de ámbito formal y no formal.

5. Aprovechar y emplear de manera responsable las posibilidades de las herramientas digitales, adaptándolas y configurándolas en función de las necesidades, mediante la aplicación de conocimientos interdisciplinarios a la resolución eficiente de tareas.

La integración de la tecnología digital en multitud de situaciones es un hecho en la actualidad y, en este sentido, se hace imprescindible en el proceso de aprendizaje permanente. La competencia aborda la incorporación de las herramientas y de los dispositivos digitales en las distintas fases del proceso, como por ejemplo el uso de herramientas de diseño 3D o la experimentación mediante simuladores en el diseño de soluciones, la aplicación de tecnologías CAM y CAE en la fabricación de productos, el uso de gestores de presentación o herramientas de difusión en la comunicación o publicación de información, el desarrollo de programas o aplicaciones informáticas en el control de sistemas, el buen aprovechamiento de herramientas de colaboración en el trabajo grupal, etc. En cada fase del proceso, la aplicación de la tecnología digital se hace necesaria para mejorar los resultados.

En suma, esta competencia se centra en el uso responsable y eficiente de la tecnología digital aplicada al proceso de aprendizaje, tanto de equipos como de programas, ya que el conocimiento de sus características y posibilidades favorecerá un mayor sentido crítico a la hora de una selección más apropiada y sostenible.

Todo ello implica el conocimiento y comprensión del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones empleados, permitiendo adaptarlos a las necesidades personales. Se trata de aprovechar, por un lado, la diversidad de posibilidades que ofrece la tecnología digital y, por otro, las aportaciones de los conocimientos interdisciplinares para mejorar las soluciones aportadas.

Tras cursar la materia, el alumnado, en el contexto de la resolución de problemas tecnológicos, será capaz de seleccionar las herramientas digitales o aplicaciones adecuadas a la tarea propuesta así como de configurarlas y adaptarlas a la aplicación de los conocimientos interdisciplinares que se imparten en la materia. Asimismo, será capaz de manejar dispositivos y programas atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, lo mismo que de identificar los riesgos y utilizar los medios necesarios para proteger a los dispositivos de daños y amenazas.

6. Abordar los procedimientos tecnológicos, teniendo en cuenta su impacto en la sociedad y el entorno, aplicando criterios de sostenibilidad y haciendo un uso ético y ecosocialmente responsable de la tecnología.

La tecnología ha ido respondiendo a las necesidades humanas a lo largo de la historia mejorando las condiciones de vida de las personas, pero también repercutiendo negativamente en algunos aspectos de la misma y en el medioambiente. Esta competencia incluye el análisis necesario de los criterios de sostenibilidad determinantes en el diseño y en la fabricación de productos y sistemas a través del estudio del consumo energético, la contaminación ambiental y el impacto ecosocial. Además, se pretende mostrar en ella la actividad de determinados equipos de trabajo en internet y la repercusión que pueden tener algunos proyectos sociales por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad, así como el efecto de la selección de materiales, del sistema mecánico o de la elección de las fuentes de energía y sus conversiones.

El objetivo es fomentar el desarrollo tecnológico para mejorar el bienestar social minimizando las repercusiones en otros ámbitos, mencionados anteriormente. Para ello se deben tener presentes todos los criterios desde el momento inicial de detección de la necesidad y estimarlos en cada una de las fases del proceso creativo. En este sentido, se aplican estas cuestiones al diseño de la arquitectura bioclimática en edificios y de los medios de transporte sostenibles. Finalmente, se abordan aspectos actitudinales relativos a la valoración del ahorro energético en beneficio del medioambiente y de la contribución de las nuevas

tecnologías, aplicables actualmente en cualquier ámbito, a la consecución de los ODS y al conocimiento de la situación de desarrollo tecnológico en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

El desarrollo de esta competencia específica implica que el alumnado adquiera actitudes de interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías, a la vez que por el avance sostenible y el uso ético de las mismas, valorando tanto su contribución hacia un estilo de vida saludable como sus posibles repercusiones medioambientales.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de aplicar convenientemente criterios de sostenibilidad en la selección de materiales para la construcción de prototipos o modelos tecnológicos, hacer un uso responsable de la tecnología y minimizar en la medida de las posibilidades el impacto negativo de la misma en la sociedad y en el planeta. El alumnado habrá trabajado y comprendido las relaciones de ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, así como sus repercusiones. Finalmente, será capaz de valorar la necesidad de adoptar un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

El enfoque competencial de la materia, como principio organizador del currículo, facilita al alumnado la adquisición de los conocimientos a través de situaciones prácticas en entornos experimentales. Para promover un aprendizaje global, contextualizado e interdisciplinar, su planteamiento debe vincularse a la conexión de las competencias específicas, pero igualmente a la conexión competencial con otras materias y, por ende, a la conexión con las competencias clave a lo largo de la etapa, a partir del Perfil de salida.

En primer lugar, esta vinculación entre las competencias específicas de la propia materia, contextualizada a través de la resolución de problemas reales de la vida cotidiana, plantea un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos a través de procesos de investigación, ideación y planificación contemplados en la competencia específica 1; también a través de procesos que demandan un conocimiento del funcionamiento y uso de operadores tecnológicos que servirán para la fabricación y construcción de prototipos o modelos de forma sostenible, propios de la competencia específica 2. Tanto la fase de ideación como la de construcción, trabajadas en las dos competencias anteriores, requieren de una capacidad para comunicar y difundir tanto ideas como resultados, en diversos ámbitos y plataformas digitales, fomentando el trabajo colaborativo, desarrollado en la competencia específica 3. Estas tres competencias favorecen el siguiente salto evolutivo, pues da pie al desarrollo automatizado de soluciones tecnológicas mediante sistemas de control programables y robóticos que plantea la competencia específica 4. Además, esta automatización emplea y aprovecha las posibilidades de las herramientas digitales desarrolladas en la competencia específica 5. Todos estos procedimientos

se han de abordar teniendo en cuenta su impacto en la sociedad y el entorno y fomentando actitudes como la creatividad, la cooperación y el desarrollo sostenible descritos en la competencia específica 6.

En cuanto a la conexión horizontal entre competencias de diferentes materias, destaca el alto grado de vinculación con las competencias específicas de las materias del ámbito científico-matemático que se desarrollan en la etapa. Así, se puede encontrar una relación directa con la materia de Digitalización en la configuración del entorno personal de aprendizaje aprovechando recursos para gestionar el aprendizaje permanente, la adquisición de hábitos de bienestar digital aplicando medidas protectoras y el ejercicio de una ciudadanía digital crítica que identifique las repercusiones haciendo un uso activo, responsable y ético de la tecnología. También existe vinculación estrecha con Matemáticas en el análisis de las soluciones de un problema, evaluando y verificando las respuestas obtenidas, así como su validez e idoneidad desde un punto de vista lógico, por un lado, y en la comunicación de resultados en diferentes formatos, en el uso de los principios del pensamiento computacional y en la creación de algoritmos para modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz, por otro. Se establece también conexión estrecha con la materia de Física y Química mediante el desarrollo conjunto de la capacidad para formular hipótesis para la indagación y la búsqueda de evidencias y para desarrollar los razonamientos propios del pensamiento científico. El análisis crítico y ético, la viabilidad y sostenibilidad de los prototipos realizados, así como su ejecución y producción, evaluando las fases del proceso y descubriendo el valor de colaborar con otras personas y constituir grupos de trabajo, permiten una estrecha vinculación con las competencias específicas de la materia de Economía y Emprendimiento. Finalmente, destacamos en este grupo de conexiones la relación de esta materia con las materias propias de las ciencias aplicadas, compartiendo el desarrollo de capacidades relacionadas con la interpretación y transmisión de información y datos científicos, contrastando previamente su veracidad.

Finalmente, las aportaciones de estas competencias específicas a la adquisición de las competencias clave, a través de sus conexiones con los correspondientes descriptores del Perfil de salida, resultan especialmente relevantes en la competencia matemática y en ciencia y tecnología, la competencia digital y la competencia emprendedora. Las competencias específicas de la materia centradas en el buen uso de las tecnologías digitales para aprender a lo largo de la vida y reflexionar de forma consciente, informada y crítica sobre la sociedad digital para afrontar situaciones y problemas habituales a partir de proyectos tecnológicos, responden claramente a la señalada contribución. Entre estas situaciones y problemas cabe mencionar los relacionados con el desarrollo tecnológico sostenible, la automatización y programación de objetivos concretos, la producción y transmisión de información dudosa y noticias falsas, y el logro de una comunicación eficaz en entornos digitales, todos ellos, aspectos necesarios para el ejercicio de una ciudadanía proactiva, crítica, ética y comprometida tanto



a escala local como global. Las competencias específicas de la materia tienen un menor grado de conexión con el resto de competencias clave, aunque, sin embargo, es posible mencionar relaciones destacables. Así, la relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender se pone de manifiesto al tener en cuenta la participación proactiva de las perspectivas y las experiencias de los demás; con la competencia ciudadana, al tener que comprender y analizar problemas éticos fundamentales y de actualidad; con la competencia en conciencia y expresiones corporales, al ser fundamental conocer, seleccionar y utilizar con creatividad diversos medios o soportes y técnicas fundamentales para crear productos tecnológicos; con la competencia de comunicación lingüística, ya que la expresión oral, escrita o signada debe realizarse con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participando en interacciones comunicativas; con la competencia plurilingüe, por último, a través de algoritmos para la automatización de soluciones tecnológicas, ampliando el repertorio lingüístico individual.

SABERES BÁSICOS

La selección que se hace de los saberes para la impartición de la materia, permitirá al alumnado afrontar los retos y desafíos del siglo XXI desde el punto de vista tecnológico.

Dicha selección responde a criterios de una doble naturaleza: por un lado, el necesario conocimiento de estos saberes básicos para la completa adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia y su contribución al desarrollo de las competencias clave desde el Perfil de salida, al que los saberes de esta materia contribuyen de manera interdisciplinar; por otro lado, la continuidad que debe darse a los contenidos de cursos precedentes y el valor preparatorio que ha de tener la materia para cursos superiores (Bachillerato de Ciencias e Ingeniería y Ciclos Formativos de Grado Medio de familias tecnológicas), además de servir como preámbulo a los estudios superiores relacionados con el ámbito de la Tecnología y las diferentes ramas de la Ingeniería. Los saberes de esta materia son, por tanto, imprescindibles pues garantizan la continuidad del desarrollo competencial del alumnado en torno a las competencias específicas de las diferentes materias que las trabajan.

Para lograr adquirir estas competencias, se proponen saberes orientados a la consecución del empleo de estrategias para gestionar proyectos colaborativos y técnicas de ideación, planteando proyectos como soluciones a problemas de su entorno próximo a partir de su presentación y difusión, así como el análisis de los elementos que constituyen la planificación y la investigación (materiales, herramientas digitales y técnicas de fabricación). Para la digitalización del entorno de aprendizaje es necesario el desarrollo de varios bloques de saberes: herramientas de diseño asistido por computador en 3D en la representación o fabricación de piezas; técnicas de fabricación digital, impresión 3D y corte; análisis y montaje simulado de circuitos electrónicos elementales y de elementos mecánicos, electrónicos y neumáticos apli-

cados a la robótica, y, finalmente el trabajo con simuladores informáticos en la verificación y comprobación del funcionamiento de los sistemas diseñados.

Desde el punto de vista de la lógica disciplinar, se agrupan los saberes en cuatro bloques diferenciados, que se presentan a continuación, estrechamente relacionados con los bloques de saberes de la materia de Tecnología y Digitalización. Además de ofrecer el nivel de desarrollo previsto para cuarto de la ESO, partiendo del grado de exigencia necesario para la adquisición de las competencias específicas relativas a dicha materia, estos bloques de saberes pretenden también, como se ha indicado con anterioridad, atender la necesidad de preparar al alumnado que finalice la Educación Secundaria Obligatoria para posteriores estudios.

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. Proceso de resolución de problemas.

	4.º ESO
A.1. Planificación.	A.1.1. Estrategias de gestión de proyectos colaborativos y técnicas de resolución de problemas iterativas.
	A.1.2. Estudio de necesidades: del centro, locales y regionales.
	A.1.3. Proyectos colaborativos o cooperativos.
	A.1.4. Técnicas de ideación.
A.2. Técnicas comunicativas.	A.2.1. Presentación y difusión del proyecto.
	A.2.2. Elementos, técnicas y herramientas.
	A.2.3. Comunicación efectiva: entonación, expresión, gestión del tiempo y adaptación del discurso.
A.3. Emprendimiento.	A.3.1. Emprendimiento, perseverancia y creatividad en la resolución de problemas interdisciplinares.



A.4. Materiales de uso técnico.	A.4.1. Productos y materiales.
	A.4.2. Ciclo de vida de un producto y sus fases: análisis sencillos.
	A.4.3. Estrategias de selección de materiales en base a sus propiedades o requisitos.
A.5. Técnicas constructivas.	A.5.1. Fabricación.
	A.5.2. Herramientas de diseño asistido por computador en 3D en la representación o fabricación de piezas aplicadas a proyectos.
	A.5.3. Técnicas de fabricación manual y mecánica: aplicaciones prácticas.
	A.5.4. Técnicas de fabricación digital. Impresión 3D y corte: aplicaciones prácticas.
	A.5.5. Técnicas de evaluación constructiva del proyecto.

Bloque B. Operadores Tecnológicos.

	4.º ESO
B.1. Electrónica.	B.1.1. Electrónica analógica. Componentes básicos, simbología, análisis y montaje físico y simulado de circuitos elementales.
	B.1.2. Electrónica digital básica.
B.2. Neumática.	B.2.1. Neumática e hidráulica básica.
	B.2.2. Análisis de circuitos simples neumáticos e hidráulicos.
B.3. Aplicaciones.	B.3.1. Elementos mecánicos, electrónicos y neumáticos aplicados a la robótica.
	B.3.2. Montaje físico o simulado.

Bloque C. Pensamiento computacional, automatización y robótica.

	4.º ESO
C.1. Automatización.	C.1.1. Componentes en sistemas de control programado: controladores, sensores y actuadores.
	C.1.2. Lenguajes de programación como elemento de automatización en sistemas de control y robótica.
	C.1.3. El ordenador y dispositivos electrónicos móviles como elemento de programación y control.
	C.1.4. Trabajo con simuladores informáticos en la verificación y comprobación del funcionamiento de los sistemas diseñados.
	C.1.5. Iniciación a la inteligencia artificial y big data: aplicaciones.
	Espacios compartidos y discos virtuales.



C.2. Comunicaciones.	C.2.1. Telecomunicaciones en sistemas de control digital.
	C.2.2. Internet de las cosas: elementos, comunicaciones y control.
	C.2.3. Aplicaciones prácticas.
C.3. Robótica.	C.3.1. Sistemas robóticos.
	C.3.2. Diseño, construcción y control de robots sencillos de manera física o simulada.

Bloque D. Tecnología sostenible.

	4.º ESO
D.1. Sostenibilidad.	D.1.1. Sostenibilidad y accesibilidad en la selección de materiales y diseño de procesos, de productos y sistemas tecnológicos.
	D.1.2. Transporte y sostenibilidad.
	D.1.3. Compromiso ciudadano en el ámbito local y global para la sostenibilidad.
D.2. Ahorro energético.	D.2.1. Arquitectura bioclimática.
	D.2.2. Instalaciones sostenibles en edificios.
	D.2.3. Estrategias y conciencia de ahorro energético.
	D.2.4. Domótica.
D.3. Tecnología y sociedad.	D.3.1. Comunidades abiertas, voluntariado tecnológico y proyectos de servicio a la comunidad.
	D.3.2. El papel de la mujer en la ingeniería.

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 se desarrollan en torno a una serie de principios y criterios generales que favorecen la consecución de las competencias específicas planteadas para la materia de Tecnología, situando al alumnado como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, las actividades parten 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 papel del estudiante dentro del proceso aprendizaje, todo ello teniendo en cuenta el nivel de competencia adquirido por el alumnado, así como su momento evolutivo.

Se aplican los principios básicos del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): el análisis de estrategias de representación o reconocimiento de los contenidos y conocimientos establecidos,



de estrategias de motivación que fundamentan el por qué aprender estos conocimientos y, por último, de aquellas estrategias de acción y expresión que respondan a cómo vamos a llevarlo a cabo.

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 debe 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 de la materia, el enfoque competencial del currículo y la coherencia con la materia de Tecnología y Digitalización, así como la proyección hacia los estudios en Bachillerato de la modalidad de Tecnología e Ingeniería o en los Ciclos Formativos de Grado Medio. Por ello, la materia de Tecnología debe basarse en el diseño de situaciones de aprendizaje específicas para la resolución de problemas tecnológicos, aplicando la metodología de proyectos propia de la Tecnología y de 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, teniendo 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 mediante la realización de propuestas donde la accesibilidad universal (física, espacial y cognitiva) esté presente en el ámbito de las personas con discapacidad.

De acuerdo a 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, así como conexión con las experiencias e intereses del alumnado. Dicha definición debe contener alternativas visuales, proporcionando tablas, ilustraciones, imágenes, animaciones, vídeos, mapas conceptuales y también potenciando análisis de casos, objetos o sistemas tecnológicos a partir de diagramas visuales y organizadores gráficos. Igualmente, para completar dicho análisis, se debe favorecer la manipulación de objetos tecnológicos y modelos espaciales.

Las estrategias de motivación para la materia de Tecnología 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, el aprendizaje-servicio o el design thinking, frente a las metodologías tradicionales, 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 abordar tecnologías de fabricación asistida por ordenador como pudieran ser control número por ordenador CNC o diseño e impresión 3D. 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 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 a 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 medioambiente, por lo que todo planteamiento precisa de un plan 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 autoestima del alumnado, por lo que se deben valorar el esfuerzo y el 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 de 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 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 diferentes papeles 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

Cuarto de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Idear y planificar soluciones tecnológicas emprendedoras que generen un valor para la comunidad, a partir de la observación y el análisis del entorno más cercano, estudiando sus necesidades, requisitos y posibilidades de mejora.

Criterio 1.2. Aplicar, con iniciativa, estrategias colaborativas de gestión de proyectos con una perspectiva interdisciplinar, siguiendo un proceso iterativo de validación, desde la fase de ideación hasta la resolución de problemas.

Criterio 1.3. Abordar la gestión de proyectos de forma creativa, aplicando estrategias y técnicas colaborativas.

Criterio 1.4. Utilizar métodos de investigación adecuados para la ideación de soluciones lo más eficientes e innovadoras posibles.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Analizar el diseño de un producto que ofrezca respuesta a una necesidad planteada, evaluando su demanda, evolución y previsión de fin de ciclo de vida con un criterio ético y responsable.

Criterio 2.2. Manejar materiales para la construcción de prototipos, sistemas o modelos empleando herramientas, máquinas, tecnologías de impresión 3D o control numérico CNC y respetando las normas de seguridad y salud.

Criterio 2.3. Construir estructuras y mecanismos con elementos estructurales y operadores mecánicos o con simuladores según los requisitos establecidos y aplicando cálculos y conocimientos científicos multidisciplinarios.

Criterio 2.4. Diseñar, calcular, montar o simular circuitos eléctricos y electrónicos funcionales por medio de operadores eléctricos o electrónicos para resolver problemas concretos y aplicando conocimientos y técnicas de medida.

Criterio 2.5. Contribuir a la igualdad de género, colaborando en el reparto indistinto de funciones dentro de los grupos de trabajo.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Intercambiar conocimientos y fomentar el trabajo en equipo de manera asertiva, empleando las herramientas digitales adecuadas y utilizando el vocabulario técnico, la simbología y los esquemas de sistemas tecnológicos apropiados.

Criterio 3.2. Presentar y difundir las propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva, empleando la entonación, expresión, gestión del tiempo y adaptación adecuadas del discurso.

Criterio 3.3. Debatir y compartir opiniones o información sobre las soluciones propuestas en redes sociales o aplicaciones y plataformas virtuales usando las normas establecidas en la etiqueta digital y valorando la importancia de la comunicación en diferentes lenguas.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Diseñar, simular, construir y controlar sistemas de control automáticos programables y robots que sean capaces de realizar tareas de forma autónoma, aplicando los conocimientos técnicos estudiados: materiales, expresión gráfica, mecánica, neumática, hidráulica, electricidad y electrónica.

Criterio 4.2. Integrar en la resolución de problemas tecnológicos lenguajes de programación, aplicaciones informáticas y tecnologías digitales emergentes como la internet de las cosas (IoT), big data e inteligencia artificial (IA) con sentido crítico y ético.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Resolver tareas propuestas de manera eficiente y autónoma mediante el uso de diferentes aplicaciones y herramientas digitales.

Criterio 5.2. Configurar debidamente las herramientas digitales utilizadas y adaptarlas a la necesidad existente y a la aplicación de los conocimientos interdisciplinares adquiridos en la materia.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Hacer un uso responsable de la tecnología, mediante el análisis y aplicación de criterios de sostenibilidad en la selección de materiales y en el diseño de estos.

Criterio 6.2. Minimizar el impacto negativo en la sociedad y en el planeta de los procesos de fabricación de productos tecnológicos.

Criterio 6.3. Analizar los beneficios, en el cuidado del entorno, que aportan soluciones tecnológicas tales como la arquitectura bioclimática o el transporte eléctrico, valorando la contribución de las tecnologías al desarrollo sostenible.

Criterio 6.4. Identificar y valorar la repercusión y los beneficios del desarrollo de proyectos tecnológicos de carácter social por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad.

Criterio 6.5. Identificar las principales actividades tecnológicas de la Comunidad Autónoma, valorando la situación del desarrollo tecnológico en Extremadura.

TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN

La materia de Tecnología y Digitalización es la base para comprender los profundos y rápidos cambios que se dan en una sociedad cada vez más digitalizada y tecnificada. Tiene por objeto dotar de una formación tecnológico-digital básica al ciudadano del siglo XXI, que le permita afrontar retos y desafíos mediante el desarrollo de habilidades cognitivas, funcionales y socioemocionales como el uso crítico, responsable y sostenible de la tecnología; la valoración de aportaciones e impactos de la tecnología en la sociedad, la sostenibilidad ambiental y la salud; el respeto por las normas en la red, así como la adquisición de valores que propicien la igualdad, el respeto y la autoestima. El enfoque pedagógico de esta materia fomenta intrínsecamente el trabajo colaborativo, la creatividad, el espíritu emprendedor, la cooperación, la investigación e innovación y el aprendizaje permanente en diferentes contextos. Teniendo en cuenta, además, el carácter interdisciplinar e instrumental de la materia, entendida la tecnología como un conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico, puede afirmarse que la materia de Tecnología y Digitalización contribuye en gran medida a lograr un alumnado competente en la línea del Perfil de salida de la etapa.

El elemento curricular vertebrador de la materia es el de las competencias específicas, puesto que están estrechamente relacionadas con el resto de elementos del currículo y condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma. La aplicación de la resolución de problemas mediante un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos, el desarrollo del pensamiento computacional, la incorporación de las tecnologías digitales en los procesos de aprendizaje, la naturaleza interdisciplinar propia de la tecnología, su aportación a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y de los retos del siglo XXI, mediante su conexión con el mundo real, son algunos de los elementos esenciales que impregnan los diferentes elementos curriculares de esta materia.

El currículo de la materia comienza con la formulación de las siete competencias específicas que la componen, detalladas mediante una explicación más extensa en la descripción de cada una de ellas. Las competencias específicas están concebidas de manera que posibiliten al alumnado utilizar conocimientos científicos y técnicos a partir de métodos de trabajo compatibles con el modelo competencial que sustenta la LOMLOE, para desarrollar ideas y soluciones innovadoras y sostenibles que contribuyan al logro de los ODS y den respuesta a necesidades o problemas planteados en el mundo real. Asimismo, estas competencias específicas pretenden aportar al alumnado aptitudes y capacidades que supongan mejoras significativas en sus contextos cotidianos con una actitud proactiva, crítica, creativa y emprendedora, haciendo un buen uso de las tecnologías digitales para aprender a lo largo de la vida. Entre estas situaciones y problemas, en torno a los que se pretende generar un aprendizaje competencial en el alumnado, cabe mencionar los relacionados con el desarrollo tecnológico sostenible, la automatización y la programación de objetivos concretos, la producción y transmisión de

información dudosa y noticias falsas, así como el logro de una comunicación eficaz en entornos digitales; todos ellos, aspectos necesarios para el ejercicio de una ciudadanía proactiva, crítica, ética y comprometida tanto en el ámbito local como global.

En este sentido, ya en Educación Primaria se hace referencia a la digitalización del entorno personal de aprendizaje, a los proyectos de diseño y al pensamiento computacional desde diferentes áreas para el desarrollo, entre otras, de la competencia digital. Antes de iniciar la Enseñanza Secundaria Obligatoria, el alumnado se ha iniciado en la realización de montajes guiados de diseño, utilizando operadores tecnológicos sencillos para dar solución a problemas concretos, que son la base sobre la que se profundiza en la materia de Tecnología y Digitalización, la cual consolida las competencias que continuará desarrollando en estudios posteriores o en el desempeño de actividades profesionales. La materia de Tecnología y Digitalización de los cursos de primero a tercero de Educación Secundaria Obligatoria parte, por lo tanto, de los niveles de desempeño adquiridos en la etapa anterior tanto en competencia digital, como en competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

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, destacando en este punto el alto grado de conexión con las competencias específicas de materias del ámbito científico-matemático y con las competencias clave STEAM, digital, emprendedora y la personal, social y de aprender a aprender.

Por su parte, el bloque de saberes refleja la transferencia de conocimientos de otras disciplinas, quedando recogidos en bloques de saberes básicos interrelacionados y que se presentan diferenciados entre sí para dar especial relevancia a la resolución de problemas, la digitalización y el desarrollo sostenible. Tales saberes no deben entenderse de manera aislada y su tratamiento debe ser integral. Su presentación no supone una forma de abordar los saberes básicos en el aula, sino una estructura que ayuda a la comprensión del conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que se pretende que el alumnado adquiera y movilice a lo largo de la etapa. Los saberes básicos se imparten a través de las competencias específicas de la materia, poniendo el foco en estas últimas y no limitándose a que el alumnado adquiera los saberes aislados o separados de su valor competencial, esto es, desconectados de las actuaciones que, en situaciones concretas, haya que emprender. Este enfoque competencial ofrecido también a los saberes constituye una buena ocasión para mostrar la utilidad de los saberes y cómo pueden actuar como motor de desarrollo para hacer frente a las incertidumbres que genera el progreso tecnológico y digital en nuestra sociedad y vida cotidiana.

Continuando por la organización de los saberes, el currículo de la materia ofrece cinco bloques: "Proceso de resolución de problemas" (A); "Comunicación y difusión de ideas" (B); "Pensamiento computacional, programación y robótica" (C); "Digitalización del entorno personal de

aprendizaje" (D), y "Tecnología sostenible" (E). La puesta en práctica del bloque de "Proceso de resolución de problemas" exige un componente científico y técnico y ha de considerarse un eje vertebrador a lo largo de toda la asignatura. En él se trata el desarrollo de destrezas y métodos que permitan avanzar desde la identificación y formulación de un problema técnico, hasta la solución constructiva del mismo y, todo ello, a través de un proceso planificado, que busque la optimización de recursos y de soluciones. El bloque "Comunicación y difusión de ideas", propias de la cultura digital, implica el desarrollo de habilidades en la interacción personal mediante herramientas digitales. El bloque de "Pensamiento computacional, programación y robótica" abarca los fundamentos de la algorítmica en el diseño y desarrollo de aplicaciones informáticas sencillas para ordenador y dispositivos móviles, siguiendo con la automatización programada de procesos, la conexión de objetos cotidianos a internet y la robótica. Un aspecto importante de la competencia digital se aborda en el bloque "Digitalización del entorno personal de aprendizaje", enfocado a la configuración, ajuste y mantenimiento de equipos y aplicaciones para que sea de utilidad al alumnado y optimice su capacidad para el aprendizaje a lo largo de la vida. En el bloque de "Tecnología sostenible" se contempla el desarrollo de proyectos que supongan la puesta en marcha de acciones para desarrollar estrategias sostenibles, incorporando un punto de vista ético que favorezca la solución de problemas ecosociales desde la transversalidad y que contribuyan al logro de los ODS.

El carácter esencialmente práctico de la materia y el enfoque competencial del currículo, dotan de sentido y valor al apartado de situaciones de aprendizaje, desde el que se incluyen principios y criterios generales, pero también orientaciones específicas que lo fomentan, como la resolución de problemas basada en el desarrollo de proyectos, la implementación de sistemas tecnológicos (eléctricos, mecánicos, robóticos, etc.), la construcción de prototipos y otras estrategias que favorezcan el uso de aplicaciones digitales para el diseño, la simulación, el dimensionado, la comunicación o la difusión de ideas o soluciones. Del mismo modo, la aplicación de distintas técnicas de trabajo, complementarias entre sí y la diversidad de situaciones de aprendizaje que intervienen en la materia, debe 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.

Finalmente se establecen los criterios de evaluación que, con carácter acreditativo, permiten valorar el grado de desarrollo de las competencias específicas y que también presentan un diseño competencial capaz de integrar de manera específica tanto los saberes básicos como las situaciones de aprendizaje, como parte de su adquisición significativa y funcional.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Buscar y seleccionar información adecuada de manera crítica y segura en diversas fuentes, seleccionarla a través de procesos de investigación, métodos de análisis de productos, y

experimentar con materiales, productos, sistemas y herramientas de simulación, definiendo problemas tecnológicos sencillos y desarrollando procesos de creación de soluciones a partir de la información obtenida.

Esta competencia específica aborda el primer reto de cualquier proyecto técnico, que es definir el problema o necesidad que solucionar y que requiere una labor previa de investigación, partiendo de múltiples fuentes de información, evaluando su fiabilidad y la veracidad con actitud crítica y siendo consciente de los beneficios y riesgos del acceso abierto e ilimitado que ofrece internet (infoxicación, acceso a contenidos inadecuados, etc.). Además, la transmisión masiva de datos en dispositivos y aplicaciones conlleva el necesario conocimiento y manejo de medidas preventivas encaminadas a la protección de los dispositivos, la salud y los datos personales, solicitando ayuda o denunciando de manera efectiva ante amenazas a la privacidad y el bienestar personal (fraude, suplantación de identidad, ciberracoso, etc.) y haciendo un uso ético y saludable de las informaciones obtenidas.

Por otro lado, el análisis de objetos y de sistemas incluye el estudio de los materiales empleados en la fabricación de los distintos elementos, las formas, el proceso de fabricación y el ensamblaje de los componentes. Se estudia el funcionamiento del producto, sus normas de uso, sus funciones y utilidades. De la misma forma se analizan sistemas tecnológicos, como pueden ser algoritmos de programación o productos digitales, diseñados con una finalidad concreta. El objetivo es comprender las relaciones existentes entre las características del producto analizado y las necesidades que cubre o los objetivos para los que fue creado, así como también valorar las repercusiones sociales, positivas y negativas, del producto o sistema, y las consecuencias medioambientales del proceso de fabricación o del uso del mismo.

El proceso de experimentación con las herramientas de simulación disponibles, aporta un valor añadido al conocimiento de los materiales, productos y sistemas, ya que ofrece una previsualización de su comportamiento y un acercamiento a su funcionamiento en entornos reales. También 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 las propuestas de proyecto vital, personal y social que plantean los retos del siglo XXI.

Al finalizar el tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de buscar información en internet, libros, periódicos, etc., seleccionando aquella que le resulte de utilidad para la resolución de problemas tecnológicos sencillos, y habrá adquirido habilidades que le permitan analizar esa información para adaptarla a su propósito. También será capaz de reconocer las principales propiedades de los materiales que va a utilizar en la construcción de prototipos y de manejar programas sencillos de simulación que le ayuden a comprender mejor el funcionamiento de los operadores tecnológicos reales.

2. Abordar problemas o necesidades tecnológicas sencillas del propio entorno, con autonomía y actitud creativa, aplicando conocimientos interdisciplinares, mediante mecanismos de trabajo ordenados y cooperativos, con el fin de diseñar, planificar y desarrollar soluciones eficaces, innovadoras y sostenibles en torno a contextos conocidos.

Esta competencia se asocia con dos de los pilares estructurales de la materia como son la creatividad y el emprendimiento, ya que aporta técnicas y herramientas al alumnado para idear y diseñar soluciones a problemas definidos que tienen que cumplir una serie de requisitos, orientando para la organización de las tareas que deberá desempeñar individual o grupalmente a lo largo del proceso de resolución creativa del problema.

El desarrollo de esta competencia implica la planificación, la previsión de recursos sostenibles necesarios y el fomento del trabajo cooperativo, lo cual ofrece una gran oportunidad para entrenar la resolución pacífica de conflictos en todo el proceso. Las metodologías y marcos de resolución de problemas tecnológicos requieren la puesta en marcha de una serie de actuaciones o fases secuenciales o cíclicas que marcan la dinámica del trabajo personal y en grupo. Se abordarán retos con el fin de obtener resultados concretos, garantizando el equilibrio entre el crecimiento económico y el desarrollo tecnológico, lo cual favorece el consumo responsable y el bienestar social y ambiental, aportando soluciones viables e idóneas y favoreciendo una actitud emprendedora que estimule la creatividad y la capacidad de innovación. Asimismo, se promueve la autoevaluación estimando los resultados obtenidos a fin de continuar con ciclos de mejora continua y el desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender. La combinación de conocimientos técnicos con ciertas destrezas y actitudes de carácter interdisciplinar, tales como la autonomía, la innovación, la creatividad, la valoración crítica de resultados, el trabajo cooperativo, la resiliencia y el emprendimiento resultan, en fin, imprescindibles para obtener resultados eficaces en la resolución de problemas.

Al finalizar el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de trabajar en equipo, valorando y respetando el trabajo de los demás y asumiendo sus responsabilidades dentro del grupo en el desarrollo de proyectos tecnológicos. También debe ser capaz de encontrar soluciones creativas y de naturaleza emprendedora a los diferentes problemas sencillos que se le planteen con la intención de mejorar su propio entorno.

3. Aplicar de forma apropiada y segura distintas técnicas y conocimientos interdisciplinares mediante operadores, sistemas tecnológicos y herramientas, atendiendo a la planificación y al diseño previos, construyendo o fabricando soluciones tecnológicas y sostenibles que den respuesta a las necesidades en diferentes contextos.

Esta competencia hace referencia, por un lado, a los procesos de construcción manual y la fabricación mecánica y, por otro, a la aplicación de los conocimientos relativos a operadores

(mecánicos, eléctricos, electrónicos, etc.) y sistemas tecnológicos (estructurales, mecánicos, eléctricos y electrónicos) necesarios para construir o fabricar prototipos en función de un diseño y planificación previos. Las distintas actuaciones que se desencadenan en el proceso creativo llevan consigo la intervención de conocimientos interdisciplinares e integrados.

Asimismo, la aplicación de las normas de seguridad e higiene en el trabajo con materiales, herramientas y máquinas, es fundamental para la salud del alumnado, evitando los riesgos inherentes a muchas de las técnicas que se deben emplear. Por otro lado, esta competencia requiere el desarrollo de habilidades y destrezas relacionadas con el uso de las herramientas, recursos e instrumentos necesarios (herramientas y máquinas manuales y digitales) y de actitudes vinculadas con la superación de dificultades, así como la motivación y el interés por el trabajo y la calidad del mismo, afrontando los retos del siglo XXI a través de la aceptación y regulación de la incertidumbre, adquiriendo así la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo. Por otro lado, en el proceso constructivo, se atenderá al compromiso ciudadano en el ámbito local y global, tratando de construir prototipos que sirvan como respuesta a un problema social al que se pueda dar respuesta desde el desarrollo tecnológico.

Esta competencia va a contribuir de manera sustancial al desarrollo de la competencia clave STEM desde el punto de vista del desarrollo de habilidades y conocimientos propios del mundo científico.

Al finalizar el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de utilizar los conocimientos que ha adquirido hasta este nivel en distintas disciplinas como operadores mecánicos, eléctricos y electrónicos y técnicas de representación gráfica para construir los proyectos planificados y diseñados como solución al problema planteado. También será capaz de hacer un uso apropiado de las diferentes herramientas, máquinas y materiales, respetando las normas de seguridad e higiene en el trabajo manual.

4. Describir, representar e intercambiar ideas o soluciones a problemas tecnológicos o digitales sencillos, utilizando medios de representación, simbología y vocabulario adecuados, así como los instrumentos y recursos disponibles, valorando la utilidad de las herramientas digitales a la hora de comunicar y difundir información y propuestas.

La competencia abarca los aspectos necesarios en la comunicación y expresión de ideas. Hace referencia a la exposición de propuestas, representación de diseños, manifestación de opiniones, etc., como también incluye la comunicación y difusión de documentación técnica relativa al proceso. En este aspecto se debe tener en cuenta la aplicación de herramientas digitales tanto en la elaboración de la información como en lo relativo a los propios canales de comunicación.

Esta competencia requiere, además del uso adecuado del lenguaje y de la incorporación de la expresión gráfica y terminología tecnológica, digital, matemática y científica en las exposiciones, garantizando así la comunicación entre el emisor y el receptor. Ello implica una actitud responsable y de respeto hacia los protocolos establecidos en el trabajo colaborativo, extensible tanto al contexto presencial como a las actuaciones en la red, lo que supone interactuar mediante herramientas, plataformas virtuales o redes sociales para comunicarse, compartir datos e información y trabajar colaborativamente, aplicando los códigos de comunicación y comportamiento específicos del ámbito digital. Es la denominada etiqueta digital. Se trabaja de esta forma la importancia de la valoración de la diversidad personal y cultural, desde el respeto a las opiniones y sensibilidades de los demás.

Al finalizar el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de exponer ante el resto de la clase los trabajos realizados, utilizando un vocabulario adecuado y los elementos de representación gráfica necesarios para una mayor claridad en su presentación. También será capaz de difundir, a través de plataformas y redes digitales, los trabajos realizados. Por otra parte, será capaz de argumentar de forma coherente sus opiniones, tanto individual como grupalmente, para defenderlas ante los demás, tanto en situaciones propias del contexto académico como del entorno sociofamiliar.

5. Desarrollar algoritmos y aplicaciones informáticas sencillas en distintos entornos, aplicando los principios del pensamiento computacional e incorporando las tecnologías emergentes, con el fin de crear soluciones a problemas concretos, automatizar procesos y aplicarlos en sistemas simples de control o en robótica.

Esta competencia hace referencia a la aplicación de los principios del pensamiento computacional en el proceso creativo. Es decir, implica la puesta en marcha de procesos ordenados que incluyan la descomposición del problema planteado, la estructuración de la información, la modelización del problema, la secuenciación del proceso y el diseño de algoritmos para implementarlos en un programa informático. De esta forma, la competencia está enfocada al diseño y activación de algoritmos planteados para lograr un objetivo concreto. Este objetivo podría referirse, por ejemplo, al desarrollo de una aplicación informática, a la automatización de un proceso o al desarrollo del sistema de control de una máquina, en la que intervengan distintas entradas y salidas que queden gobernadas por un algoritmo. Es decir, la aplicación de la tecnología digital en el control de objetos o máquinas, automatizando rutinas y facilitando la interacción con los objetos, incluyendo así, los sistemas controlados mediante la programación de una tarjeta controladora o los sistemas robóticos.

Además, se debe considerar el alcance de las tecnologías emergentes como son internet de las cosas (IoT), big data, impresión 3D o inteligencia artificial (IA), ya presentes en nuestras

vidas de forma cotidiana. Las herramientas actuales permiten la incorporación de las mismas en el proceso creativo, aproximándolas al alumnado y proporcionando un enfoque técnico de sus fundamentos y realizando un aprovechamiento ético, crítico y responsable de la cultura digital. Mediante esta competencia específica se realiza una gran aportación a la adquisición de la competencia digital, desarrollando aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos.

Al finalizar el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de crear programas o aplicaciones informáticas sencillas, comprendiendo la estructura básica de los fundamentos de programación como pilar del desarrollo de la inteligencia artificial. Empleará la robótica mediante técnicas como la impresión 3D en la creación de prototipos, aportando soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas sencillos y contextualizados en su realidad próxima.

6. Analizar los componentes y el funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones habituales de su entorno digital de aprendizaje, ajustándolos a sus necesidades y haciendo un uso más eficiente y seguro de los mismos, así como detectando y resolviendo problemas técnicos sencillos.

Esta competencia hace referencia al conocimiento, uso seguro y mantenimiento de los distintos elementos que se engloban en el entorno digital de aprendizaje. El aumento actual de la presencia de la tecnología en nuestras vidas hace necesaria la integración de las herramientas digitales en el proceso de aprendizaje permanente. Por ello, esta competencia engloba la comprensión del funcionamiento de los dispositivos implicados en este proceso, así como la identificación de pequeñas incidencias. Para ello se hace necesario un conocimiento de la arquitectura del hardware empleado, de sus elementos y de sus funciones dentro del dispositivo. Por otro lado, las aplicaciones de software incluidas en el entorno digital de aprendizaje requieren una configuración y ajuste adaptados a las necesidades personales del usuario. Se pone de manifiesto la necesidad de comprensión de los fundamentos de estos elementos y de sus funcionalidades, así como su aplicación y transferencia en diferentes contextos para favorecer un aprendizaje permanente.

El desarrollo de esta competencia se vincula con el consumo responsable, tanto de equipos como de programas, ya que el conocimiento de sus características y posibilidades favorecerá un mejor criterio a la hora de una selección más apropiada y sostenible.

Al finalizar el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de conocer los elementos básicos de la arquitectura de un ordenador, identificando sus componentes y su función dentro del sistema. También será capaz de manejar programas y aplicaciones ofimáticas de uso común, útiles para su entorno de aprendizaje y aplicables a

su trabajo diario, tanto en el aula como en su vida fuera del centro educativo. Finalmente, el alumnado será capaz de manejar dispositivos y programas atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, identificando los riesgos y utilizando los medios necesarios para proteger los dispositivos de daños y amenazas.

7. Hacer un uso responsable y ético de la tecnología, mostrando interés por un desarrollo sostenible, identificando, de forma genérica, sus repercusiones y valorando la contribución de las tecnologías emergentes para identificar las aportaciones y el impacto del desarrollo tecnológico en la sociedad y en el entorno.

Esta competencia específica hace referencia a la utilización de la tecnología con actitud ética, responsable y sostenible, así como a la habilidad para analizar y valorar el desarrollo tecnológico y su influencia en la sociedad y en la sostenibilidad ambiental. Se refiere también a la comprensión del proceso por el que la tecnología ha ido resolviendo las necesidades de las personas a lo largo de la historia. Se incluyen las aportaciones de la tecnología tanto a la mejora de las condiciones de vida como al diseño de soluciones para reducir el impacto que su propio uso puede provocar en la sociedad y en la sostenibilidad ambiental.

La eclosión de nuevas tecnologías digitales y su uso generalizado y cotidiano hace necesario el análisis y valoración de la contribución de estas tecnologías emergentes al desarrollo sostenible, aspecto esencial para ejercer una ciudadanía digital responsable y en el que esta competencia específica se focaliza. En esta línea, se incluye la valoración de las condiciones y consecuencias ecosociales del desarrollo tecnológico, así como los cambios ocasionados en la vida social y organización del trabajo por la implantación de tecnologías de la comunicación, robótica, inteligencia artificial, etc.

Por otra parte, el desarrollo de esta competencia específica implica que el alumnado adquiera actitudes de interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías, a la vez que por el avance sostenible y el uso ético de las mismas, valorando su contribución hacia un estilo de vida saludable y sus posibles repercusiones medioambientales, en consonancia con los retos del siglo XXI. También en esta línea se trabaja la comprensión de las relaciones de ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales y sus repercusiones, en aras de la adopción de un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

Al finalizar el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado será capaz de comprender y analizar, de forma general, sin entrar en aspectos científicos, las repercusiones sociales, económicas y ambientales del desarrollo tecnológico. Será capaz de reconocer su impacto colateral, siendo consciente de que toda evolución en este ámbito lleva consigo unas consecuencias que se deben valorar con anterioridad a la creación de cualquier avance tecnológico.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

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

Respecto a las competencias específicas del área, estas deben ser consideradas como un todo, en el sentido de que no pueden trabajarse de forma aislada, ni separadamente. Se puede observar un primer bloque de conexiones entre las competencias que se despliegan habitualmente en el mismo tipo de situaciones, la resolución de problemas mediante un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos, y, en consecuencia, conviene aprenderlas y ejercitarlas de manera conjunta a partir de actividades de aprendizaje de carácter global a través de procesos de investigación (competencia específica 1), ideación y planificación (competencia específica 2), y comunicación y difusión de ideas y resultados (competencia específica 4). Este bloque constituye la base sobre la que se asienta el enfoque pedagógico del aprendizaje basado en proyectos que vertebran toda la materia. Para el correcto desarrollo de este enfoque pedagógico y sus posibles aplicaciones se necesita dominar otras competencias más técnicas, que podríamos agrupar en un segundo bloque, como son las que favorecen el desarrollo del pensamiento computacional (competencia específica 5) y la incorporación de este pensamiento a los procesos de aprendizaje (competencia específica 6), ya que movilizan el mismo tipo de saberes. Ambos bloques están asociados a capacidades y habilidades que, a su vez, están estrechamente interrelacionadas con el necesario desarrollo de aspectos derivados de la naturaleza interdisciplinar propia de la tecnología para la creación o fabricación de prototipos o soluciones tecnológicas sostenibles (competencia específica 3), que impulsen la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el mundo real y fomenten actitudes como la creatividad, la cooperación o el emprendimiento (competencia específica 7).

En consonancia con la conveniencia de trabajar las competencias específicas en conjunto, hemos de considerar que existen relaciones entre competencias específicas de las diferentes áreas que conviene potenciar, ya que orientan hacia la necesaria interdisciplinariedad, contribuyendo en conjunto a desarrollar el Perfil de salida de la etapa. En cuanto a esta conexión horizontal, destaca el alto grado de conexión con las competencias específicas de materias del ámbito científico-matemático. Se puede encontrar una relación directa con Matemáticas en el análisis de las soluciones de un problema, evaluando y verificando las respuestas obtenidas, así como su validez e idoneidad desde un punto de vista lógico; asimismo en la comunicación de resultados en diferentes formatos, en el uso de los principios del pensamiento computacional y en la creación de algoritmos para modelizar situaciones y resolver problemas de

forma eficaz. También existe vinculación con Física y Química y Biología y Geología en el uso de plataformas para la consulta de información y creación de materiales, en la comunicación efectiva de los mismos realizada en trabajos colaborativos y en la comprensión de la importancia de la ciencia en la mejora de la sociedad, las consecuencias de los avances científicos, la preservación de la salud y la conservación sostenible del medioambiente. Con Economía y Emprendimiento encontramos una clara conexión en las competencias específicas relativas a cómo acceder a la información mediante una búsqueda y obtención fiable de la misma, a la construcción de ideas y soluciones innovadoras y sostenibles que respondan a necesidades detectadas, en el valor de colaborar y constituir grupos de trabajo y en el uso de estrategias comunicativas ágiles. Por último, indicar la vinculación con Ciencias Aplicadas en la interpretación y transmisión de información y datos científicos, contrastando previamente su veracidad, en diferentes formatos y lenguajes apropiados para adquirir y afianzar conocimientos.

Las aportaciones de estas competencias específicas a la adquisición de las competencias clave a través de sus conexiones con los correspondientes descriptores del Perfil de salida también resultan relevantes, destacando su alto grado de conexión con las competencias clave STEAM, digital, emprendedora y personal, social y de aprender a aprender, puesto que el enfoque pedagógico de la materia está basado en el método de proyectos. Así, se realiza una aportación específica al desarrollo de la competencia STEM al utilizar el pensamiento científico, el razonamiento lógico e inductivo y estrategias para la resolución de problemas, planteando y construyendo prototipos de manera creativa, colaborativa, dialogada y pacífica. También aporta a la adquisición de la competencia digital, al realizar búsquedas en Internet usando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, como también mediante la promoción de la identificación de riesgos, la protección de dispositivos, el intercambio de información en plataformas, el trabajo con documentos colaborativos y el desarrollo de aplicaciones y soluciones tecnológicas sostenibles para resolver problemas concretos. La creación de prototipos, partiendo del análisis de necesidades y retos en el entorno, creando soluciones y tomando decisiones con una planificación y reflexión sobre el resultado obtenido se relaciona estrechamente con la competencia emprendedora. En lo que respecta a la aportación a la competencia personal, social y de aprender a aprender, se concreta en la realización de proyectos colaborativos, el trabajo en grupo, la expresión de emociones en el mismo, las experiencias y los errores propios o ajenos y las conclusiones relevantes a partir de la información recibida, que modifican el proceso de aprendizaje y fortalecen la autoeficacia y motivan hacia el aprendizaje.

Las competencias específicas de la materia tienen un menor grado de conexión con el resto de competencias clave; sin embargo, existen algunas aportaciones a dichas competencias destacables. Así, la necesidad de trabajar en la materia haciendo un tratamiento crítico de la información, de usar una correcta expresión y de debatir y difundir ideas, contribuye a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística. En lo referente a la expresión de



ideas, opiniones, sentimientos y emociones respetando las opiniones de los demás, se contribuye a la adquisición de la competencia en conciencia y expresiones culturales. El uso de los lenguajes de programación enriquece sin duda el vocabulario individual en otros idiomas, contribuyendo al desarrollo de la competencia plurilingüe. Por último, la tecnología sostenible que la materia fomenta para el logro de un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable y el trabajo en grupos creados atendiendo a criterios de igualdad de género y de erradicación de estereotipos sesgados y vinculados a los conocimientos científico-tecnológicos, contribuyen a la adquisición de la competencia ciudadana.

SABERES BÁSICOS

La selección que se hace de los saberes para los cursos de impartición de la materia, permitirá al alumnado afrontar los retos y desafíos del siglo XXI desde el punto de vista tecnológico.

Dicha selección responde a criterios de una doble naturaleza: por un lado, el necesario conocimiento de estos saberes básicos para la completa adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia y su contribución al desarrollo de las competencias clave desde el Perfil de salida del alumnado de manera interdisciplinar y, por otro lado, la continuidad que debe darse a los saberes, tanto los iniciados en la etapa precedente como los que vendrán en cursos posteriores. En concreto, desde el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, que dedica un bloque de saberes a Tecnología y Digitalización, y en cuarto curso con las materias tanto de Tecnología como de Digitalización, donde no cabe olvidar el valor preparatorio que ha de tener esta materia. Los saberes de esta materia son, por tanto, imprescindibles para garantizar la continuidad del desarrollo competencial del alumnado en torno a las competencias específicas de las diferentes materias que las trabajan.

Para adquirir las competencias específicas de la materia, se trabajarán saberes orientados a buscar y seleccionar diferentes fuentes de información para resolver necesidades cotidianas, así como comprender y examinar productos de uso habitual, utilizando para ello el método de proyectos, para que, partiendo de esta base el alumnado logre encontrar soluciones originales a los problemas definidos, seleccionando, planificando y organizando tanto ideas como materiales y herramientas, lo que exigirá un conocimiento básico de los mismos para su uso y aplicación en la construcción de prototipos. En torno a las actuaciones más vinculadas a la fabricación, se hace necesario aplicar conocimientos fundamentales sobre estructuras, mecanismos, electricidad, electrónica y normativa sobre seguridad e higiene en el trabajo. En cuanto a las competencias específicas relacionadas con la parte de la materia dedicada a la digitalización, usando el pensamiento computacional como eje vertebrador de esta parte de la materia, será necesario el conocimiento del uso algoritmos y diagramas de flujo para diseñar soluciones a problemas informáticos, programar aplicaciones sencillas y conocer las técnicas más básicas de la automatización de procesos y objetos con conexión a Internet, para lo que

construirá y programará robots y sistemas de control sencillos. Los saberes seleccionados van a permitir al alumnado organizar la información, seleccionar y usar herramientas para editar y crear contenidos y materiales para su difusión por distintas plataformas digitales haciendo un uso responsable de los dispositivos digitales de uso cotidiano y utilizarlos en la resolución de problemas. Finalmente, se incluye un bloque destinado al conocimiento de la repercusión histórica de la actividad tecnológica en la sociedad y el medioambiente, así como los beneficios de las tecnologías emergentes y su uso responsable, en consonancia con los ODS. En este último bloque se hace una mención especial al papel de la mujer en el desarrollo tecnológico, con el fin de eliminar estereotipos y contribuir a la disminución de la brecha de género, así como al estudio del desarrollo tecnológico en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Desde el punto de vista de la lógica disciplinar, se agrupan los saberes en cinco bloques diferenciados, relacionados con los bloques de saberes de las materias de Tecnología y de Digitalización del cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria, partiendo del nivel conocimientos exigido en la etapa de Educación Primaria para la adquisición de las competencias específicas relativas a esta materia, pero también contemplando la importancia de atender la necesidad de preparar al alumnado que finalice la Educación Secundaria Obligatoria para posteriores estudios en Bachillerato (Tecnología e Ingeniería) y Ciclos Formativos de Grado Medio relacionados con el ámbito tecnológico. Antes de presentar la propuesta de saberes, introducimos los cinco bloques ya anunciados en que se divide la materia y que los aglutina: "Proceso de resolución de problemas" (A); "Comunicación y difusión de ideas" (B); "Pensamiento computacional, programación y robótica" (C); "Digitalización del entorno personal de aprendizaje"(D), y "Tecnología sostenible" (E).

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 tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, que se debe haber trabajado al acabar 3º de la ESO.

Bloque A. Proceso de resolución de problemas.

	2.º y 3.º ESO
A.1. Estrategias para la resolución de problemas.	A.1.1. Estrategias, técnicas y marcos de resolución de problemas en diferentes contextos y sus fases.
	A.1.2. Estrategias de búsqueda crítica de información para la investigación y definición de problemas planteados.
	A.1.3. El análisis de productos y de sistemas tecnológicos para la construcción de conocimiento desde distintos enfoques y ámbitos.
	A.1.4. Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar.
A.2. Operadores tecnológicos.	A.2.1. Estructuras para la construcción de modelos.
	A.2.2. Sistemas mecánicos básicos. Simulación o montajes físicos.
	A.2.3. Electricidad y electrónica básica. Simulación o montajes físicos.
	A.2.4. Interpretación, cálculo, diseño y aplicación en proyectos.
A.3. Materiales y herramientas.	A.3.1. Materiales tecnológicos básicos y su impacto ambiental.
	A.3.2. Herramientas y técnicas de manipulación y mecanizado de materiales para la construcción de objetos y prototipos.
	A.3.3. Estereotipos y funciones tradicionalmente asignadas a cada género en el manejo de herramientas y máquinas.
	A.3.4. Introducción a la fabricación digital.
	A.3.5. La importancia de las 5R: reducir, reparar, recuperar, reutilizar y reciclar.
	A.3.6. Respeto por las normas de seguridad e higiene y por el cuidado, control y mantenimiento de los recursos materiales del aula-taller de uso comunitario.

Bloque B. Comunicación y difusión de ideas.

	2.º y 3.º ESO
B.1. Representación gráfica.	B.1.1. Técnicas de representación gráfica. Acotación y escalas.
	B.1.2. Aplicaciones básicas de CAD en 2D y 3D para la representación de esquemas, circuitos, planos y objetos.
B.2. Técnicas comunicativas.	B.2.1. Herramientas digitales para la elaboración, publicación y difusión de documentación técnica e información multimedia relativa a proyectos.
	B.2.2. Vocabulario técnico apropiado.
	B.2.3. Habilidades básicas de comunicación interpersonal.
	B.2.4. Pautas de conducta propias del entorno virtual: etiqueta digital.

**Bloque C. Pensamiento computacional, programación y robótica.**

	2.º y 3.º ESO
C.1. La informática.	C.1.1. Algorítmica y diagramas de flujo.
	C.1.2. Aplicaciones informáticas sencillas para ordenador y dispositivos móviles.
	C.1.3. Introducción a la inteligencia artificial.
C.2. Automatización y robótica.	C.2.1. Sistemas de control programado.
	C.2.2. Montaje físico o uso de simuladores y programación sencilla de dispositivos.
	C.2.3. Internet de las cosas (IoT).
	C.2.4. Fundamentos de la robótica.
	C.2.5. Montaje y control programado de robots sencillos de manera física o por medio de simuladores.
C.3. El error.	C.3.1. Autoconfianza e iniciativa.
	C.3.2. El error, la reevaluación y la depuración como parte del proceso de aprendizaje.

Bloque D. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

	2.º y 3.º ESO
D.1. Telecomunicaciones.	D.1.1. Dispositivos digitales: elementos del hardware y software.
	D.1.2. Identificación y resolución de problemas técnicos sencillos.
	D.1.3. Sistemas de comunicación digital de uso común.
	D.1.4. Transmisión de datos.
	D.1.5. Tecnologías inalámbricas para la comunicación.
D.2. Herramientas digitales para el aprendizaje.	D.2.1. Herramientas y plataformas de aprendizaje.
	D.2.2. Configuración, mantenimiento y uso crítico.
	D.2.3. Herramientas de edición y creación de contenidos: instalación, configuración y uso responsable.
	D.2.4. Propiedad intelectual.
	D.2.5. Técnicas de tratamiento, organización y almacenamiento seguro de la información.
	D.2.6. Realización de copias de seguridad.
	D.2.7. Seguridad en la red: riesgos, amenazas y ataques.
	D.2.8. Medidas de protección de datos y de información.
	D.2.9. Bienestar digital.

Bloque E. Tecnología sostenible.

	2.º y 3.º ESO
E.1. El desarrollo tecnológico.	E.1.1. Desarrollo tecnológico: creatividad, innovación, investigación, obsolescencia e impacto social y ambiental.
	E.1.2. Ética y aplicaciones de las tecnologías emergentes.
	E.1.3. La mujer en el desarrollo tecnológico.
E.2. Sostenibilidad.	E.2.1. Tecnología sostenible: producción, gestión y consumo de la energía eléctrica.
	E.2.2. Desarrollo tecnológico sostenible en Extremadura.
	E.2.3. Consumo sostenible y sustentable de bienes y servicios tecnológicos.
	E.2.4. Compromiso ciudadano en el ámbito local y global para la sostenibilidad.
	E.2.5. Valoración crítica de la contribución de la tecnología a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)..

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 se desarrollan en torno a una serie de principios y criterios generales que favorecen la consecución de las competencias específicas planteadas para la materia de Tecnología y Digitalización situando al alumnado como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, las actividades parten de la contextualización de elementos clave con el 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 papel del estudiante dentro del proceso aprendizaje, teniendo en cuenta el nivel de competencia adquirido por el alumnado, así como su momento evolutivo.

Se aplican los principios básicos del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): el análisis de estrategias de representación o reconocimiento de los contenidos y conocimientos establecidos en el presente documento, de estrategias de motivación que fundamenten el motivo del aprendizaje de estos conocimientos y, por último, de aquellas estrategias de acción y expresión que respondan a cómo vamos a llevarlo a cabo.

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, resaltando su esfera social ante los desafíos y retos tecnológicos que plantea nuestra sociedad para reducir la brecha digital y de género y contribuir al logro de los ODS.

Las situaciones de aprendizaje que se han de desarrollar para la materia de Tecnología y Digitalización deben tener como punto de referencia el carácter esencialmente práctico de la materia y el enfoque competencial del currículo, aplicando la metodología de proyectos propia de la tecnología y la competencia STEM, lo que requiere el diseño de situaciones de aprendizaje específicas como la resolución de problemas basada en el desarrollo de proyectos, la puesta en funcionamiento de sistemas tecnológicos (eléctricos, mecánicos, robóticos, etc.), la construcción de prototipos y otras estrategias que favorezcan el uso de aplicaciones digitales para el diseño, la simulación, el dimensionado, la comunicación o la difusión de ideas o soluciones en diferentes soportes o plataformas. Se tiene en cuenta el carácter interdisciplinar de la materia para adquirir un desarrollo competencial integral, participando y haciendo partícipe de la materia de Tecnología y Digitalización a las diversas 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 teniendo en cuenta su capacidad de percepción, comprensión o el uso del lenguaje, entre otros. Igualmente se ha de tener en cuenta el carácter positivo de las soluciones adoptadas desde la tecnología en la realización de propuestas donde la accesibilidad universal (física, espacial y cognitiva) esté presente en el ámbito de las personas con discapacidad.

Las estrategias de motivación para la materia de Tecnología y Digitalización se basan en que sus aprendizajes son eminentemente funcionales y útiles. Las situaciones de aprendizaje deben ser variadas y auténticas, partiendo de un problema o necesidad personal o social que se quiere resolver y que tenga, por una parte, sentido en el mundo real y, por otra, conexión con las experiencias e intereses del alumnado. Esto potencia en el alumnado su motivación hacia la materia, su interés ante la propuesta de trabajo y sus expectativas. En esta línea de introducir al alumnado en la realidad que lo rodea, deben favorecerse actividades complementarias que favorezcan el conocimiento de su entorno y del mundo y las soluciones tecnológicas existentes ante los problemas de la humanidad, así como fomentar el contacto y colaboración con personas e instituciones de interés.

Cobran especial relevancia en esta materia metodologías activas e innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) o aprendizaje-servicio o el design thinking, frente a



las metodologías tradicionales, ya que promueven 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 de metodologías activas despierta un mayor interés en el alumnado al resultar más motivadoras por su carácter práctico y de superación. Además, la motivación está íntimamente relacionada con el estado emocional y la autoestima del alumnado, por lo que se debe valorar el esfuerzo y trabajo diario así como fomentar la participación del alumnado para que se sienta protagonista y se produzca una retroalimentación efectiva, buscando siempre lograr un refuerzo positivo.

La dinámica propia de las aulas de tecnología ofrece múltiples escenarios para observar la evolución del alumnado y valorar la adquisición de las competencias. Se trata de situaciones como las que se generan en la convivencia diaria con los distintos miembros de la comunidad educativa a través de distintas formas de expresión y comunicación.

El trabajo colaborativo es un escenario óptimo para la gestión emocional, la resolución de conflictos, el desarrollo y asunción de diferentes funciones con eficiencia y responsabilidad, la demostración de empatía y el respeto y valoración del trabajo de los demás.

Por otra parte, se han de desarrollar actitudes de mantenimiento y conservación de los recursos materiales, valorando y generando conciencia de responsabilidad en el uso de materiales comunes y concienciando de la relevancia de un consumo, tanto individual como global, ético y responsable.

En todas las fases de desarrollo de proceso tecnológico, análisis e ideación, planificación y diseño, construcción y evaluación, la labor del docente ha de ser la de un guía, que oriente al alumnado en su trabajo cooperativo, velando por que se potencien las habilidades sociales, el respeto y la autoconfianza y promoviendo, en todo momento, la adquisición de aprendizajes significativos. A medida que el alumnado desarrolla las distintas competencias, este proceso de apoyo se ajusta a la evolución y necesidades. Así como también el proceso de toma de decisiones, tanto individual como grupal.

La resolución de problemas tecnológicos incluye una fase de retroalimentación en la que se aprende tanto de los aciertos como de los errores cometidos y se buscan nuevas soluciones, evitando dejarse llevar por la frustración y trabajando la resiliencia y perseverancia, actitudes muy necesarias para afrontar retos, realizando un análisis crítico de la información y teniendo en cuenta la repercusión social y el valor positivo de la tecnología en la igualdad de oportunidades.

La evaluación del alumnado por parte del docente debe ser complementada con la autoevaluación y coevaluación, para lo cual se han de utilizar diversos medios y sistemas, entre los

que se destacan aquellos que favorecen en el alumnado la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y sus procesos de aprendizaje, responsabilizándose de los mismos. Es conveniente, por lo tanto, apostar por sistemas, medidas e instrumentos que favorezcan el proceso de evaluación continua y la autoevaluación del alumnado con objeto de valorar el aprendizaje competencial. La evaluación y el seguimiento del trabajo diario del alumnado en el aula adquiere un carácter prioritario, utilizando para ello instrumentos de evaluación variados y adaptados a la diversidad del alumnado que logren un refuerzo positivo, aumentando su motivación y autoestima. A la hora de evaluar los productos obtenidos con la metodología de proyectos, es de suma importancia evaluar también los elementos curriculares trabajados en los procesos llevados a cabo para la obtención de dicho producto final.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Segundo y tercero de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Definir problemas sencillos o necesidades básicas planteadas, buscando y contrastando información procedente de diferentes fuentes de manera crítica y segura, evaluando su fiabilidad y pertinencia.

Criterio 1.2. Comprender y examinar productos tecnológicos de uso habitual, analizando objetos y sistemas, siguiendo los pasos del método científico a través del método de proyectos.

Criterio 1.3. Utilizar herramientas de simulación en la construcción de conocimientos.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Crear y diseñar soluciones originales a problemas definidos, aplicando conceptos, técnicas y procedimientos interdisciplinares con actitud emprendedora, perseverante y creativa.

Criterio 2.2. Seleccionar, planificar y organizar los materiales y herramientas, así como las tareas necesarias para la construcción de una solución a un problema planteado.

Criterio 2.3. Elaborar la documentación técnica normalizada necesaria (planos, esquemas, diagramas, etc.) para poder interpretar correctamente los datos en la futura construcción de la solución adoptada.

Criterio 2.4. Trabajar cooperativamente, respetando las ideas y opiniones de los demás y des-
empeñando, con una actitud constructiva y empática, la función que le haya sido encomendada.

Criterio 2.5. Contribuir a la igualdad de género mostrando una actitud proactiva en el reparto indistinto de las correspondientes funciones dentro de los grupos de trabajo en los que participa.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Manipular y conformar materiales para la construcción de objetos o modelos, empleando herramientas y máquinas necesarias (por ejemplo, impresoras 3D, máquinas de corte CNC), respetando las normas de seguridad y salud.

Criterio 3.2. Construir estructuras y mecanismos con elementos estructurales y operadores mecánicos o con simuladores en base a requisitos establecidos y aplicando cálculos y conocimientos científicos multidisciplinarios.

Criterio 3.3. Diseñar, calcular, montar o simular circuitos eléctricos y electrónicos funcionales sencillos por medio de operadores eléctricos o electrónicos para resolver problemas concretos y aplicando conocimientos y técnicas de medida.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Representar ideas mediante bocetos, vistas y perspectivas, aplicando criterios de normalización y escalas, empleando para ello distintos recursos de diseño, incluyendo las herramientas digitales de diseño CAD.

Criterio 4.2. Describir y comunicar el proceso de creación de un producto desde su diseño hasta su difusión, mediante la elaboración de la documentación técnica asociada con la ayuda de las herramientas digitales adecuadas y empleando los formatos y el vocabulario técnico apropiados, simbología y esquemas de sistemas tecnológicos.

Criterio 4.3. Respetar las ideas y la labor de otros, así como las normas y protocolos de comunicación propios del trabajo cooperativo, participando y colaborando de forma activa y mostrando interés por el trabajo tanto presencial como en remoto.

Criterio 4.4. Debatir opiniones e intercambiar información sobre el proyecto técnico elaborado y las soluciones propuestas al crear un producto, bien sea en un debate presencial o bien en redes sociales, aplicaciones o plataformas virtuales, usando las normas establecidas en la etiqueta digital y valorando la importancia de la comunicación en diferentes lenguas.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Describir, interpretar y diseñar soluciones a problemas informáticos a través de algoritmos y diagramas de flujo, aplicando los elementos y técnicas de programación de manera creativa.

Criterio 5.2. Programar aplicaciones sencillas para distintos dispositivos (ordenadores, dispositivos móviles y otros) empleando, en entornos de desarrollo, los elementos de programación de manera apropiada y aplicando sus herramientas de edición y módulos de inteligencia artificial que añadan funcionalidades.

Criterio 5.3. Analizar, construir y programar sistemas de control programado y robots para automatizar procesos, máquinas y objetos de manera autónoma, con o sin conexión a Internet.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Conocer los elementos y fundamentos de los dispositivos digitales de uso habitual y resolver problemas sencillos asociados, haciendo un uso eficiente de los recursos disponibles.

Criterio 6.2. Configurar y ajustar correctamente las herramientas digitales habituales del entorno de aprendizaje y organizar la información de manera adecuada, ajustándose a sus necesidades y respetando la legalidad vigente.

Criterio 6.3. Conocer el funcionamiento de Internet y los diferentes sistemas de comunicación e intercambio de información entre dispositivos, así como los riesgos y la normativa asociados a su uso, y adoptar las medidas de seguridad apropiadas para la protección de datos personales y del resto de información, mostrando una actitud curiosa, crítica y responsable.

Competencia específica 7.

Criterio 7.1. Conocer la influencia de la actividad tecnológica en la sociedad y en el medioambiente a lo largo de su historia.

Criterio 7.2. Valorar la importancia de la actividad tecnológica en el desarrollo sostenible, identificando sus aportaciones y repercusiones en distintos ámbitos.

Criterio 7.3. Identificar las aportaciones de las tecnologías emergentes al bienestar, a la igualdad social y a la disminución del impacto ambiental.

Criterio 7.4. Proponer medidas y actuaciones que contribuyan a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) relacionados con el uso ético y responsable de las tecnologías.

Criterio 7.5. Valorar críticamente la contribución de la tecnología sostenible a la consecución de los ODS.

Criterio 7.6. Identificar la contribución de las mujeres a la actividad tecnológica.

Criterio 7.7. Conocer la situación del desarrollo tecnológico en Extremadura, identificando las principales actividades tecnológicas de la Comunidad Autónoma.

UNIÓN EUROPEA

La necesidad de mejorar la comprensión del funcionamiento y los valores de la Unión Europea (UE) por parte de los ciudadanos a través de la educación es parte fundamental de la Recomendación del Consejo del 22 de mayo de 2018 adoptada por los Estados miembros, relativa a la promoción de los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza. El propósito principal de esta materia es fomentar entre el alumnado la comprensión del contexto europeo, del patrimonio y sus valores comunes. Asimismo, forma parte de este propósito intensificar la sensibilización respecto de la unidad y la diversidad social, cultural e histórica de la Unión y los Estados miembros, analizando sus orígenes, valores y funcionamiento como institución política.

La materia Unión Europea contribuye activamente al logro de los objetivos de la Educación Básica en general, y de la Educación Secundaria Obligatoria en particular, aunque con mayor intensidad al objetivo de asumir responsablemente los deberes, de conocer y ejercer los derechos en el respeto a los demás, de practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitándose en el diálogo y afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y democrática. Igualmente facilita conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura e historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico, lingüístico y cultural diversos, desarrollando destrezas básicas en el manejo de las fuentes de información con sentido crítico y ético, como uno de los retos del siglo XXI.

Por tanto, esta materia permite el desarrollo de aprendizajes y competencias indispensables para la evolución personal del alumnado como ciudadanos activos de la UE, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de la vida y crear nuevas oportunidades de mejora, así como lograr la continuidad de su itinerario formativo para insertarse y participar activamente en la sociedad, dotando a la comunidad educativa de un instrumento útil para proporcionar recursos y posibilidades didácticas que consoliden unos aprendizajes de vital importancia para el presente y el futuro del alumnado de la Comunidad Autónoma de Extremadura, tanto en sus relaciones internacionales, como en el conocimiento de la diversidad cultural y en el manejo de los recursos que la UE pone a disposición de la ciudadanía.

Los retos actuales de la educación, junto con los objetivos 2030 fijados por la UE, reconocen que el desarrollo sostenible, la lucha contra el cambio climático y las desigualdades han de incardinarse en los programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria. También el cambio digital que se está produciendo en nuestras sociedades, y que forzosamente afecta a la actividad educativa, hace que el desarrollo de la competencia digital no suponga solamente el dominio de los diferentes dispositivos y aplicaciones, sino una oportunidad para favorecer el conocimiento y participación activa en las diferentes dimensiones de la UE. Esta materia tiene un entronque directo con diferentes principios pedagógicos de la etapa, tales

como el respeto a los derechos de la infancia, la educación inclusiva, la equidad, la igualdad de género y la orientación educativa y profesional, facilitando el tratamiento de temas transversales como la educación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, la tolerancia, la no discriminación y la resolución pacífica de los conflictos.

Es de vital importancia dar a conocer al alumnado extremeño los derechos que la UE pone a su alcance en calidad de ciudadanos europeos y suministrarles las herramientas necesarias para estar informados en todo momento de sus posibilidades y opciones como ciudadanos europeos, sensibilizándolo sobre los riesgos relacionados con la fiabilidad de las fuentes de información y ayudándolo a emitir juicios sólidos.

Tradicionalmente, las materias relacionadas con la UE se han venido impartiendo integradas en el contexto de otras asignaturas, si bien se considera apropiado, dada la importancia de la misma, dotarla de un espacio propio en el seno del currículo escolar. En concreto, la materia optativa Unión Europea tiene una estrecha relación con otras asignaturas de la etapa de ESO como son Economía, Geografía e Historia y Valores Éticos, aunque particularmente pretende constituir un programa de aprendizaje muy práctico, profundizando en los saberes básicos que el alumnado ya posee, desde el punto de vista de la investigación, el análisis crítico y la innovación. En este sentido, el curso de 4º de ESO es ideal para su implantación, al poseer el alumnado los conocimientos teóricos necesarios para que este enfoque pragmático pueda llevarse a cabo en su máxima expresión. Es primordial que el alumnado conozca que los retos a los que se enfrentan las regiones europeas han ido cambiando con el tiempo, y que analice asimismo los trascendentales cambios que se han producido últimamente en el seno de la Unión con motivo de su ampliación y del creciente proceso de cohesión y globalización.

Igualmente, esta materia engarza con aprendizajes adquiridos en la etapa de Educación Primaria, fundamentalmente desde las áreas de Ciencias Sociales y Matemáticas de los niveles superiores. En esta línea, queda relacionada con los aprendizajes posteriores de materias de Bachillerato como son Economía e Historia del Mundo Contemporáneo, Geografía, Historia de España y Ética y Ciudadanía. Esta materia está asimismo vinculada con la participación del alumnado y el profesorado en la red de trabajo colaborativo electrónico eTwinning, como parte de un aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, así como en la movilidad transfronteriza y en los proyectos transnacionales del programa Erasmus+ 2021-2027. En el marco del actual programa NextGenerationEU, desde esta materia se trabajará para crear una Europa más ecológica, más digital y más resiliente.

A continuación se describen la estructura y las relaciones de los distintos elementos curriculares: las competencias específicas, las conexiones entre competencias, los saberes básicos, las situaciones de aprendizaje y los criterios de evaluación asociados. La impartición de esta materia y el desarrollo de las situaciones de aprendizaje y actividades que se diseñen para

el desarrollo de sus tres competencias específicas contribuirán, de forma significativa, a la adquisición por parte del alumnado de la mayor parte de las competencias clave del currículo, especialmente la competencia en comunicación lingüística; la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería; la competencia digital; la competencia personal, social y de aprender a aprender; la competencia ciudadana; la competencia emprendedora y, finalmente, la competencia en conciencia y expresiones culturales. Entre los saberes básicos que conforman la asignatura, destaca un análisis sobre el concepto, origen y evolución de la Unión Europea como idea política, analizándola institucionalmente como organismo internacional. Muy importante es la revisión crítica de las principales políticas de la UE, centrando la atención en los retos de futuro a los que se enfrenta. Entre otros saberes, es importante que el alumno y la alumna asimilen el papel de Extremadura y de España en el seno de la misma, utilizando activamente los recursos y herramientas que ofrece a la ciudadanía y a la juventud. La protección de los derechos humanos y la búsqueda proactiva de la resolución pacífica de conflictos son, como hemos indicado, pilares de nuestra cultura europea que se tratarán transversalmente en todo su desarrollo. Es importante establecer las conexiones entre las competencias específicas, pues las tres competencias de la materia guardan conexión entre ellas al promover actuaciones de construcción de las relaciones sociales del alumnado, haciendo posible la concienciación e identificación como ciudadanía europea por parte del alumnado, así como la promoción de una actitud activa al respecto. Las situaciones de aprendizaje propuestas persiguen aprendizajes mediante una actividad experiencial con alto grado de interacción, mediante el uso de metodologías activas y de aprendizajes basados en proyectos. Finalmente, los criterios de evaluación están orientados al análisis del logro en cada una de las tres competencias específicas de la materia, con tres dimensiones cada uno de ellos, que permiten analizar el desarrollo y logro de las competencias específicas anteriormente descritas.

La pertenencia de España a la UE en calidad de país miembro exige cumplir con el deber de hacer Europa, para lo que tanto el gobierno central como sus administraciones han de aceptar el reto de hacer partícipes a los ciudadanos de los logros y oportunidades que ello supone. Respecto a todo lo anterior resulta imprescindible formar al alumnado, que debe prepararse para pertenecer a una sociedad en la que prevalezca la construcción de Europa y, así, propiciar su participación en la misma, consolidando los valores que desde la propia UE se construyen.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Comprender y valorar el proceso de integración europea y el papel de las leyes e instituciones de la Unión Europea en el funcionamiento de los Estados que la componen, así como en la construcción de la propia identidad como ciudadanos europeos en un contexto de diversidad cultural.

A lo largo de esta materia el alumnado entenderá todo el recorrido de lo que hoy conocemos por la UE, que generó sus cimientos tras la II Guerra Mundial, con objeto de valorar y sentirse parte del espacio europeo al que pertenece. Asimismo, el alumnado conocerá sus orígenes, organismos, funcionamiento, políticas, principios, valores, símbolos, festividades y objetivos. La pretensión es que el alumnado comprenda todo el proceso de integración europea, desde el punto de partida hasta los compromisos adquiridos en un futuro repleto de retos dirigidos a la sostenibilidad, economía circular, la innovación, programas científicos, investigación, políticas de desarrollo, etc.

Tras haber cursado esta materia, el alumnado conocerá sus derechos como ciudadano europeo, para que pueda ejercerlos. Habrá desarrollado su espíritu crítico, tras el ejercicio del conocimiento, la investigación e indagación del funcionamiento y agendas de futuro de la UE, lo que le aportará un mayor desarrollo personal, así como un mayor conocimiento científico para identificar problemas futuros en la UE. En esta línea, el alumnado concebirá la UE con un mayor sentimiento de pertenencia como ciudadano europeo, pudiendo expresar este sentimiento de un modo más apropiado, entendiendo las distintas dimensiones de la pertenencia a la UE, desde las sociales a las medioambientales. Por otra parte, el alumnado conseguirá identificar dentro del contexto europeo a la Delegación de Extremadura en Bruselas, desarrollando capacidades que le permitirán distinguir los distintos proyectos financiados con fondos europeos en la región. Finalmente, el alumnado podrá basar sus valores personales en los valores comunitarios de la propia UE.

2. Analizar críticamente y argumentar con talante constructivo, tolerancia y respeto, sobre los retos que afectan a la Unión Europea, desde una perspectiva cívica e intercultural, aterrizando en sus implicaciones en el ámbito académico, familiar, social y cultural.

El interés y la sensibilidad por los principales problemas y retos que afectan a la humanidad y concretamente a la Unión Europea, tanto en el entorno más cercano como en un contexto global, así como el seguimiento de los debates que se generan en los medios de comunicación y en las redes sociales, implican la necesidad de una toma de posición por parte de la ciudadanía, en la que se desarrolle el ejercicio de un pensamiento crítico. La generación de ideas propias y su contraste o conexión con distintas corrientes de pensamiento y movimientos ideológicos, así como su exposición argumentada a través de diálogos y debates sobre asuntos centrales de la actualidad y del pasado, constituyen un escenario esencial para el intercambio de ideas y la formación de la identidad de cada uno, el afianzamiento de una actitud tolerante y la creación de una conciencia cívica habituada a respetar otras formas de pensar y valorar.

La formación de alianzas transnacionales constituye un elemento imprescindible para lograr afrontar los grandes retos a los que se enfrenta la humanidad. Esto supone asumir

el compromiso colectivo, desde el desarrollo de competencias interculturales, el consenso social y el apoyo de la ciudadanía, en la búsqueda de la paz mundial y la cooperación con otros países en situación de emergencia, pobreza y otras dificultades derivadas de su situación económica, social y política.

Tras cursar la materia, el alumnado habrá mejorado su capacidad discursiva, siendo capaz de manejar diferentes medios de expresión y distintos canales de comunicación e incorporando de forma correcta conceptos, datos y estrategias acordes con las situaciones y el contexto de aprendizaje. Asimismo, será capaz de debatir temas de actualidad relativos a compromisos futuros de la UE, pudiendo reflejar autenticidad, creatividad y pensamientos propios tanto en el ámbito académico como en el familiar y en el social.

3. Contribuir a la cohesión social y al sentimiento inclusivo de pertenencia a la Unión Europea, asumiendo los valores comunes de la ciudadanía europea, con una actitud positiva hacia la movilidad y la interacción con personas de otros países.

Tal y como se recoge en el artículo 2 del Tratado de la Unión Europea: "La Unión se fundamenta en los valores de respeto de la dignidad humana, libertad, democracia, igualdad, Estado de derecho y respeto de los derechos humanos, incluidos los derechos de las personas pertenecientes a minorías". Es vital que el alumnado conozca e interiorice estos valores pues forman parte de la sociedad. Como se insiste en el mismo artículo, la consecución de una sociedad plural, no discriminatoria, tolerante, justa, solidaria e igualitaria entre mujeres y hombres, pasa por que la ciudadanía de los Estados miembros comparta los valores anteriormente citados.

La transmisión de estos valores trasciende las limitaciones del currículo de una materia de enseñanza formal de un momento madurativo concreto por parte del alumnado. Se trata de un proceso que arranca desde edades más tempranas y que va unido al aprendizaje permanente del individuo, muy conectado a otros ámbitos y currículos no formales, a través de diversas actividades y acciones dentro de redes de hermanamiento y proyectos de movilidad transfronteriza o transnacionales.

Estos valores requieren de un proceso de conocimiento y de interiorización, pero debido a la naturaleza de los mismos debemos huir de planteamientos demasiado analíticos y memorísticos. Su interiorización requiere de situaciones e interacciones que promuevan vivencias, en las que confluyan el protagonismo del alumnado, los vínculos con los problemas y situaciones sociales en un entorno que vaya más allá del centro educativo, en general, y en contextos que promueven la creación de redes y proyectos transfronterizos, en particular.

Tras cursar esta materia, el alumnado será capaz de llevar a cabo acciones que reflejen su identidad como ciudadano europeo, pudiendo decidir el papel que desempeña dentro de

la sociedad. Habrá mejorado el desarrollo de su capacidad crítica en la toma de decisiones dentro de un entorno europeo acerca de cuestiones relacionadas tanto con el ámbito académico, como con el ámbito familiar y social en general. En este sentido, partiendo de la conveniente pertenencia del centro a redes o proyectos transnacionales, el alumnado será capaz de trasladar estos valores a círculos más amplios, percibiendo las grandes coincidencias, así como los matices distintivos que se dan entre los ciudadanos de la Unión.

Al finalizar cuarto de ESO, mediante el trabajo integrado de las tres competencias específicas, el alumnado habrá despertado el germen de un sentimiento europeísta, se habrá fomentando su espíritu crítico, así como también habrá potenciado su desarrollo personal poniendo el énfasis en los valores comunitarios. En este sentido, el alumnado habrá adquirido herramientas para dar respuesta a múltiples cuestiones planteadas en contextos multiculturales y multilingües, sintiéndose partícipe de los retos presentes y futuros de Europa desde la propia construcción de su identidad europea.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

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

En un primer momento se describen las conexiones entre las competencias específicas de la propia materia. Así, las competencias específicas 1, 2 y 3 de la materia guardan conexión entre ellas al promover actuaciones de construcción de las relaciones sociales del alumnado. Las tres competencias específicas permiten la concienciación e identificación como ciudadanía europea por parte del alumnado, así como la promoción de una actitud activa al respecto. Asimismo, las tres competencias mencionadas pretenden contribuir a despertar un sentimiento inclusivo de pertenencia a la Unión Europea basado en valores propios de la sociedad democrática europea como la igualdad entre sus ciudadanos, la multiculturalidad, la inclusión social y la cooperación entre las regiones. En conjunto, conocer todo el funcionamiento de la UE (competencia específica 1), unido al uso responsable y fiable de la información (competencia específica 2) y al sentimiento inclusivo de pertenencia a la UE (competencia específica 3), fomenta en el alumnado el desarrollo de estrategias y habilidades innovadoras que contribuyen a su desarrollo personal. En esta línea, las tres competencias específicas encuentran vinculación en torno a la promoción de un sentimiento ético y solidario ante los retos futuros de la UE.

Se puede extraer una conexión muy estrecha entre las competencias específicas 1 y 2, si tenemos en cuenta que el conocimiento y la profundización sobre el proceso de creación y

evolución de la UE, así como de su comportamiento geopolítico (competencia específica 1), va a permitir al alumnado generar un pensamiento crítico desde el reconocimiento de las diferencias políticas, económicas y sociales de las regiones que forman la UE, pudiendo tomar conciencia sobre las diferencias entre las culturas de cada región y de los retos que fija la UE desde el respeto a esta diversidad cultural (competencia específica 2). La competencia específica 2 pone de manifiesto la necesidad del uso de la información de manera objetiva y fiable, lo que entronca directamente con la necesidad de generar interacciones en estas mismas condiciones y la vincula estrechamente con la competencia específica 3, que promueve una actitud positiva ante la movilidad y la interacción entre la ciudadanía europea. Las competencias 2 y 3 permiten concienciar al alumnado de que, desde su identidad como ciudadanos europeos y ejerciendo activamente su papel como tal, sus actuaciones repercuten en todo su entorno, pudiendo mejorarlo. Otra vinculación muy clara es la formación en valores, derechos y deberes europeos que promueven el conocimiento crítico del contexto europeo en el alumnado y que se desarrolla en ambas competencias. El desarrollo de un sentimiento europeísta (competencia específica 3), no sería posible sin el desarrollo de herramientas como el pensamiento crítico, la actitud positiva hacia la movilidad geográfica y el establecimiento de relaciones con otros ciudadanos europeos (competencia específica 1).

A continuación, se describen las conexiones más relevantes entre las competencias específicas de la presente materia con otras. Así, la materia se relaciona con las competencias específicas 5, 6, 7, 8 y 9 de Geografía e Historia, ya que aportan los fundamentos en los que se basa la identificación del alumnado como ciudadano europeo, así como el objetivo de formar ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con la equidad e inclusión, propiciando el análisis crítico, adquisición de conocimiento y la identificación de los rasgos que caracterizan a la sociedad en el pasado y tiempo presente. Estas conexiones van a reforzar el estímulo al alumnado para ser ciudadanos europeos concienciados, que valoren el sistema democrático europeo en el que vivimos, y comprensivos en los retos fijados en la UE. La relación con la materia de Digitalización, concretamente con las competencias 2 y 4, se establece a partir de una integración de los recursos digitales en el proceso de investigación del alumnado, fomentando el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación y reforzando el aprendizaje permanente dentro de un contexto cada vez más digitalizado, así como el conocimiento del acceso a una información fiable. La relación con la materia de Lengua y Literatura (competencias 1, 4, 6 y 8) se sustenta en la importancia de la comprensión lectora para poder interpretar las fuentes de información, elaborar materiales escritos que permitan la comprensión e interpretación de textos y fomentar la búsqueda y selección de información fiable, que ha de ser analizada de forma crítica y constructiva. Los aprendizajes específicos desarrollados en la materia de Lengua Castellana y Literatura permiten valorar al alumnado la diversidad lingüística y pluricultural, así como la importancia de las diversas fuentes y el uso ético y democrático del lenguaje, otorgándole el valor del diálogo e igualdad de los derechos

como ciudadano europeo. Por su parte, con la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos (competencias específicas 2, 3, 4) la relación se deriva de la promoción de principios y valores de nuestro marco cívico y ético de referencia, tales como la solidaridad, la convivencia pacífica, la tolerancia, la democracia, el respeto a las minorías y la igualdad de género, así como el logro de una actitud de empatía y respeto a los demás, favoreciendo el desarrollo de la condición de ciudadano o ciudadana comprometido con los valores democráticos y el referente de los derechos humanos. La conexión entre las competencias específicas de ambas materias refuerza la comprensión del alumnado sobre la interrelación e interdependencia que tienen todos los retos del siglo XXI y su contextualización en el marco de Europa. Por su parte, en conexión con la materia de Formación y Orientación Personal y Profesional (competencias específicas 1, 3 y 4) se trabajan el conocer, el comprender y el valorar, desde el respeto, diferentes culturas y sociedades, así como el favorecer el autoconocimiento del alumnado que le permitirá interactuar con su entorno, desarrollando estrategias y habilidades sociales. En cuanto a la materia de Economía y Emprendimiento, se observa una conexión con las competencias específicas 2, 3, 5 y 6, pues estas se centran en promover una visión creativa y emprendedora para lograr soluciones innovadoras a problemas del entorno próximo o retos europeos relacionados con el desarrollo sostenible, dirigidos a preservar y cuidar el entorno natural, social, cultural y artístico, siempre basados en las experiencias en las que se mueve el alumnado. Estos aprendizajes específicos cobran relevancia cuando ambas materias muestran la actitud de servicio a los demás o la búsqueda de oportunidades, por ejemplo dando respuesta a las necesidades detectadas desde el entorno natural, el desarrollo de valores y la búsqueda de soluciones sostenibles en el tiempo, así como las actuaciones para superar retos globales. La conexión con esta materia proporciona al alumnado las herramientas necesarias para aplicar medidas de protección hacia el uso cívico de las nuevas tecnologías, dando pautas para la realización de trabajos en equipo, trabajos de investigación, análisis y exposición, que faciliten el desarrollo de las habilidades sociales.

Finalmente, en este último bloque de conexiones se relaciona la materia con las competencias clave de las que puede nutrirse más directamente. Resulta incuestionable la relación de la materia con la competencia clave de comunicación lingüística, pues parte de la comprensión, interpretación y valoración crítica de la información que el alumnado deberá manejar. La materia ofrece la visión de una unión de países con una gran variedad lingüística, de la importancia de un aprendizaje significativo relacionado con la comunicación plurilingüe, así como de la diversidad cultural. En este sentido, su contribución al desarrollo de una visión más amplia y democrática de la sociedad en la que el alumnado participa como ciudadano europeo conecta muy directamente con el desarrollo de la competencia plurilingüe. Por otro lado, sin el uso de las tecnologías digitales, la materia de la Unión Europea no tendría el amplio repertorio de herramientas con el que cuenta para el desarrollo de los saberes procedimentales y para garantizar la participación activa del alumnado. La utilización crítica y responsable de estas

herramientas permite al alumnado canalizar y aplicar sus conocimientos y fomentar el pensamiento crítico, contribuyendo claramente al desarrollo de la competencia digital y conociendo las perspectivas de futuro de la UE y los objetivos planteados por las distintas instituciones europeas. Desde la materia el alumnado trabajará a partir de los valores de la UE, reforzado el sentimiento de pertenencia a la Unión como ciudadano europeo, alcanzando una dimensión social y cívica más amplia dados los aprendizajes que va adquirir desde el punto de vista social, económico, jurídico y político, lo que guarda especial relación con la competencia ciudadana. Finalmente, el conocimiento desde la materia de la gran diversidad de culturas del conjunto de todos los países de la UE, proporciona al alumnado un enriquecimiento personal que potencia de manera directa el desarrollo de la competencia en conciencia y expresión cultural.

SABERES BÁSICOS

Los criterios utilizados para la selección de los saberes básicos responden a la necesidad de facilitar su adquisición y comprensión desde el punto de vista competencial, y de posibilitar el posterior desarrollo curricular programático en el aula. En cuanto a su organización y presentación, se ha considerado idónea para facilitar la adquisición y desarrollo de las competencias específicas. Estos saberes deben entenderse como básicos, teniendo también en cuenta la naturaleza optativa de la materia, fomentando la práctica, la investigación, el desarrollo y la innovación por parte del alumnado.

En síntesis, los saberes básicos de esta asignatura se pueden englobar en tres bloques de contenido. El primero de contextualización, en el que se analiza el origen y evolución de la Unión Europea, centrándose en su estructura y el concepto de ciudadanía activa; el segundo, sobre el papel de la Comunidad Autónoma de Extremadura y de España en el seno de la Unión, recordando las principales políticas de la Unión y analizando los principales retos de futuro, y el tercero y último, muy transversal y práctico, en el que se revisan herramientas para facilitar recursos tanto en el ámbito laboral, educativo y de movimiento a través de los países miembros de la Unión, indagando sobre nuestros referentes culturales, científicos y artísticos comunes.

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. Contexto de la Unión Europea. Ciudadanía.

	3.º o 4.º ESO
A.1. Contextualización de la UE.	A.1.1. El entorno europeo. De los orígenes de la UE a la situación geopolítica y humana actual.
	A.1.2. Los organismos e instituciones de la UE: identificación e interpretación de los principios que rigen su funcionamiento y el papel de España dentro de la UE, como organismo supranacional.
A.2. La ciudadanía de la UE y la protección de los derechos humanos, de la infancia y la adolescencia.	A.2.1. Concepto de ciudadanía de la Unión Europea. La diversidad cultural, pluralidad étnica e interculturalidad.
	A.2.2. La identidad europea. Los valores fundamentales de la UE.

Bloque B. Derechos y deberes: nuestro lugar en el seno de la Unión.

	3.º o 4.º ESO
B.1. Las principales políticas de la UE.	B.1.1. Las políticas de la UE y el impacto de las mismas en la vida de los ciudadanos.
	B.1.2. Las políticas de cohesión y los fondos europeos: reparto por regiones, efectos y logros.
B.2. Extremadura en la UE.	B.2.1. La Delegación de Extremadura en Bruselas y sus funciones. Los centros de información y documentación europea en Extremadura.
	B.2.2. Los fondos europeos en Extremadura. Tipos, uso y logros de los mismos.
	B.2.3. Extremadura en la UE a través de los datos de Eurostat.
B.3. El futuro de la UE. Una Europa más resiliente.	B.3.1. Compromisos de la Unión Europea: la sostenibilidad, economía circular y otros pactos en torno al desarrollo sostenible para Europa.
	B.3.2. Papel de la UE como motor de desarrollo e innovación. Los programas científicos-tecnológicos en el campo de la investigación, innovación y desarrollo.

Bloque C. Recursos para ejercer una ciudadanía activa.

	3.º o 4.º ESO
C.1. Recursos y herramientas que ofrece la UE a la ciudadanía y a la juventud.	C.1.1. Recursos y oportunidades para estudiantes y jóvenes.
	C.1.2. Los programas europeos (eTwinning, Erasmus+, Escuelas Embajadoras del Parlamento Europeo, Programas Transfronterizos).
	C.1.3. Redes y portales europeos. Conocimiento y uso de los mismos.

C.2. Estudiar y trabajar en la Unión Europea.	C.2.1. Recursos existentes a la hora de planificar un itinerario formativo o laboral en el contexto europeo. Reconocimiento e identificación de los mismos.
	C.2.2. Recursos en red. Acceso y uso.
	C.2.3. La movilidad en la UE como oportunidad formativa y laboral.
C.3. Manifestaciones culturales en la UE.	C.3.1. La cultura europea y su patrimonio cultural. Características culturales de los Estados miembros.
	C.3.2. Personalidades célebres en las distintas modalidades artísticas y socioculturales.
	C.3.3. Formas y estilos de vida de la población en los distintos países.
	C.3.4. La era de la desinformación. Estereotipos asociados a la población de los Estados miembros.

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 Unión Europea.

El punto de partida para generar una situación de aprendizaje eficaz requiere de un conjunto de actividades o tareas que contribuyan a la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de esta materia a lo largo del curso académico. Para ello, se procederá a crear un contexto donde se den múltiples interacciones. El profesorado debe planificar tales situaciones teniendo muy presentes las bases del aprendizaje dialógico como son la inteligencia cultural, la creación de sentido, la dimensión instrumental y el diálogo igualitario.

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.

Durante la acción didáctica, se aplicarán principios pedagógicos centrados en la participación de todo el alumnado, favoreciendo el uso de metodologías activas en combinación con la ayuda del docente mediante la práctica guiada, la instrucción directa y el apoyo graduado para atender a las diferencias individuales. Por ejemplo, una misma situación de aprendizaje puede combinar una parte expositiva con dinámicas de trabajo individual, trabajo en grupos cooperativos y debates, priorizando en todo momento que el alumnado sea protagonista de su aprendizaje, marcando sus objetivos, tomando decisiones, permitiéndole la elección de

recursos y actividades o entrenando procesos cognitivos y emocionales de diferente complejidad y reflexionando sobre su propia acción como aprendiz. Los recursos y materiales didácticos que se utilicen permitirán diferentes formas de representar la información, combinando actividades digitales con analógicas.

En los trabajos grupales se fomentará un clima de confianza. Es muy importante la asignación de la función que haya que desempeñar, los planteamientos para multiplicar en número y tipo las interacciones con los compañeros y las compañeras, así como con el profesorado, pues esto permitirá diversos niveles de aprendizaje acordes a la diversidad del aula. Así, las interacciones favorecerán el aprendizaje entre iguales e incluso niveles superiores de aprendizaje social en el alumnado ayudante. Por ello es importante que el profesorado planifique correctamente las interacciones en el aula, pues son la base de la cohesión grupal, los aprendizajes individuales, la consecución de las diversas competencias (lingüística, digital, emprendedora, etc.), el fomento del pensamiento crítico y creativo o la resolución de problemas, a la par que contribuyen al desarrollo socioemocional y la motivación. Se podrán sumar, cuando sea posible, agentes externos que doten a la materia de interacciones de aprendizaje nuevas y de calidad.

Una gran parte de los saberes básicos han sido tratados anteriormente por las alumnas y los alumnos en otras materias a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria. Por ello debemos procurar un tratamiento más detallado e interdisciplinar de estos saberes, con la pretensión de convertir la información en conocimiento. El profesorado debe animar al alumnado a utilizar sus habilidades y destrezas de pensamiento, planificando actividades que favorezcan un pensamiento eficaz y profundo y, en consecuencia, la comprensión e interiorización de la información para utilizarla en diferentes contextos, sean o no educativos. Sin duda, la utilización de diferentes medios de acción y expresión, tanto en actividades de aprendizaje como de evaluación, ayudará a garantizar la personalización del aprendizaje.

El desarrollo de los saberes se contextualiza en el marco de la UE. Dentro de estos saberes cobran especial relevancia aquellos relacionados con los retos del siglo XXI fomentados por la propia UE, tales como el respeto del medioambiente, el consumo responsable, la vida saludable, el compromiso ante la inequidad y la exclusión, la resolución pacífica de conflictos, la aceptación y el manejo incertidumbre, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano (local y global), el conocimiento como el motor del desarrollo y la cultura digital (crítica, ética y responsable).

La inteligencia cultural en esta materia es importante. Si únicamente tenemos presente los saberes básicos y no son complementados por el entorno y lo local, se desaprovechan muchos recursos. La comprensión y adquisición de las competencias específicas pasa porque el alumnado perciba y entienda los cambios experimentados en los pueblos, en las empresas y en los

ciudadanos y ciudadanas extremeños y extremeñas a raíz de la adhesión de España en la UE. Por ello, es de suma importancia interactuar con agentes externos a lo largo del curso escolar.

Además, esta materia está íntimamente ligada a los proyectos de internacionalización. Determinadas competencias específicas se alcanzarán de forma mucho más destacada si los centros participan en proyectos o redes con otros centros escolares, pues es de la interacción con personas de contextos y países diferentes de donde el alumnado va a obtener experiencias que multipliquen los conocimientos y la adquisición de los valores europeos. De este modo, el alumnado percibirá mayor sentido y dimensión instrumental de la materia, pues le posibilitará ir de lo local al ámbito europeo.

Por otro lado, para conseguir aprendizajes significativos se tratarán problemas concretos y reales que conecten con los intereses y experiencias del alumnado y, así, desarrollar su pensamiento analógico (planteamiento de los problemas a partir del conocimiento previo adquirido, buscando analogías que ayuden a construir el nuevo conocimiento) y el pensamiento crítico. En estas situaciones, la comunicación, colaboración o la resolución dialogada deben estar siempre presentes.

Esta materia permite plantearse la realización de determinadas actividades extraescolares y complementarias, como pueden ser las visitas a instituciones, intercambios entre centros dentro de España, la creación de redes de centros para intercambio de información, los viajes a las sedes de las instituciones europeas, los concursos acerca del conocimiento de los alumnos sobre la UE, las simulaciones de sesiones parlamentarias y otras posibilidades, como la impartición en una lengua extranjera que, dentro de las previstas en el sistema educativo, funcione como lengua oficial en la UE o la participación en proyectos destinados a conocer las semejanzas y diferencias entre los países miembros, para permitir que el alumnado ponga en valor un aprendizaje contextualizado.

El uso de las tecnologías de la educación ayudará al docente a ampliar las opciones de aprendizaje, minimizando barreras, ofreciendo una atención personalizada y sirviendo de elemento compensador de desigualdades en relación con las distintas capacidades del alumnado.

Por último, para la selección de instrumentos de evaluación se optará por diferentes procedimientos o herramientas que permitan formas variadas de acción, expresión y comunicación por parte del alumnado, focalizados en habilidades, capacidades y posibilidades diversas del alumnado que contribuyan al desarrollo competencial. Este proceso de implicación puede abarcar desde la autoevaluación a la coevaluación y la evaluación compartida. El uso de rúbricas de evaluación ayudará en el planteamiento y organización de estas actividades prácticas, a la vez que servirá para obtener retroalimentación con la que modificar o alterar las situaciones planteadas en caso de no alcanzar lo que se pretende.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Tercero o cuarto de ESO

Competencia específica 1.

Criterio 1.1. Reconocer y valorar la diversidad cultural y la idiosincrasia propia de cada Estado, para establecer vínculos entre su huella histórica y cultural y los retos y problemas actuales.

Criterio 1.2. Identificar la diversidad existente en el contexto europeo y asimilar que conceptos como unión, cohesión y diversidad son compatibles.

Criterio 1.3. Demostrar la capacidad para interactuar con información sobre el contexto europeo, evidenciando competencia a la hora de seleccionar y discriminar dicha información para proyectos y acciones encaminados a la comprensión y divulgación de la Unión.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Presentar y exponer, con claridad y coherencia, las ideas que promuevan activamente la educación para la ciudadanía y que busquen el desarrollo de competencias interculturales, cívicas y sociales relacionadas con los valores de la UE.

Criterio 2.2. Valorar la importancia de un uso responsable de la información obtenida a través de Internet y las redes sociales, analizando su fiabilidad, validez e implicaciones éticas a la hora de su utilización responsable en debates y exposiciones.

Criterio 2.3. Proponer ideas y soluciones originales, viables y sostenibles que puedan responder a necesidades detectadas en distintos ámbitos y retos que afectan a la UE, conociendo y seleccionando aquellas estrategias de comunicación que se adecuen al contexto y a los objetivos.

Competencia específica 3.

Criterio 3.1. Reflexionar individualmente sobre la presencia e importancia de los valores, así como reconocer y poner en común las posibilidades y acciones que como ciudadanos puedan sumar para lograr una mayor cohesión social.

Criterio 3.2. Reconocer y considerar la importancia de los valores comunes a la hora de afrontar los retos actuales y futuros de la UE, sobre los que determinar líneas e itinerarios conjuntos para poder afrontarlos

Criterio 3.3. Identificar las tensiones y problemas de la Unión y analizarlos, desde la perspectiva del cumplimiento de los valores fundacionales, de una forma argumentada desde las diversas visiones, con el fin de generar debates y trabajar la resolución dialógica de conflictos.

ANEXO IV

ÁMBITOS DE CICLOS FORMATIVOS DE GRADO BÁSICO:

ÁMBITO DE CIENCIAS APLICADAS

El ámbito de Ciencias Aplicadas cumple un papel fundamental en el Ciclo de Formación Profesional de Grado Básico, ya que contribuye a la formación integral del alumnado a través de su alfabetización científica. Esta labor se inicia en la Educación Primaria mediante el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, que incluye saberes propios de las distintas disciplinas de las ciencias de la naturaleza, y se continúa en la Educación Secundaria Obligatoria donde se lleva a cabo con un mayor nivel de profundización. Este ámbito tiene un papel decisivo en la comprensión del funcionamiento del universo a través de las leyes que lo gobiernan, y proporciona al alumnado los conocimientos, destrezas y actitudes de la ciencia que le permitirán seguir aprendiendo a lo largo de la vida desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y desde la aceptación de la incertidumbre como una oportunidad para articular respuestas más creativas, así como desde el entrenamiento para gestionar la ansiedad que pueda llevar aparejada esta incertidumbre, respondiendo así a algunos retos del siglo XXI.

Este ámbito contribuye al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos de etapa que en ella se han definido. Las competencias clave, reflejadas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, se concretan para la materia de Ciencias Aplicadas en sus competencias específicas. Tomando como referencia las competencias específicas se desarrollan con precisión el resto de los elementos curriculares, comenzando con la definición y descripción de estas, para relacionarlas después, no solo entre ellas, sino también con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave. Seguidamente se exponen los saberes básicos distribuidos en bloques, junto con una descripción que ayudará a situarlos dentro del currículo. También se ofrece un conjunto de orientaciones y principios para el diseño de situaciones de aprendizaje, procurando con ello relacionar el desarrollo de las competencias específicas con realidades del entorno. Finalmente, se detallan los criterios de evaluación, que establecen los elementos necesarios para valorar el nivel de desarrollo de las competencias específicas mediante la movilización de los saberes básicos que debería haber conseguido el alumnado al finalizar el ámbito.

Todos estos elementos curriculares están definidos de manera competencial, de modo que se asegure el desarrollo de las competencias clave más allá de una memorización de saberes, porque solo de esta forma el alumnado será capaz de desarrollar el pensamiento científico para enfrentarse a los posibles problemas de la sociedad que lo rodean y disfrutar de un conocimiento más profundo del mundo. Teniendo en cuenta que las competencias específicas se enlazan con los descriptores del Perfil de salida del alumnado, al finalizar la enseñanza básica,



y puesto que la evaluación de dichas competencias específicas se realiza teniendo en cuenta los criterios de evaluación, el currículo de Ciencias Aplicadas pretende que la evaluación del alumnado se enfoque principalmente al desempeño y resolución de tareas asociadas al pensamiento científico competencial.

Las competencias específicas están íntimamente relacionadas y se dirigen a que el alumnado observe el mundo con una curiosidad científica que le conduzca a la formulación de preguntas sobre los fenómenos que ocurren a su alrededor, a la interpretación de los mismos desde el punto de vista científico, a la resolución de problemas y al análisis crítico sobre la validez de las soluciones y, en definitiva, al desarrollo de razonamientos propios del pensamiento científico para el emprendimiento de acciones que minimicen el impacto medioambiental y preserven la salud. Asimismo, adquieren especial relevancia la comunicación y el trabajo en equipo, de forma integradora y con respeto a la diversidad, pues son destrezas que le permitirán desenvolverse en la sociedad de la información. Por último, las competencias socioemocionales constituyen un elemento esencial en el desarrollo de otras competencias específicas, por lo que en el currículo se dedica especial atención a su mejora.

En cuanto a los saberes básicos de este ámbito, contemplan conocimientos, destrezas y actitudes básicas de estas áreas de conocimiento y se encuentran estructurados en los que tradicionalmente han sido los grandes bloques de ciencias: un primer bloque genérico seguido de cinco bloques centrados en las matemáticas, dos dedicados a la física y la química, otros dos relacionados con la biología y la geología y, finalmente, un bloque destinado a lo socioemocional.

Debe tenerse en cuenta que la presentación de los saberes no implica ningún orden cronológico, ya que el currículo se ha diseñado como un todo integrado, para configurar así un ámbito científico.

Para desarrollar las competencias se propone el uso de metodologías propias de la ciencia abordadas con un enfoque interdisciplinar, coeducativo y conectado con la realidad del alumnado. Se pretende con ello que el aprendizaje adquiera un carácter significativo a través del planteamiento de situaciones de aprendizaje preferentemente vinculadas a su contexto personal y socioeconómico, así como a la familia profesional elegida. Todo ello para contribuir a la formación de alumnos y alumnas comprometidos con los desafíos y retos del mundo actual y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), facilitando su integración profesional y su plena participación en la sociedad democrática y plural.

El grado de adquisición de las competencias específicas se evaluará a través de los criterios de evaluación, diseñados con una vinculación directa con ellas, para conferir de esta manera un enfoque plenamente competencial al ámbito. Los saberes básicos proporcionan el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que contribuirán a la adquisición de las competencias



específicas. No existe una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes básicos, sino que las competencias específicas se podrán evaluar a través de la movilización de diferentes saberes, proporcionando la flexibilidad necesaria para establecer conexiones entre los diferentes bloques, así como entre estos y algunos aspectos relacionados con la familia profesional correspondiente.

Todos estos elementos curriculares, competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación están relacionados entre sí, configurando un currículo que está dotado de un sentido global e integrado, que debería estar también presente de igual modo en cualquier programación de aula.

La construcción de la ciencia y el desarrollo del pensamiento científico en la adolescencia parten del planteamiento de cuestiones científicas basadas en la observación directa o indirecta del mundo en situaciones y contextos habituales, en su intento de explicación a partir del conocimiento, de la búsqueda de evidencias y de la indagación, y en la correcta interpretación de la información que a diario llega al público en diferentes formatos y a partir de diferentes fuentes. Por eso, el enfoque que se le dé a este ámbito a lo largo de esta etapa educativa debe incluir un tratamiento experimental y práctico que amplíe la experiencia del alumnado más allá de lo académico y le permita hacer conexiones con sus situaciones cotidianas, lo que contribuirá de forma significativa a que todos desarrollen las destrezas características de la ciencia.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Razonar sobre las causas de los principales fenómenos naturales a través de situaciones cotidianas, en términos de leyes y teorías científicas poniendo en valor la contribución de la ciencia a la sociedad.

El aprendizaje de las ciencias desde la perspectiva integradora del enfoque STEM tiene como base importante el reconocimiento de los fundamentos científicos de los fenómenos que ocurren en el mundo real. Los alumnos y las alumnas competentes reconocen los porqués científicos de lo que sucede a su alrededor y lo interpretan a través de las leyes y teorías correctas. Esto posibilita que el alumnado establezca relaciones constructivas entre la ciencia y su vida cotidiana, lo que les permite desarrollar habilidades para hacer interpretaciones de otros fenómenos diferentes, aunque no hayan sido estudiados previamente. Al adquirir esta competencia específica, se despierta en los alumnos y las alumnas un interés por la ciencia y por la mejora del entorno y de la calidad de vida.

Aspectos tan importantes como la conservación del medioambiente o la preservación de la salud tienen una base científica, y comprender su explicación y sus fundamentos básicos

otorga al alumnado un mejor entendimiento de la realidad, a la vez que desarrollan una actitud comprometida, lo que favorece su participación activa en el entorno educativo y profesional como ciudadanas y ciudadanos implicados en el desarrollo tanto local como global en el marco de una sociedad inclusiva, a la vez que asumen responsabilidad personal en la promoción de la salud pública.

Al completar este ámbito, el alumnado será capaz de explicar los fenómenos naturales más relevantes en términos de principios, teorías y leyes científicas adecuadas como estrategia en la toma de decisiones fundamentadas. Asimismo, será capaz de justificar tanto la contribución de la ciencia a la sociedad como la labor de hombres y mujeres dedicados a su desarrollo, entendiendo la investigación como una labor colectiva en constante evolución fruto de la interacción entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medioambiente.

2. Aplicar diferentes estrategias, formas de razonamiento, herramientas tecnológicas y el pensamiento computacional, interpretando, modelizando y analizando en términos científicos problemas y situaciones de la vida cotidiana y profesional, garantizando su validez.

El razonamiento y la resolución de problemas se considera una destreza esencial, no solo para el desarrollo de actividades científicas o técnicas, sino para cualquier otra actividad profesional, por lo que deben ser dos componentes fundamentales en el aprendizaje de las ciencias y de las matemáticas, así como de su aplicación en el entorno profesional. Para resolver un problema, es esencial realizar una lectura atenta y comprensiva, interpretar la situación planteada, extraer la información relevante y transformar el enunciado verbal en una fórmula que pueda ser resuelta mediante procedimientos previamente adquiridos. Este proceso se complementa con la utilización de diferentes formas de razonamiento, tanto deductivo como inductivo, para obtener la solución. Para ello son necesarias la realización de preguntas adecuadas y la elección de estrategias que impliquen la movilización de conocimientos, la utilización de procedimientos y algoritmos, etc. El pensamiento computacional juega también un papel central en la resolución de problemas ya que comprende un conjunto de formas de razonamiento como la automatización, el pensamiento algorítmico o la descomposición en partes. El análisis de las soluciones obtenidas potencia la reflexión crítica sobre su validez tanto desde un punto de vista estrictamente matemático como desde una perspectiva global.

El desarrollo de esta competencia fomenta un pensamiento más diverso y flexible. Además, mejora la destreza del alumnado para resolver problemas en diferentes contextos aceptando la incertidumbre como una oportunidad para articular respuestas más creativas y aprendiendo a gestionar la ansiedad que puede llevar aparejada dicha incertidumbre. También amplía la propia percepción sobre las ciencias y las matemáticas enriqueciendo y consolidando sus conceptos básicos, lo que repercute en un mayor nivel de compromiso, un incremento de la

curiosidad y una valoración positiva del proceso de aprendizaje, favoreciendo su integración social e iniciación profesional. Por otra parte, potencia habilidades que permiten seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de éste último.

Al completar los estudios del ámbito de las Ciencias Aplicadas en los Ciclos Formativos de Grado Básico, el alumnado será capaz de elaborar representaciones que ayuden en la búsqueda de estrategias de resolución de una situación planteada en forma de problema, organizando los datos dados, comprendiendo las preguntas formuladas, a la vez que hallará la solución utilizando estrategias y herramientas apropiadas, comprobando su corrección y la coherencia en el contexto planteado y teniendo en cuenta los aspectos relacionados con la sostenibilidad, el consumo responsable, la igualdad de género, la equidad o la no discriminación, entre otros.

3. Desarrollar los razonamientos propios del pensamiento científico y mejorar las destrezas en el uso de los métodos científicos, desarrollando proyectos y haciendo indagaciones.

El desempeño de destrezas científicas conlleva un dominio progresivo en el uso de la metodología propia del trabajo científico para llevar a cabo investigaciones e indagaciones sobre aspectos clave del mundo natural. Para el alumnado competente, el desarrollo de esta competencia específica supone alcanzar la capacidad de realizar observaciones sobre el entorno cotidiano, formular preguntas e hipótesis y comprobar la veracidad de las mismas mediante el empleo de la experimentación, utilizando las herramientas y normativas que sean más convenientes en cada caso.

Además, desenvolverse en el uso de la metodología científica supone una herramienta fundamental en el marco integrador del trabajo colaborativo por proyectos que se lleva a cabo en la ciencia, y cobra especial importancia en la formación profesional, por contribuir a conformar el perfil profesional de las alumnas y los alumnos. Por este motivo es importante que el alumnado desarrolle esta competencia específica a través de la práctica, y que sea capaz de conservar estas actitudes en el ejercicio de su profesión en el futuro.

Al completar los estudios del ámbito de las Ciencias Aplicadas en los Ciclos Formativos de Grado Básico, el alumnado será capaz de plantear preguntas e hipótesis que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando el método científico, diseñar y realizar experimentos y obtener datos cuantitativos y cualitativos sobre fenómenos naturales en el medio natural y en el laboratorio, e interpretar los resultados obtenidos en proyectos de investigación utilizando el razonamiento y, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas.

4. Analizar los efectos de determinadas acciones cotidianas sobre el entorno, basándose en fundamentos científicos y valorando la importancia de los hábitos que mejoran la salud, minimizan el impacto sobre el medioambiente y son compatibles con un desarrollo sostenible.

La actividad humana ha producido importantes alteraciones en el entorno con un ritmo de avance sin precedentes en la historia de la Tierra. Algunas de estas alteraciones, como el aumento de la temperatura media terrestre, la acumulación de residuos plásticos, la destrucción de ecosistemas, la disminución de la disponibilidad de agua potable y otros recursos, así como la dramática reducción de las poblaciones de abejas, entre otros, podrían poner en grave peligro algunas actividades humanas esenciales entre las que destaca la producción de alimentos.

Asimismo, el modelo de desarrollo económico actual ha favorecido la adopción de ciertos hábitos perjudiciales como son la dieta rica en grasas y azúcares, el sedentarismo y la adicción a las nuevas tecnologías, cada vez más comunes entre los ciudadanos del mundo desarrollado. Esto ha dado lugar a un aumento de la frecuencia de algunas patologías que constituyen importantes problemas.

Sin embargo, determinadas acciones y hábitos saludables y sostenibles (alimentación sana, ejercicio físico, interacción social, consumo responsable, etc.) pueden contribuir a la preservación y mejora de la salud individual y colectiva y a frenar las tendencias medioambientales negativas anteriormente descritas. Por ello, para el pleno desarrollo e integración profesional y personal del alumnado como ciudadano es imprescindible que conozca y aplique los fundamentos científicos que justifican un estilo de vida saludable y sostenible.

Al completar los estudios del ámbito de las Ciencias Aplicadas en los Ciclos Formativos de Grado Básico, el alumnado será capaz de evaluar los efectos de determinadas acciones individuales sobre el organismo y el medio natural, así como proponer hábitos saludables y sostenibles, y relacionar con fundamentos científicos la preservación de la biodiversidad, la conservación del medioambiente, la protección de los seres vivos del entorno, el desarrollo sostenible y la calidad de vida.

5. Interpretar y transmitir información y datos científicos en formato analógico y digital, contrastando previamente su veracidad, utilizando un lenguaje verbal o gráfico apropiado y afianzando conocimientos del entorno social y profesional.

En los ámbitos científicos, así como en muchas otras situaciones de la vida, existe un constante bombardeo de información que necesita ser seleccionada, interpretada y analizada para ser utilizada con fines concretos. En muchas ocasiones, la información de carácter científico se proporciona en formatos muy diversos como enunciados, gráficas, tablas, modelos, diagramas, etc., que es necesario comprender para trabajar de forma científica. Asimismo, el lenguaje matemático otorga al aprendizaje de la ciencia una herramienta potente de comunicación global, y los lenguajes específicos de las distintas disciplinas científicas se rigen por normas que es necesario comprender y aplicar.

Puesto que la comunicación se produce dentro y fuera de los ámbitos científicos, el alumnado debe ser competente no solo en la selección de información rigurosa y veraz sino en la interpretación correcta de la información que se le proporciona y en su transmisión, a partir de una observación o un estudio, empleando con corrección distintos formatos y teniendo en cuenta ciertas normas específicas de comunicación de las disciplinas científicas.

Al completar los estudios del ámbito de las Ciencias Aplicadas en los Ciclos Formativos de Grado Básico, el alumnado será capaz de organizar y comunicar información científica y matemática de forma clara y rigurosa de manera verbal, gráfica, numérica, etc. Asimismo, será capaz de analizar e interpretar información científica y matemática presente en la vida cotidiana, manteniendo una actitud crítica; y empleará y citará de forma adecuada fuentes fiables, seleccionando la información científica relevante en la consulta y creación de contenidos.

6. Aplicar en situaciones de la vida cotidiana y del ámbito profesional correspondiente conceptos y procedimientos identificados de las ciencias y las matemáticas en contextos diversos.

El conocimiento en ciencias y en matemáticas se ajusta a la necesidad de dar una respuesta a los grandes desafíos y retos multidisciplinares y sociales actuales. La presencia del ámbito de Ciencias Aplicadas en el currículo de la Formación Profesional de Grado Básico debe ser valorado por el alumnado como una herramienta esencial para aumentar su competencia científica porque le permite conectar los conocimientos que adquiere con su experiencia académica y profesional, haciendo que su aprendizaje sea más significativo y pueda ser empleado con posterioridad en diferentes situaciones.

Por lo tanto, es importante que el alumnado tenga la oportunidad de identificar y experimentar la aplicación de las ciencias y las matemáticas en diferentes contextos, entre los que destacan el personal, el social y el profesional. Este último contexto cobra especial importancia, pues el alumnado debe reconocer el papel del conocimiento científico dentro de su rama profesional.

La conexión entre las ciencias y las matemáticas y otros ámbitos no debería limitarse a los saberes conceptuales, sino ampliarse a los procedimientos y actitudes científicos de forma que puedan ser transferidos y aplicados a otros contextos de la vida real y a la resolución de problemas del entorno personal, social y profesional.

Al completar los estudios del ámbito de las Ciencias Aplicadas en los Ciclos Formativos de Grado Básico, el alumnado será capaz de aplicar procedimientos propios de las ciencias y las matemáticas en situaciones diversas estableciendo conexiones entre distintas áreas de conocimiento en contextos sociales y profesionales.



7. Poner en práctica estrategias de aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje desarrollando destrezas personales, identificando y gestionando emociones, mejorando así la perseverancia en la consecución de los objetivos y la valoración del aprendizaje de las ciencias.

Formular preguntas y resolver problemas científicos o retos más globales en los que interviene el pensamiento científico y el razonamiento matemático no debe resultar una tarea tediosa para el alumnado. Por ello, el desarrollo de destrezas emocionales dentro del aprendizaje de las ciencias y de las matemáticas fomenta el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés hacia el aprendizaje del ámbito.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las emociones, reconocer fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, crear resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos. Para contribuir a la adquisición de esta competencia específica es necesario que el alumnado se enfrente a pequeños retos que contribuyan a la reflexión sobre el propio pensamiento, eviten posibles bloqueos y promuevan la mejora del autoconcepto ante el aprendizaje del ámbito.

Al completar los estudios del ámbito de las Ciencias Aplicadas en los Ciclos Formativos de Grado Básico, el alumnado será capaz de mostrar resiliencia ante los retos académicos asumiendo el error como una oportunidad para la mejora del aprendizaje y desarrollando un autoconcepto positivo ante las ciencias.

8. Trabajar de forma colaborativa en equipos diversos que permitan potenciar el crecimiento entre iguales, desarrollando destrezas sociales, valorando la importancia de romper los estereotipos de género en la investigación científica, para el emprendimiento personal y laboral.

El avance científico es producto del esfuerzo colectivo y rara vez el resultado del trabajo de un solo individuo. La ciencia implica comunicación y colaboración entre profesionales, en ocasiones adscritos a diferentes disciplinas. Asimismo, para la generación de nuevos conocimientos es esencial que se compartan las conclusiones y procedimientos obtenidos por un grupo de investigación con el resto de la comunidad científica. A su vez, estos conocimientos sirven de base para la construcción de nuevas investigaciones y descubrimientos.

Cabe destacar, además, que la interacción y colaboración son de gran importancia en diversos ámbitos profesionales y sociales y no exclusivamente en un contexto científico. El trabajo en equipo tiene un efecto enriquecedor sobre los resultados obtenidos y sobre el desarrollo personal de sus participantes, pues permite el intercambio de puntos de vista en ocasiones muy diversos. La colaboración implica movilizar las destrezas comunicativas

y sociales del alumnado y requiere de una actitud tolerante y abierta frente a las ideas ajenas, valorando la importancia de romper los estereotipos sexistas y de género. Por este motivo, entre otros, aprender a trabajar en equipo es imprescindible para el desarrollo profesional y social pleno del alumnado como miembro activo de nuestra sociedad.

Al completar los estudios del ámbito de las Ciencias Aplicadas en los Ciclos Formativos de Grado Básico, el alumnado será capaz de asumir responsablemente una función concreta dentro de un proyecto científico utilizando espacios virtuales cuando sea necesario, aportando valor, analizando críticamente las contribuciones del resto del equipo, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión. Asimismo, será capaz de emprender, de forma guiada y de acuerdo a la metodología adecuada, proyectos científicos colaborativos orientados a la mejora y a la creación de valor en la sociedad.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

Un análisis detallado de las competencias específicas de este ámbito pone de manifiesto que existen las siguientes conexiones: entre las competencias específicas del ámbito, en primer lugar; respecto a la conexión horizontal con otras materias, en segundo lugar; y entre el ámbito y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

El alumnado, a través de la consecución de las competencias específicas del ámbito de Ciencias Aplicadas, podrá reconocer los motivos por los que ocurren los principales fenómenos naturales y podrá explicarlos en términos de leyes y teorías científicas (competencia específica 1); aplicará diferentes estrategias y herramientas tanto analógicas como digitales (competencia específica 2); analizará situaciones de la vida cotidiana y profesional desarrollando pensamientos propios del pensamiento científico a través de proyectos, indagaciones (competencia específica 3) y destrezas sociales, y desarrollará destrezas para trabajar tanto de manera individual como colectiva (competencia específica 8). Este hecho le llevará a poner en práctica estrategias de aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje (competencia específica 7). Podrá afianzar conocimientos del entorno social y profesional, utilizando un lenguaje verbal o gráfico apropiado (competencia específica 5), aplicando los conceptos y procedimientos identificados, tanto de las ciencias como de las matemáticas (competencia específica 6), y analizando los efectos de determinadas acciones cotidianas sobre el entorno, como pueden ser los hábitos para mejorar la salud, minimizar el impacto sobre el medioambiente y el desarrollo sostenible (competencia específica 4).

En cuanto a la conexión horizontal con las competencias específicas de otras materias, las ofertadas desde el ámbito de Ciencias Aplicadas están relacionadas con las del resto de ámbitos del ciclo, pues en conjunto ayudan al desarrollo integral del alumnado a través del empleo



de herramientas científicas, tecnológicas, comunicativas y socioemocionales, y a la puesta en práctica de actitudes proactivas de compromiso ciudadano en defensa de la transformación social de su entorno. Constituyen los objetivos de desarrollo personal y académico intrínsecos y comunes a todas las materias y ámbitos, dado que son imprescindibles para afrontar los retos del siglo XXI. En definitiva, este tipo de conexiones ya viene predeterminado por el ámbito de Ciencias Aplicadas y en el propio enunciado de cada competencia específica, al integrar elementos de las ciencias y las matemáticas.

Como un elemento curricular de gran importancia, las competencias específicas de este ámbito están íntimamente relacionadas con las competencias clave, que son las referencias fundamentales a la hora de establecer el Perfil de salida del alumnado.

Así, la interpretación de los motivos por los que ocurren los principales fenómenos naturales contribuye a desarrollar la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería en distintos aspectos, como la utilización del pensamiento científico, de los métodos inductivos, deductivos y lógicos o la interpretación y transmisión de la información en diferentes formatos, incluyendo un lenguaje matemático-científico adecuado. También contribuye al desarrollo de la competencia digital al hacer un uso responsable de los medios digitales para compartir y construir esos pensamientos e interpretaciones. De igual forma se ayuda a desarrollar la competencia en comunicación lingüística en el alumnado, puesto que favorece que se expresen correctamente de forma escrita, oral o signada, individual o dialógica. Expondrá sus ideas, opiniones y sentimientos de manera creativa y abierta, gestionando sus emociones y poniendo en práctica la aceptación del error, conectándose con la competencia en conciencia y expresiones culturales.

La aplicación de diferentes estrategias, formas de razonamiento, herramientas tecnológicas y pensamiento computacional, aplicando tanto el trabajo individual como en equipo, enlaza también con algunos de los descriptores de la competencia en comunicación lingüística, a través de la comprensión, interpretación y valoración de una manera crítica de textos en diferentes formatos pudiendo construir conocimiento, haciendo un uso de ellos respetuoso con la propiedad intelectual.

Una fracción muy importante de la adquisición de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería por parte del alumnado estará relacionada con la utilización de estrategias propias del trabajo colaborativo que permitan potenciar el crecimiento entre iguales, especialmente en lo referido al desarrollo de proyectos de investigación científica e indagación. Durante este proceso, el alumnado desarrollará un juicio propio que le facilitará comprender las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adoptar, consciente y motivadamente, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable, logrando el desarrollo de la competencia ciudadana.



Otro aspecto fundamental vinculado a la competencia personal, social y de aprender a aprender es la realización de autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes, generando valor añadido al trabajo en grupo y aumentando la competencia emprendedora de sus integrantes.

SABERES BÁSICOS

Con este ámbito se pretende que el alumnado adquiriera conocimientos que le permitan responder a los principales desafíos del siglo XXI, como son desarrollar una actitud responsable con la degradación del medioambiente, analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la cultura digital evaluando sus beneficios y riesgos, o desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Conviene recordar que los saberes básicos seleccionados son aquellos que se consideran imprescindibles para el desarrollo de las competencias específicas del ámbito, y que contemplan saberes conceptuales, destrezas y actitudes recogidos en los grandes bloques de conocimiento de la ciencia.

Este currículo presenta un primer bloque de saberes comunes que hace referencia a las destrezas científicas básicas y a su importancia en el desarrollo de estas áreas de conocimiento, y un último bloque que incluye cuestiones transversales como el trabajo colaborativo y la resolución pacífica de los conflictos.

Entre ambos, aparecen, en primer lugar, un grupo de bloques relacionados con los aspectos más relevantes de las matemáticas, en los que se han seleccionado los saberes básicos que van a permitir al alumnado de Extremadura adquirir la competencia matemática a través de las competencias específicas propuestas desde las enseñanzas mínimas y desarrollar estas de manera concreta. Se parte de los dos aspectos principales que las nutren. Por un lado, los saberes imprescindibles para desarrollar la resolución de problemas y las destrezas socioemocionales; por otro, 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.

Por tanto, para trabajar desde el enfoque competencial se precisan 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.



En segundo lugar, el primero de los dos bloques relacionados con la física y la química incluye saberes imprescindibles para poder interpretar los fenómenos fisicoquímicos que afectan a la estructura de la materia y su composición; expresar observaciones respecto a la evolución histórica de los modelos atómicos; manejar con soltura reglas y normas en lo referente a las normas IUPAC, nombrando y formulando compuestos químicos sencillos, y, finalmente, analizar los cambios donde se pretende que el alumnado aborde las principales transformaciones fisicoquímicas de los sistemas materiales de una forma cualitativa, que sepa descubrir los ejemplos más frecuentes en el entorno y que sea consciente de la contribución de la ciencia para construir un mundo mejor. De esta forma, al finalizar la etapa, será capaz de interpretar y aplicar, también cuantitativamente, expresiones fisicoquímicas, relacionándolas con las leyes más relevantes. Tendrá en cuenta, además, la implicación de la ciencia en la sociedad, que debe incluir un compromiso ciudadano tanto en el ámbito local como global.

Por otro lado, el segundo de los dos bloques referentes a la física y la química describe cuáles son los efectos principales de las interacciones fundamentales de la naturaleza e introduce el estudio básico de las principales fuerzas del mundo natural, con el consiguiente aumento de la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo a través de sus aplicaciones prácticas en campos tales como la cinemática, la astronomía, el deporte o la ingeniería. Inicialmente se plantean los conceptos básicos de estos saberes, destacando el carácter predictivo de la ciencia y su importancia básica para entender las causas de los fenómenos observados.

Los saberes de este módulo se completan, en tercer lugar, con dos bloques pertenecientes a las áreas de la biología y la geología. Estas materias son indispensables para comprender el mundo que nos rodea y sus transformaciones, así como para desarrollar actitudes responsables en cuanto a aspectos relacionados con la vida, con la salud y con el medioambiente. Un bloque está dedicado al cuerpo humano, y en él se estudia el funcionamiento y la anatomía de los aparatos implicados en las funciones de nutrición, relación y reproducción, además de los comportamientos beneficiosos para la salud con respecto a la nutrición y la sexualidad, y los efectos perjudiciales de las drogas, junto con los mecanismos de defensa del organismo contra los patógenos, el funcionamiento de las vacunas y antibióticos, y la reflexión sobre su importancia en la prevención y tratamiento de enfermedades. El otro bloque se dedica, por un lado, al estudio de la Tierra, de sus ecosistemas y de la importancia de su cuidado; por otro, a la importancia de la contribución a su conservación mediante la adopción de hábitos compatibles con un modelo de desarrollo sostenible; además, a los factores causales y consecuencias del cambio climático, y, finalmente, a los fenómenos geológicos sus manifestaciones y los riesgos naturales.

Concluyendo, el despliegue de los saberes básicos de la ciencia se realizará teniendo en cuenta que no deben estar alejados de la realidad cercana del alumnado, que deben estar siempre muy conectados al pensamiento y metodologías de la ciencia y que serán respetuosos con la salud

y con el medioambiente, sin menoscabo de que la adquisición de dichos saberes sean 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.

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. Destrezas científicas básicas.

	CFGB Ciencias Aplicadas
A.1. Trabajo científico.	A.1.1. Metodologías de la investigación científica: identificación y formulación de cuestiones, elaboración de hipótesis y comprobación mediante experimentación y proyectos de investigación..
	A.1.2. Estrategias de resolución de problemas.
A.2. Herramientas básicas.	A.2.1. Entornos y recursos de aprendizaje científico como el laboratorio y los entornos virtuales, utilización adecuada, salvaguardando la conservación de la salud propia y comunitaria, la seguridad y el respeto al medioambiente.
	A.2.2. Lenguaje científico: interpretación, producción y comunicación eficaz de información de carácter científico en el contexto escolar y profesional en diferentes formatos.
A.3. Cultura científica.	A.3.1. Valoración de la ciencia y de la actividad desarrollada por las personas que se dedican a ella.
	A.3.2. Reconocimiento de su contribución a los distintos ámbitos del saber humano, así como al avance y la mejora de la sociedad.
A.4. La medida.	A.4.1. La medida y la expresión numérica de las magnitudes físicas: orden de magnitud, notación científica, indicadores de precisión de las mediciones y los resultados, y relevancia de las unidades de medida.

**Bloque B. Sentido numérico.**

	CFGB Ciencias Aplicadas
B.1. Números.	B.1.1. Números naturales, enteros, decimales, racionales e irracionales relevantes (raíces cuadradas, π ...): interpretación, ordenación en la recta numérica y aplicación en la resolución de problemas de la vida cotidiana y profesional.
	B.1.2. Orden de magnitud de los números: reconocimiento y utilización de la notación científica. Uso de la calculadora en la representación de números grandes y pequeños.
B.2. Operaciones.	B.2.1. Operaciones o combinación de operaciones (suma, resta, multiplicación, división y potencias con exponentes enteros) con números naturales, enteros, racionales o decimales: identificación, propiedades y aplicación en la resolución de problemas. Estrategias de cálculo mental, de forma manual o con calculadora.
	B.2.2. Relaciones inversas (adición y sustracción, multiplicación y división, cuadrado y raíz cuadrada): utilización en la resolución de problemas.
B.3. Factores y múltiplos.	B.3.1. Factores y múltiplos: relaciones y uso de la factorización en números primos en la resolución de problemas.
B.4. Proporciones.	B.4.1. Razones y proporciones: comprensión y representación de relaciones cuantitativas.
	B.4.2. Porcentajes: comprensión y utilización en la resolución de problemas de aumentos y disminuciones porcentuales en contextos cotidianos y profesionales, rebajas, descuentos, impuestos, etc.
	B.4.3. Proporcionalidad directa e inversa: comprensión y uso en la resolución de problemas de escalas, cambios de divisa, etc.
B.5. Consumo responsable.	B.5.1. Toma de decisiones: consumo responsable, relaciones calidad-precio y valor-precio, en contextos cotidianos y profesionales.

Bloque C. Sentido de la medida.

	CFGB Ciencias Aplicadas
C.1. La medida.	C.1.1. Estimación y relaciones: toma de decisión justificada del grado de precisión en situaciones de medida.
	C.1.2. Estrategias de estimación o cálculo de medidas indirectas de formas planas y tridimensionales y objetos de la vida cotidiana y profesional.
C.2. Cálculos geométricos.	C.2.1. Perímetros, áreas y volúmenes: interpretación, obtención de fórmulas y aplicación en formas planas y tridimensionales.
C.3. Representación de objetos.	C.3.1. Representación plana de objetos tridimensionales: visualización y utilización en la resolución de problemas.
	C.3.2. Instrumentos de dibujo y herramientas digitales: utilización, realización de dibujos de objetos geométricos con propiedades fijadas, como las longitudes de lados o las medidas de ángulos.

**Bloque D. Sentido espacial.**

	CFGB Ciencias Aplicadas
D.1. Formas.	D.1.1. Formas geométricas de dos y tres dimensiones: descripción y clasificación en función de sus propiedades o características.
D.2. Objetos.	D.2.1. Objetos geométricos: construcción con instrumentos de dibujo, con herramientas manipulativas y digitales como programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.
D.3. Coordenadas cartesianas.	D.3.1. Coordenadas cartesianas: localización y descripción de relaciones espaciales.

Bloque E. Sentido algebraico y pensamiento computacional.

	CFGB Ciencias Aplicadas
E.1. Patrones.	E.1.1. Patrones: identificación y extensión determinando la regla de formación de diversas estructuras, numéricas, espaciales, tablas, mosaicos, frisos o gráficos.
E.2. Ecuaciones.	E.2.1. Variable: comprensión y expresión de relaciones sencillas mediante lenguaje algebraico. Equivalencia entre expresiones algebraicas de primer y segundo grado.
	E.2.2. Ecuaciones lineales y cuadráticas: resolución algebraica y gráfica en contextos de resolución de problemas.
E.3. Herramientas tecnológicas.	E.3.1. Herramientas tecnológicas: utilización en la resolución de problemas e interpretación de las soluciones.
E.4. Relaciones.	E.4.1. Formas de representación de una relación: enunciado, tablas, gráficas y expresión analítica.
	E.4.2. Relaciones lineales: interpretación en situaciones contextualizadas descritas mediante un enunciado, tabla, gráfica o expresión analítica.
E.5. Funciones.	E.5.1. Funciones: interpretación de información relevante en situaciones reales, funciones cuadráticas, de proporcionalidad inversa, etc.
E.6. Resolución de problemas.	E.6.1. Estrategias para la interpretación y modificación de algoritmos. Formulación de problemas susceptibles de ser analizados utilizando programas y otras herramientas.

Bloque F. Sentido estocástico.

	CFGB Ciencias Aplicadas
F.1. Recogida y análisis de datos.	F.1.1. Diseño de estudios estadísticos: formulación de preguntas, organización de datos, realización de tablas y gráficos adecuados, cálculo e interpretación de medidas de localización y dispersión con calculadora y hoja de cálculo.
	F.1.2. Análisis crítico e interpretación de información estadística en contextos cotidianos y obtención de conclusiones razonadas.
F.2. Probabilidad.	F.2.1. Fenómenos deterministas y aleatorios. Azar y aproximación a la probabilidad: frecuencias relativas. Regla de Laplace y técnicas de recuento. Toma de decisiones sobre experimentos simples en diferentes contextos.

Bloque G. La materia y sus cambios.

	CFGB Ciencias Aplicadas
G.1. La materia.	G.1.1. Teoría cinético-molecular: aplicación y explicación de las propiedades más importantes de los sistemas materiales.
	G.1.2. Composición de la materia: descripción a partir de los conocimientos sobre la estructura de los átomos y de los compuestos.
G.2. Clasificación de la materia.	G.2.1. Formulación y nomenclatura de sustancias químicas de compuestos de mayor relevancia, utilidad social o relacionadas con la familia profesional correspondiente, según las normas de la IUPAC.
G.3. Cambios y su representación. Estequiometría.	G.3.1. Cambios físicos y químicos en los sistemas materiales: análisis, causas y consecuencias.
	G.3.2. Ecuaciones químicas sencillas: interpretación cualitativa y cuantitativa. Cálculos estequiométricos sencillos e interpretación de los factores que las afectan. Relevancia en el mundo cotidiano y profesional.
	G.3.3. Experimentación con los sistemas materiales: conocimiento y descripción de sus propiedades, composición y clasificación.

Bloque H. Las interacciones y la energía.

	CFGB Ciencias Aplicadas
H.1. El movimiento.	H.1.1. Movimiento de los cuerpos: descripción y uso de las magnitudes cinemáticas adecuadas a cada caso.
H.2. Las interacciones. Fuerzas.	H.2.1. Relación de las fuerzas con los cambios que producen sobre los sistemas y aplicación a la resolución de problemas de la vida cotidiana y profesional relacionados con las fuerzas presentes en la naturaleza.
	H.2.2. Leyes de Newton: aplicación y relación con la acción de una fuerza con el estado de reposo o movimiento de un sistema.



H.3. La energía.	H.3.1. La energía: análisis y formulación de hipótesis, propiedades y manifestaciones relacionando la obtención y consumo de la energía con las repercusiones medioambientales que produce.
	H.3.2. El calor: análisis de sus efectos sobre la materia, explicación de comportamientos en situaciones cotidianas y profesionales.
H.4. La electricidad.	H.4.1. La electricidad: corriente eléctrica en circuitos simples. Obtención experimental de magnitudes y relación entre ellas. Medidas de seguridad y prevención

Bloque I. El cuerpo humano y la salud.

CFGB Ciencias Aplicadas	
I.1. El cuerpo humano.	I.1.1. Los aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio y excretor: anatomía, fisiología y relación y análisis global de la función de nutrición y su importancia.
	I.1.2. El aparato reproductor: anatomía y fisiología, análisis, reflexión de la importancia de las prácticas sexuales responsables y del uso del preservativo en la prevención de enfermedades de transmisión sexual y de embarazos no deseados.
	I.1.3. Los receptores sensoriales, centros de coordinación y órganos efectores: análisis general de la función de relación.
I.2. La salud.	I.2.1. Los hábitos saludables (postura adecuada, dieta equilibrada, uso responsable de los dispositivos tecnológicos, ejercicio físico, higiene del sueño...): argumentación fundamentada científicamente sobre su importancia destacando la prevención del consumo de drogas legales e ilegales.
	I.2.2. Educación afectivo-sexual desde la perspectiva de la igualdad entre personas y el respeto a la diversidad sexual. La importancia de las prácticas sexuales responsables. La asertividad y el autocuidado. La prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y de embarazos no deseados. El uso adecuado de métodos anticonceptivos y de métodos de prevención de ITS.
I.3. La enfermedad y el sistema inmune.	I.3.1. El sistema inmune: reflexión sobre su funcionamiento y su importancia en la prevención y superación de enfermedades infecciosas.
	I.3.2. Las enfermedades infecciosas: tratamientos según su etiología, reflexión sobre el funcionamiento de los antibióticos y de la importancia de su uso adecuado y responsable.
	I.3.3. Las vacunas: reflexión sobre su funcionamiento y valoración de su efecto positivo en la sociedad.
	I.3.4. Los trasplantes: análisis de su importancia en el tratamiento de determinadas enfermedades y reflexión sobre la donación de órganos.

**Bloque J. La Tierra como sistema y el desarrollo sostenible.**

	CFGB Ciencias Aplicadas
J.1. La Tierra.	J.1.1. La atmósfera y la hidrosfera: reflexión sobre sus funciones, su papel junto con la biosfera y la geosfera en la formación del suelo (edafogénesis) y valoración de su papel esencial para la vida en la Tierra.
J.2. Los ecosistemas.	J.2.1. Los ecosistemas: identificación de sus elementos y las relaciones intraespecíficas e interespecíficas, argumentación sobre las causas y consecuencias del deterioro del medioambiente e importancia de contribuir a su conservación mediante la adopción de hábitos compatibles con un modelo de desarrollo sostenible.
J.3. El cambio climático.	J.3.1. Causas y consecuencias del cambio climático y del deterioro del medioambiente: importancia de la conservación de los ecosistemas mediante hábitos sostenibles y reflexión sobre los efectos globales de las acciones individuales y colectivas.
J.4. Fenómenos geológicos.	J.4.1. Los fenómenos geológicos internos y externos: diferenciación, reconocimiento de sus manifestaciones en la superficie terrestre y argumentación sobre la dinámica global del planeta a la luz de la teoría de la tectónica de placas.
	J.4.2. Los riesgos naturales: relación con los fenómenos geológicos y determinadas actividades humanas valorando la importancia de respetar el relieve y los ciclos de la naturaleza en el desarrollo económico y social.

Bloque K. Sentido socioemocional.

	CFGB Ciencias Aplicadas
K.1. Estrategias para el aprendizaje.	K.1.1. Estrategias para el reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje propio para incrementar la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia, así como el placer de aprender y comprender la ciencia.
	K.1.2. Estrategias para aumentar la flexibilidad cognitiva y la apertura a cambios cuando sea necesario, transformando el error en oportunidad de aprendizaje.
K.2. Trabajo cooperativo.	K.2.1. Técnicas cooperativas que optimicen el trabajo en equipo, despliegue de conductas empáticas y estrategias para la gestión de conflictos.
K.3. La diversidad.	K.3.1. Actitudes inclusivas como la igualdad efectiva de género, la corresponsabilidad, el respeto por las minorías y la valoración de la diversidad presente en el aula y en la sociedad como una riqueza cultural.
	K.3.2. Estrategias de identificación y prevención de abusos, de agresiones, de situaciones de violencia o de vulneración de la integridad física, psíquica y emocional.

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, y se retoman a continuación en relación con el ámbito de Ciencias Aplicadas.

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue capacidades asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes. En su diseño, se 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. Esto supone diferentes formas de implicación, de representación de la información y acción y expresión del aprendizaje.

En el diseño y planificación de las situaciones de aprendizaje del ámbito de Ciencias Aplicadas de la FP de Grado Básico deben resaltarse de entre los principios del DUA aquellos aspectos metodológicos que suponen la adaptación a las características específicas del alumnado de manera que se garantice la inclusión de los mismos, como son, el primer lugar, proporcionar múltiples formas de implicación que motiven al alumnado para el aprendizaje con el fin de facilitarle la continuidad dentro del sistema educativo o de facilitarle la transición a la vida activa; en segundo lugar, equilibrar en las situaciones de aprendizaje las actividades de carácter práctico con aquellas de base teórica, donde a veces habrá que solventar aprendizajes básicos no adquiridos, y, por último, la necesidad de propiciar un desarrollo socioemocional ajustado en un alumnado al que el sistema educativo no ha dado una respuesta adecuada a sus expectativas e intereses.

Una situación de aprendizaje debe partir de un desafío, problema o situación real relacionado con los saberes básicos, que despierten un claro interés social. Estos retos, planteados desde el ámbito de Ciencias Aplicadas, ayudarán al alumnado a interpretar desde un punto de vista científico lo que ocurre a su alrededor y deberán estar conectados tanto con las situaciones de su entorno cercano como con los retos que presenta el siglo XXI, potenciando la reflexión sobre la necesidad de conseguir un futuro mejor y más sostenible.

Las situaciones deben estar contextualizadas en la realidad del alumnado y entroncar con sus experiencias posibilitando que el aprendiz aplique los conocimientos científicos adquiridos para la resolución de problemas de la vida real. En este sentido, un entorno ligado a aspectos, entre otros, como el campo, la agricultura, la ganadería, el turismo basado en el patrimonio



cultural y el medio natural, las energías renovables y las experiencias científico-tecnológicas desarrolladas en nuestra comunidad, determinan en Extremadura múltiples situaciones para ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en estos contextos, fomentando el aprender a aprender y sentando las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida. Por otro lado, el desafío o problema que se plantee en las situaciones debe tener un claro interés social que, desde el planteamiento de Ciencias Aplicadas, ayudará al alumnado a interpretar lo que ocurre a su alrededor.

El razonamiento lógico-matemático se desarrolla cuando se plantean situaciones problemáticas relacionadas con las ciencias y las tecnologías, donde hay que realizar acciones de identificación, reconocimiento, organización, conexión, enjuiciamiento, evaluación, interpretación o argumentación, entre otras, en función de las necesidades de su vida como ciudadano constructivo y comprometido. Asimismo, 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.

Se ha de favorecer un desarrollo competencial mediante diversas metodologías. El empleo de metodologías activas y variadas en el aula 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 y expectativas. El diseño de la situación de aprendizaje se debe enfocar desde una visión inclusiva, teniendo en cuenta el alumnado real al que va dirigida, proporcionando distintas opciones tanto en la transmisión de conocimientos como en la respuesta que se espera del alumnado. Además, se asegurará la eliminación de barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional, con el fin de facilitar la participación de todos y todas. 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.

Es importante resaltar el carácter experimental del ámbito de Ciencias Aplicadas, que ha de dar a conocer y estimular el acercamiento al uso y desarrollo del método científico, al considerarse como el medio que tiene la ciencia para conocer, interactuar y mejorar el entorno que nos rodea.

El laboratorio y el aula son los espacios más comunes, pero las experiencias de aprendizaje pueden desarrollarse en otros contextos aprovechando el entorno próximo. En ellas, se debe partir de las experiencias y conocimientos previos sobre fenómenos científicos que acontecen en el medio social y natural, a partir de los cuales se pueden elaborar situaciones de investigación e indagación.

A través del planteamiento de las destrezas científicas básicas se pueden abordar los desafíos relacionados con el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital y la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo. También se pueden propiciar situaciones que requieran de la lectura crítica o dialógica de artículos o libros de divulgación científica que extienda el placer de leer, por entretenimiento o búsqueda de conocimientos, hacia la reflexión personal.

Teniendo en cuenta el componente emocional presente en el aprendizaje, implicar a las familias y al resto de la comunidad educativa en los mismos ayudará a conocer mejor las distintas características y necesidades individuales. Las actividades del aprendizaje colaborativo ayudan a esta conexión y hacen posible la mayor efectividad de las situaciones al favorecer en el alumnado su autoconocimiento, el crecimiento personal y la autoestima.

Es importante resaltar el papel del desarrollo científico en la compensación de desigualdades. Y en este sentido, hay que hacer visible entre otros, el papel que la mujer ha desarrollado en la ciencia e impulsar la continuidad de estudios eliminando los estereotipos de género.

Considerando el papel que juega el ámbito de Ciencias Aplicadas en el aprendizaje del desarrollo de los avances científicos y tecnológicos, así como de la cultura y sociedad en general, el planteamiento de las situaciones de aprendizaje se puede abordar interdisciplinariamente con otros ámbitos o materias, favoreciendo un aprendizaje competencial a través del desarrollo de proyectos interrelacionados. Por otro lado, se pueden diseñar situaciones de aprendizaje que permitan la participación conjunta del alumnado de FP de Grado Básico con el resto del alumnado del centro y de otros centros en condiciones de respeto y tolerancia, por ejemplo a través de trabajos cooperativos. Esta manera de implicación favorecerá la autoestima, la motivación y la inclusión. Asimismo, dadas las características específicas de desarrollo de estos aprendizajes en el ámbito de una enseñanza con un carácter profesional, se han de hacer visibles las relaciones que existen entre lo adquirido en el ámbito y su aplicación práctica en el entorno laboral.

En cuanto al docente, su labor es la de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser cada vez más autónomo y proporcionando los distintos medios de representación según sus intereses. Este andamiaje que ofrece el docente, según las distintas necesidades de los aprendices, propiciará el desarrollo de la creatividad y permitirá que cada uno de ellos lleve su propio ritmo de aprendizaje.

El uso de las TIC debería considerarse en una doble vertiente. Por un lado, como herramienta para la investigación, el estudio y la experimentación dentro del ámbito, así como la simulación virtual de fenómenos matemáticos, físicos y químicos que lleve al desarrollo del pensamiento creativo y computacional; y por otro, como herramienta que permita desarrollar

los tres principios generales del DUA. Conjuntamente con el uso de las TIC sería conveniente plantear situaciones donde el trabajo experimental y la observación de los fenómenos naturales se lleve a cabo en condiciones controladas de laboratorio.

El diseño de las situaciones de evaluación 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 mismo, tanto por parte del profesorado que diseña y guía las situaciones de aprendizaje como del alumnado. A este respecto, las situaciones de aprendizaje deben incluir procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación variados que permitan valorar el desarrollo competencial que el alumnado va adquiriendo en el proceso. Además, han de estar bien estructuradas y con unos fines claros sobre lo que se espera del alumnado, lo que hace y el porqué. De esta forma, le permitirá ser consciente de sus propios procesos evaluativos y, por lo tanto, le 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. Explicar los fenómenos naturales más relevantes en términos de principios, teorías y leyes científicos adecuados, como estrategia en la toma de decisiones fundamentadas.

Criterio 1.2. Justificar la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de los hombres y mujeres dedicados a su desarrollo, entendiendo la investigación como una labor colectiva en constante evolución fruto de la interacción entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medioambiente.

Competencia específica 2.

Criterio 2.1. Elaborar representaciones que ayuden en la búsqueda de estrategias de resolución de una situación problematizada, organizando los datos dados y comprendiendo las preguntas formuladas.

Criterio 2.2. Hallar la solución de un problema utilizando conocimientos, datos e información aportados, estrategias y herramientas apropiadas.

Criterio 2.3. Comprobar la corrección de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado.

Criterio 2.4. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la representación, la resolución de problemas y la comprobación de las soluciones.

**Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Plantear preguntas e hipótesis que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando el método científico, la observación, la información y el razonamiento para intentar explicar fenómenos naturales y realizar predicciones sobre estos.

Criterio 3.2. Diseñar y realizar experimentos y obtener datos cuantitativos y cualitativos sobre fenómenos naturales en el medio natural y en el laboratorio utilizando los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas con corrección para obtener resultados claros que respondan a cuestiones concretas o contrastar la veracidad de una hipótesis.

Criterio 3.3. Interpretar resultados obtenidos en proyectos de investigación utilizando el razonamiento y, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas.

Competencia específica 4.

Criterio 4.1. Evaluar los efectos de determinadas acciones individuales sobre el organismo y el medio natural y proponer hábitos saludables y sostenibles basados en los conocimientos adquiridos y la información disponible.

Criterio 4.2. Relacionar con fundamentos científicos la preservación de la biodiversidad, la conservación del medioambiente, la protección de los seres vivos del entorno, el desarrollo sostenible y la calidad de vida.

Competencia específica 5.

Criterio 5.1. Organizar y comunicar información científica y matemática de forma clara y rigurosa de manera verbal, gráfica, numérica, etc., utilizando el formato más adecuado.

Criterio 5.2. Analizar e interpretar información científica y matemática presente en la vida cotidiana manteniendo una actitud crítica.

Criterio 5.3. Emplear y citar de forma adecuada fuentes fiables seleccionando la información científica relevante en la consulta y creación de contenidos para la mejora del aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 6.

Criterio 6.1. Aplicar procedimientos propios de las ciencias y las matemáticas en situaciones diversas estableciendo conexiones entre distintas áreas de conocimiento en contextos sociales y profesionales.

**Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Mostrar resiliencia ante los retos académicos asumiendo el error como una oportunidad para la mejora.

Criterio 7.2. Desarrollo de un autoconcepto positivo ante las ciencias.

Competencia específica 8.

Criterio 8.1. Asumir responsablemente una función concreta dentro de un proyecto científico, utilizando espacios virtuales cuando sea necesario, aportando valor, analizando críticamente las contribuciones del resto del equipo, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión.

Criterio 8.2. Empezar, de forma guiada y de acuerdo con la metodología adecuada, proyectos científicos colaborativos orientados a la mejora y a la creación de valor en la sociedad.

ÁMBITO COMUNICACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen contar con aquellas competencias que coadyuvan al ejercicio de una ciudadanía independiente, activa, responsable y comprometida con la realidad contemporánea. En este sentido, las competencias clave, que forman parte del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, acogen el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes imprescindibles para impulsar su realización personal, su integración social y su empleabilidad profesional. Estas competencias permitirán afrontar de manera satisfactoria los desafíos del siglo XXI que, en el caso de los Ciclos Formativos de Grado Básico, están más conectados con la realidad del mundo laboral y ofrecen al alumnado la oportunidad de convertirse en personal cualificado especializado en los distintos sectores de actividad profesional elegida. El objetivo es que pueda afrontar con solvencia los retos de la realidad presente y futura vinculados más estrechamente con 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 de género.

El eje del currículo del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales aborda las dimensiones comunicativas, interculturales, ciudadanas y cívicas imprescindibles no solo para desarrollar una ciudadanía independiente, activa y comprometida, sino también para que a través de esta se ejerza una profesión cualificada. Por tanto, las competencias clave que se trabajan más explícitamente son la competencia ciudadana; la competencia personal, social y de aprender a aprender; la competencia lingüística y la competencia plurilingüe.

Las competencias específicas del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales se sustentan, por un lado, sobre el conocimiento vinculado a las ciencias sociales y, por otro, sobre la co-



municación lingüística tanto en castellano como en lengua extranjera. Dichas competencias específicas favorecen, en primer lugar, que el alumnado pueda asumir y ejercer responsablemente sus deberes y derechos como ciudadano a partir del aprendizaje del origen y evolución de las sociedades, el contexto político e institucional en el marco de integración europea y los valores cívicos democráticos. En segundo lugar, la dimensión comunicativa de este currículo fomenta la comunicación eficaz y correcta en lengua castellana, así como la comprensión y la expresión adecuada en lengua extranjera en contextos académicos, personales, sociales y profesionales. Por último, cabe resaltar la presencia de otros contenidos no menos importantes que las competencias específicas promocionan para el desarrollo integral del alumnado. Unas están vinculadas a la adquisición de destrezas y estrategias básicas de búsqueda y selección de información fiable, pertinente y respetuosa con la propiedad intelectual, evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y a través de soportes digitales o analógicos. Otras operan sobre el fomento del hábito lector y la conformación de la identidad lectora, sobre la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural y lingüística, así como sobre el respeto y la curiosidad por el diálogo intercultural. En resumen, las competencias específicas del ámbito plantean una progresión con respecto a las adquiridas por el alumnado durante los años de escolarización previa, dado que conforman el punto de partida para esta nueva etapa en la que habrá que atender a las características específicas, repertorios y experiencias del estudiante para garantizar tanto su inclusión social como profesional. Aparecen interconectadas entre sí y se relacionan estrechamente con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI.

En lo que respecta a los criterios de selección y distribución de los saberes básicos abordados por el currículo del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, cabe señalar que están justificados tanto por la lógica competencial, ya que son los contenidos históricos, culturales, artísticos, sociales y comunicativos imprescindibles para enfrentar los desafíos del siglo XXI, como por la lógica disciplinar, ya que son los contenidos curriculares correspondientes a las disciplinas de conocimiento que lo integran. Tales saberes básicos se estructuran en tres bloques: el bloque de "Ciencias Sociales" aborda la comprensión de los cambios históricos y del surgimiento de las civilizaciones, así como del proceso de integración político, social e institucional en el marco europeo, y, finalmente, el desarrollo de los valores cívicos y democráticos en el alumnado. El bloque de "Lengua Castellana" está relacionado con la comunicación lingüística en castellano y sus contextos de interacción, con la alfabetización mediática e informacional, y con la educación literaria. Por último, el bloque de "Comunicación en Lengua Extranjera" aborda los intercambios comunicativos en lengua extranjera y el reconocimiento a la diversidad lingüística y cultural.

Con respecto a las situaciones de aprendizaje, el profesorado del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales deberá plantear una dinámica de trabajo fundamentalmente práctica donde los saberes resulten pertinentes, relevantes y contextualizados para la formación personal,



social y profesional del alumnado en el contexto del ciclo elegido. El enfoque y nivelación del proceso de enseñanza-aprendizaje han de resultar particularmente dinámicos, flexibles y abiertos para responder a las circunstancias, necesidades e intereses personales del alumnado. En este sentido, cobra especial relevancia la tutorización y la orientación en el proceso de acompañamiento socioemocional con el fin de facilitar su continuidad dentro del sistema educativo y la transición a la vida activa, pues el perfil de este alumnado suele contar con una historia de inadaptación y de fracaso académico continuado.

En cuanto a los criterios de evaluación del ámbito, atienden al despliegue de los tres tipos de saberes y permiten determinar el grado de consecución de las competencias específicas. Desde su enfoque competencial se formulan enunciando el proceso o capacidad que se debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso. La nivelación de tales criterios de evaluación estará marcada por la madurez personal y el desarrollo psicoevolutivo de los estudiantes, y habrá de garantizar siempre la adecuación a sus experiencias, circunstancias y características específicas.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Analizar la naturaleza histórica y geográfica de los fenómenos y procesos sociales, económicos, culturales y patrimoniales, identificando tanto los orígenes, la evolución, las causas y las consecuencias de los cambios producidos, como su reflejo en la realidad presente, y ofreciendo propuestas de sostenibilidad y bienestar para la sociedad futura en cualquier contexto y situación.

Vivir en sociedad, interactuar con el entorno y comprender las normas que rigen las relaciones humanas resulta esencial para que el alumnado pueda asumir sus derechos y responsabilidades cívicas, y así contribuir al bienestar social y a la sostenibilidad del mundo que lo rodea. Entender el funcionamiento y el valor de los fenómenos y procesos sociales, económicos, culturales y patrimoniales, como también las causas y las consecuencias de los cambios producidos, implica comprender cuáles son las cuestiones que han preocupado a la humanidad y cuál ha sido el origen y la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio.

A través de esta competencia específica y mediante la aplicación de las estrategias y métodos propios de las ciencias sociales, se abordan las distintas etapas históricas y las transformaciones geográficas contextualizando los cambios producidos y mostrando las respuestas ofrecidas en cada época hasta nuestra realidad presente. Asimismo, esta competencia potencia en el alumnado una actitud proactiva de compromiso ciudadano en defensa de la transformación social en su entorno local o social, ofreciendo, ya sea de forma individual o colectiva, propuestas de sostenibilidad y bienestar para la sociedad presente y futura.

Al finalizar esta etapa, el alumnado será consciente de las propias emociones, ideas, sentimientos y comportamientos personales, y podrá emplear estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos. Asimismo, será capaz de reconocer y respetar los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico de cualquier época, comprendiendo las diferencias culturales y la necesidad de respetarlas en un entorno intercultural.

En definitiva, al cursar el Ciclo formativo de Grado Básico en el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, el alumnado podrá comprender el mundo actual y adquirirá las herramientas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI vinculados específicamente al compromiso ciudadano en el ámbito global y local, y a la defensa del medioambiente.

2. Participar en la construcción de una sociedad global defensora de la solidaridad y cooperación internacional, la seguridad integral ciudadana, y la sostenibilidad contra el cambio climático a partir de la comprensión de los orígenes y evolución de los procesos de integración europea y de su repercusión en el presente y futuro de la sociedad española y de las comunidades locales, destacando la contribución de las instituciones del Estado y las entidades sociales.

La globalización hace difícil concebir la vida de una sociedad ajena al contacto y la interacción con otros pueblos. Para poder entender la historia de un país es necesario contextualizarla tanto en el escenario de los grandes flujos de difusión cultural y técnica, como en el marco de las relaciones políticas y económicas internacionales.

El alumnado de este ámbito del Ciclo Formativo de Grado Básico debe ser capaz de valorar el papel que ha desempeñado España y las comunidades locales en las redes de intercambio europeas, y qué implicaciones tiene en nuestra economía, política y sociedad del presente y del futuro el hecho de formar parte de la Unión. Dentro y fuera del contexto académico, ha de demostrar conscientemente interés hacia la realidad internacional y los problemas y retos que plantea el mundo en el que vivimos y, en concreto, en el ámbito europeo, para poder entender y asumir críticamente el compromiso individual y colectivo de formar parte de una sociedad globalizada.

Asimismo, aprenderá a reconocer la valiosa contribución de las instituciones estatales y de las entidades sociales en la lucha global por la defensa de los valores democráticos y el desarrollo sostenible contra el cambio climático.

Al finalizar esta etapa, el alumnado podrá participar en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos en el marco de la Unión Europea y la Constitución

española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). De igual modo, será capaz de entender los hechos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexionar sobre las normas de convivencia y aplicarlas de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.

En definitiva, al cursar el Ciclo formativo de Grado Básico en el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, el alumnado podrá comprender el mundo actual y adquirirá las herramientas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI vinculados específicamente al compromiso ciudadano en el ámbito local y global, y al rechazo de las situaciones de inequidad y exclusión social.

3. Reconocer y valorar los principios, valores, derechos y deberes fundamentales de nuestro sistema democrático y constitucional, analizando críticamente los planteamientos históricos y geográficos, así como aquellos aspectos institucionales, políticos y económicos en los que se enmarcan y manifiestan, adecuando a ellos el comportamiento propio en cualquier situación y contexto.

La Constitución es la norma suprema que recoge los principios y fundamentos que sustentan el modelo de convivencia en el territorio español. Promueve la responsabilidad civil, la iniciativa ciudadana, el compromiso social y el trabajo en favor de movimientos y acciones que contribuyan a la cohesión social y el cumplimiento efectivo de los derechos y libertades tanto en España como en el resto del mundo. Es producto del período de transición a la democracia y de los distintos movimientos, acciones y acontecimientos que a lo largo de la historia han ido afianzando el ideario democrático. La Constitución, además, establece los principios, valores, derechos y deberes básicos del sistema sociopolítico y garantiza la soberanía nacional que necesita del ejercicio de una ciudadanía activa, pues implica que todos los ciudadanos son titulares del poder público del que derivan los poderes legislativo, ejecutivo y judicial.

Resulta de vital importancia, por tanto, que el alumnado sea consciente de sus derechos y deberes cívicos para que pueda adecuar su comportamiento al cumplimiento de los principios y valores democráticos y constitucionales en cualquier situación y contexto. La adquisición de esta competencia específica garantiza el desarrollo de actitudes y habilidades imprescindibles para su participación plena y responsable en la vida social, política y cívica.

Al finalizar esta etapa, el alumnado podrá poner sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios de la lengua, así como los abusos de poder a través de la misma, para favorecer un uso no solo eficaz sino también



ético del lenguaje. Asimismo, será capaz de reconocer y respetar los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico de cualquier época, comprendiendo las diferencias culturales y la necesidad de respetarlas, en un entorno intercultural.

En definitiva, al cursar el Ciclo formativo de Grado Básico en el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, el alumnado podrá comprender el mundo actual y adquirirá las herramientas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI vinculados específicamente al compromiso ciudadano en el ámbito local y global, y a la resolución pacífica de conflictos.

4. Buscar y seleccionar información de manera progresivamente autónoma a partir de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de las necesidades y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, integrándola como conocimiento propio y respetando la propiedad intelectual en su difusión compartida en contextos académicos, sociales y profesionales.

Los procesos asociados a la búsqueda, selección y tratamiento de la información son instrumentos imprescindibles para desenvolverse en la sociedad del conocimiento. Es preciso que el alumnado adquiera tales destrezas para localizar, valorar e interpretar críticamente la información y transformarla en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y difundirla tanto en contextos académicos como sociales. Ha de adoptar un punto de vista crítico y personal que evite los posibles riesgos de manipulación y desinformación, así como una actitud ética y responsable hacia la propiedad intelectual.

El alumnado, ya sea de forma individual o colectiva, deberá consultar fuentes de información variadas, en cualquier formato y soporte, con unos objetivos determinados y sobre una diversidad de temas cercanos a su experiencia e interés, tanto profesional como personal. Asimismo, habrá de poner en práctica de forma progresivamente autónoma la planificación estructurada que convencionalmente se emplea para la difusión del conocimiento adquirido (organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas, bibliografía, webgrafía, etc.), así como desarrollar su creatividad y la adecuación al contexto a la hora de compartir el nuevo aprendizaje.

Por último, cabe resaltar la necesidad de que el alumnado integre como propios los saberes adquiridos a través de la búsqueda crítica de información en cualquier formato y soporte, ampliando así el propio mapa cultural y contribuyendo individual y colectivamente a la difusión del conocimiento en el ámbito académico, social y profesional.

Al finalizar esta etapa, el alumnado podrá realizar búsquedas guiadas en internet y hacer uso de estrategias sencillas para el tratamiento digital de la información (palabras clave,

selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos. Del mismo modo, será capaz de planear objetivos a corto plazo, utilizar estrategias de aprendizaje autorregulado y participar en procesos de autoevaluación y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.

En definitiva, al cursar el Ciclo formativo de Grado Básico en el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, el alumnado podrá comprender el mundo actual y adquirirá las herramientas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI vinculados específicamente con el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, y con la confianza en el conocimiento como motor del cambio.

5. Comunicarse en lengua castellana adecuando el mensaje a su contexto pragmático, a las convenciones lingüísticas de su género discursivo y a los principios de cooperación y cortesía conversacional para dar respuesta a necesidades concretas en cualquier situación y contexto.

El desarrollo de la competencia comunicativa, que comprende la comprensión, la producción y la interacción oral, escrita y multimodal, requiere destrezas específicas dentro del área vinculadas y definidas por la diversidad de situaciones, contextos y necesidades personales y sociales del alumnado. Por ello, se ha de trabajar a través de prácticas discursivas que desarrollen la interacción, comprensión y expresión de un catálogo de textos diversificado y heterogéneo.

Las destrezas específicas asociadas a la comprensión oral incluyen anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones y captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto. A su vez, la interacción oral requiere conocer las estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con la fluidez, la claridad, el tono y el registro adecuados, así como poner en juego las estrategias de cortesía y de cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, ya sea monologada o dialogada, ofrece margen para la planificación y comparte, por tanto, estrategias con el proceso de escritura. Las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona.

Desarrollar la competencia lectora implica incidir en el uso de las estrategias que deben ser desplegadas antes, durante y después del acto lector, a fin de que los alumnos y alumnas sean lectores competentes y autónomos ante todo tipo de textos. Comprender un texto implica captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de

lectura, integrar la información explícita, realizar las inferencias necesarias, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos y reflexionar sobre su forma y contenido. Por último, saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de las convenciones lingüísticas específicas de cada género discursivo, la aplicación de las propiedades textuales básicas y la observación de la corrección gramatical, ortográfica y léxica. La elaboración de un texto escrito es fruto de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación, la textualización, la revisión (que puede ser autónoma pero también compartida con otros estudiantes o guiada por el docente) y la edición del texto final.

Imprescindible resulta, asimismo, que el alumnado detecte y muestre una actitud crítica ante los usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico, y que ponga en práctica los mecanismos lingüísticos del lenguaje inclusivo en cualquier situación y contexto.

Al finalizar esta etapa, el alumnado podrá expresar hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita o signada, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participar en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales. Asimismo, será capaz de comprender, interpretar y valorar textos orales, signados, escritos o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.

En definitiva, al cursar el Ciclo Formativo de Grado Básico en el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, el alumnado podrá comprender el mundo actual y adquirirá las herramientas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI vinculados específicamente a la aceptación y la regulación de la incertidumbre y a la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

6. Interpretar y valorar obras literarias diversas como fuente de placer y conocimiento, construyendo la propia identidad lectora, compartiendo experiencias de lectura y disfrutando de su dimensión social en contextos académicos y extraacadémicos.

El desarrollo de esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante a la lectura, tanto individual como compartida, acompañado de las estrategias adecuadas que sustentan el hábito lector y conforman la autonomía y la identidad lectora. Esta competencia ha de facilitar el tránsito desde una lectura puramente identificativa o argumental de las obras a una lectura que permita una fruición más consciente y elaborada, y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado. Dicho corpus de textos

debe estar formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con otras prácticas culturales emergentes. El grupo de alumnos y alumnas configurará, dentro y fuera del aula, una comunidad de lectores con referentes compartidos donde cada estudiante seleccione los textos de su interés, se apropie de ellos y comparta su experiencia lectora, desarrollando de manera guiada las habilidades de interpretación para vincular, individual o colectivamente, el sentido de la obra con otras manifestaciones artísticas en función de temas, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos comunes.

Al finalizar esta etapa, el alumnado podrá leer obras diversas adecuadas a su desarrollo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconocer el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo, y movilizar su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos. Asimismo, será capaz de enriquecer y construir su identidad, interactuando con el entorno y la sociedad a través de la expresión cultural y artística creativa, integrando su propio cuerpo y desarrollando sus capacidades afectivas, con actitud abierta e inclusiva con los demás.

En definitiva, al cursar el Ciclo Formativo de Grado Básico en el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, el alumnado podrá comprender el mundo actual y adquirirá las herramientas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI vinculados específicamente a la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, y a la valoración de la diversidad personal y cultural.

7. Comunicar en lengua extranjera necesidades personales y profesionales concretas, empleando de manera progresivamente autónoma estrategias lingüísticas básicas en cualquier contexto de interacción, y utilizando eficaz y responsablemente los recursos analógicos y digitales.

La comunicación en lengua extranjera supone poner en práctica los conceptos, destrezas y actitudes necesarios para la comprensión, la producción y la interacción, oral, escrita y multimodal, sobre temas frecuentes y cotidianos para el alumnado, y que posean relevancia personal o profesional para su ámbito de especialización.

La comprensión en este nivel implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general para satisfacer necesidades comunicativas concretas, tanto personales como profesionales. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, destrezas y actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico.

Por otra parte, la producción en diversos formatos y soportes debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos, ya sea de forma individual o grupal. En los Ciclos Formativos de Grado Básico se puede incluir la exposición de una descripción o anécdota sencilla, una presentación formal sobre un tema propio del ámbito profesional de especialización del ciclo o la redacción de textos formales propios del ámbito profesional, empleando herramientas tanto digitales como analógicas. En su formato multimodal, la producción incluye el uso integral de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de las necesidades demandas por la tarea.

Por último, la interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Para su puesta en práctica entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos.

Al finalizar esta etapa, el alumnado podrá usar, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo. Del mismo modo, será capaz de poner sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios de la lengua así como los abusos de poder a través de la misma, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético del lenguaje.

En definitiva, al cursar el Ciclo Formativo de Grado Básico en el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, el alumnado podrá comprender el mundo actual y adquirirá las herramientas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI vinculados específicamente a la aceptación y la regulación de la incertidumbre, y al aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

8. Acoger y valorar críticamente la diversidad lingüística y cultural empleando conocimientos y estrategias comunicativas, y gestionando empática y respetuosamente cualquier situación intercultural contextualizada en un ámbito académico, social o profesional.

El plurilingüismo y la interculturalidad del mundo en el que vivimos suponen experimentar la diversidad analizándola y beneficiándose de ella. El plurilingüismo permite el uso de los repertorios lingüísticos personales para que, partiendo de las experiencias propias, el alumnado pueda ampliar y mejorar el aprendizaje de lenguas nuevas, al mismo tiempo que enriquece su propio repertorio y desarrolla su curiosidad y sensibilización cultural en cualquier situación y contexto.



La valoración crítica y la adecuación a la diversidad, tanto lingüística como cultural, fomentan la actitud empática y respetuosa hacia los otros. Tomar conciencia de su existencia brinda al alumnado la posibilidad de relacionar distintas lenguas y culturas y, además, promueve su capacidad para identificar y utilizar una gran variedad de estrategias sociales y relacionales con personas de otras culturas, lo que conlleva un aprendizaje profundo en los aspectos socioemocionales. Abrirse a nuevas experiencias, ideas, pensamientos y culturas mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y sistema de valores, y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos proveen, en resumen, de las herramientas imprescindibles para ejercer la actividad propia de su ámbito de especialización, compartir experiencias interculturales y ejercer una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos, tanto en contextos académicos como sociales y profesionales.

Al finalizar esta etapa, el alumnado podrá, a partir de sus experiencias, reconocer la diversidad de perfiles lingüísticos y experimentar estrategias que, de manera guiada, le permitan realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para comunicarse en contextos cotidianos y ampliar su repertorio lingüístico individual. De igual modo, será capaz de conocer y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, reconociendo y comprendiendo su valor como factor de diálogo para mejorar la convivencia, así como de reflexionar y dialogar sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, cuidar el entorno, rechazar prejuicios y estereotipos, y oponerse a cualquier forma de discriminación y violencia.

En definitiva, al cursar el Ciclo Formativo de Grado Básico en el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, el alumnado podrá comprender el mundo actual y adquirirá las herramientas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI vinculados específicamente a la valoración de la diversidad personal y cultural, y a la resolución pacífica de conflictos.

CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

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

Las ocho competencias específicas del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales se relacionan entre sí estableciendo múltiples conexiones. En primer lugar, y atendiendo a criterios meramente curriculares, es decir, según la disciplina de conocimiento al que se vinculan, se pueden discriminar fácilmente las relativas a la materia de Ciencias Sociales (competencias

específicas 1, 2 y 3), las de Lengua Castellana y Literatura (competencias específicas 4, 5 y 6) y las de Lengua Extranjera (competencias específicas 7 y 8). Asimismo, dentro de cada área pueden relacionarse entre ellas conectando los aspectos más conceptuales y procedimentales con los actitudinales. Por ejemplo, las tres competencias específicas asociadas a Ciencias Sociales están enfocadas a que el alumnado, al finalizar la etapa, sea capaz de identificar la naturaleza de los fenómenos históricos y el desarrollo de las civilizaciones (competencia específica 1), así como de analizar el proceso de integración política, social e institucional europea (competencia específica 2), de modo que, solo al hilo de las dos anteriores, pueda valorar los principios democráticos y ejercer una ciudadanía responsable y proactiva en cualquier situación y contexto (competencia específica 3).

Por otra parte, también es posible detectar interconexiones menos evidentes que, sin duda, fundamentan la esencia del enfoque interdisciplinar de este ámbito del Ciclo Formativo de Grado Básico. Todas las competencias específicas, entrelazadas, proveen al alumnado de una formación humanística, social, lingüística y literaria. Cabe señalar, en este punto, la importancia de la competencia específica 4 correspondiente a Lengua Castellana y Literatura, que acoge los saberes, actuaciones y situaciones que han de movilizarse para buscar y seleccionar crítica y responsablemente la información desde fuentes y medios diversos para integrarla posteriormente como conocimiento propio y contribuir a su difusión compartida. Dicha competencia opera, por tanto, como base común del resto de competencias, ya que el tratamiento de los saberes socio-históricos, políticos, lingüísticos y literarios, en definitiva, los de cualquier disciplina, exige indudablemente la alfabetización mediática e informacional. Por otro lado, la competencia específica 5, que despliega los saberes de Lengua Castellana y Literatura referidos a las habilidades y destrezas para comunicarse eficaz y correctamente en castellano en cualquier contexto y ámbito de interacción personal, social o profesional, se replica de forma casi espejada en la competencia específica 7 de Lengua Extranjera. Ambas impulsan las habilidades comunicativas imprescindibles en las interacciones síncronas y asíncronas, y fomentan en el alumnado la apropiación y puesta en práctica de similares estrategias de intercambio, si bien los saberes básicos asociados a la competencia específica 5 de Lengua Castellana y Literatura entrañan, por razones obvias, un conocimiento más profundo y teórico por tratarse de la lengua propia. Asimismo, también resultan reveladoras las interconexiones entre las competencias específicas 7 y 8 y las competencias específicas 2 y 3 cuando se plantea en el aula, de forma interdisciplinar y en un espacio propicio para el debate, el reconocimiento de la diversidad intercultural y plurilingüe y la necesaria reflexión crítica sobre los principios democráticos, principios que el alumnado ha de asumir para enfrentar proactivamente situaciones de discriminación, desigualdad o injusticia social. Por último, y atendiendo ahora a los aspectos más estrechamente relacionados con el arte y la cultura, cabe mencionar la interrelación entre las competencias específicas 1 de Ciencias Sociales y 6 de Lengua Castellana y Literatura. Resulta evidente que el conocimiento de los aspectos socio-históricos y artísticos de las civilizaciones corre parejo al conocimiento y disfrute de sus obras literarias más representativas.

En cuanto a la conexión horizontal con las competencias específicas de otras materias, las ofertadas desde el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales están relacionadas con las del resto de ámbitos del ciclo, pues en conjunto ayudan al desarrollo integral del alumnado a través del empleo de herramientas lingüísticas, expresivas, comunicativas y socioemocionales, y a la puesta en práctica de actitudes proactivas de compromiso ciudadano en defensa de la transformación social de su entorno. Constituyen los objetivos de desarrollo personal y académico intrínsecos y comunes a todas las áreas y ámbitos, dado que son imprescindibles para afrontar los retos del Siglo XXI.

Las competencias específicas del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales conectan con los descriptores del Perfil de salida y las competencias clave. Las competencias 4, 5 y 6 de Comunicación en Lengua Castellana y la 3 de Ciencias Sociales entroncan directamente con la competencia clave en comunicación lingüística, que supone interactuar de forma oral, escrita o signada coherente y adecuadamente en diferentes ámbitos, contextos y soportes (competencia específica 5), localizar de manera responsable y progresivamente autónoma la información procedente de diferentes fuentes y medios (competencia específica 4), leer con autonomía obras literarias (competencia específica 6) y poner sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática (competencia específica 3).

Las competencias específicas 7 y 8 contribuyen innegablemente a la adquisición de la competencia plurilingüe, al facilitar el empleo de una o más lenguas extranjeras de forma pertinente, así como la valoración de la diversidad lingüística y cultural, integrándolas en su desarrollo personal como factor de diálogo y cohesión. Asimismo, la competencia digital que se pretende alcanzar al terminar la enseñanza básica es impulsada sobre todo a través de la competencia específica 4, pues localizar, seleccionar y organizar información de diversas fuentes, evaluando críticamente su fiabilidad, y pertinencia tanto en contextos académicos como sociales implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el trabajo, el aprendizaje y la participación en la sociedad. Esta cuestión también es abordada desde la competencia específica 3, valorar y defender los principios democráticos, retroalimentada por dicha alfabetización digital. Por último, las competencias personal, social y de aprender a aprender, así como en conciencia y expresiones culturales y la ciudadana, van de la mano del conjunto de las competencias específicas del ámbito, y pretenden, adaptándose a las características particulares de este alumnado y flexibilizando las situaciones de aprendizaje, fomentar las habilidades socio-emocionales y relacionales.

En conclusión, las interconexiones entre las competencias específicas y las clave proveerán al alumnado de las herramientas necesarias para interpretar críticamente la historia de las sociedades y el proceso de integración europeo; para comunicarse en lengua castellana y en la lengua extranjera en contextos concretos de interacción; para analizar y disfrutar de las obras

relevantes de la literatura, ejercer una ciudadanía sustentada en los valores democráticos y para progresar en los aspectos personales, sociales, culturales y profesionales. Todo ello para afrontar con solvencia los desafíos del siglo XXI anteriormente mencionados.

SABERES BÁSICOS

La selección de saberes básicos abordados por el currículo del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales se justifica, en primera instancia, por la necesidad de sustentar sobre los contenidos históricos, culturales, artísticos, sociales y comunicativos aquellas competencias específicas y clave con las que el alumnado matriculado en el Ciclo Formativo de Grado Básico ha de afrontar los desafíos del siglo XXI mencionados en apartados anteriores. Por tanto, 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. Por un lado, estos contenidos dan continuidad a los de las materias de Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera del primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Y por otro, complementan al de las materias del Ámbito de Ciencias Aplicadas y Ámbito Profesional, conformándose así una organización curricular que potencia las habilidades socioemocionales, el trabajo en equipo y la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, aspectos imprescindibles para la incorporación del alumnado a la Formación Profesional de Grado Medio o, directamente, al mundo laboral.

La distribución de los saberes a lo largo de los dos cursos de Formación Profesional de Grado Básico despliega el conjunto de competencias específicas necesarias para la formación integral y la adquisición de las competencias clave y del perfil de salida exigidos en la etapa. Con respecto al ámbito en Comunicación y Ciencias Sociales, los saberes se estructuran en tres bloques, correspondientes a las tres disciplinas de conocimiento que lo integran. Estos se despliegan a su vez en diferentes subbloques, y en cada uno de ellos se agrupan los saberes básicos asociados a cada una de las ocho competencias específicas ofertadas desde este ciclo formativo.

En primer lugar, el bloque A, "Ciencias Sociales", acoge tres subbloques que agrupan los saberes básicos que movilizan la comprensión sobre los cambios históricos y el surgimiento de las civilizaciones, el proceso de integración político e institucional en el marco europeo y el desarrollo de los valores cívicos y democráticos, con el fin de que el alumnado pueda ejercer proactivamente una ciudadanía consciente y responsable en cualquier contexto. En segundo lugar, el bloque B, "Lengua Castellana", acoge tres subbloques de saberes básicos que fomentan la capacidad de comunicarse eficaz y correctamente en castellano, y la reflexión sobre su uso en los diferentes contextos de interacción comunicativa. Asimismo, tales saberes potencian además las habilidades propias de la alfabetización mediática e informacional, impulsan el hábito lector y contribuyen a la conformación de la identidad lectora. Por último, el bloque

C, "Comunicación en Lengua Extranjera", acoge dos subbloques que discriminan, por un lado, entre los saberes básicos vinculados al intercambio lingüístico producido en contextos de interacción en lengua extranjera, sobre todo en aquellas situaciones orientadas a las necesidades específicas requeridas desde el ámbito profesional elegido, y, por otro, aquellos saberes que impulsan actitudes de reconocimiento a la diversidad en contextos de plurilingüismo e interculturalidad.

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, correspondiente a las materias que integran el ámbito.
- 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. Ciencias sociales.

CFGB Comunicación y Ciencias Sociales	
A.1. Historia de las civilizaciones.	A.1.1. Objetivos, conceptos y procedimientos de las ciencias sociales.
	A.1.2. Estrategias para el empleo eficaz de las fuentes bibliográficas y arqueológicas como base para la construcción del conocimiento histórico.
	A.1.3. Las grandes migraciones humanas y el nacimiento de las primeras culturas.
	A.1.4. La organización territorial a lo largo de la historia: polis, urbes, ciudades, villas y aldeas.
	A.1.5. La organización sociopolítica del ser humano a lo largo de la historia: desde la servidumbre a la ciudadanía. La ley como contrato social.
	A.1.6. Identificación del significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. La relación del ser humano y la naturaleza a lo largo de la historia.
	A.1.7. Reconocimiento de las raíces clásicas del mundo occidental: las instituciones, el pensamiento y el arte grecolatino.
	A.1.8. Aproximación a las causas y consecuencias sociales, políticas, económicas y culturales de los principales hitos de la historia mundial, europea y nacional.
	A.1.9. Análisis de las relaciones internacionales y reflexión crítica sobre los conflictos y violencias. El Holocausto.



A.2. Contexto político, social e institucional en el marco europeo.	A.2.1. La Declaración Universal de los Derechos Humanos: origen y justificación.
	A.2.2. Análisis del proceso de construcción europea: la integración económica, política, social, monetaria y ciudadana. Las instituciones europeas. Ideas y actitudes para la formación de una identidad común.
	A.2.3. España en Europa y en el mundo. Reflexión crítica sobre los compromisos globales en torno a la seguridad integral ciudadana, la cooperación internacional, y la resolución pacífica de los conflictos.
	A.2.4. Aproximación a los fundamentos del sistema constitucional: la Constitución española y el ordenamiento normativo autonómico, nacional y supranacional.
	A.2.5. Aproximación a los fundamentos del sistema democrático: construcción, principios básicos y modelos. Reconocimiento de la contribución de las instituciones y organizaciones democráticas a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.
	A.2.6. Reflexión crítica sobre las formaciones identitarias (ideologías, nacionalismos y movimientos supranacionales).
A.3. Compromiso social y valores democráticos.	A.3.1. Defensa de los valores, derechos y deberes democráticos en cualquier situación y contexto, atendiendo a la responsabilidad ética y ecosocial individual y colectiva.
	A.3.2. Participación individual o grupal en proyectos comunitarios, sobre todo en aquellos relacionados con los colectivos en situaciones de desigualdad, pobreza, vulnerabilidad y exclusión.
	A.3.3. Valoración y acogimiento de la diversidad social, la multiculturalidad y la interculturalidad presentes en contextos locales y globales. Reflexión crítica sobre las causas y consecuencias de la discriminación.
	A.3.4. Promoción de la efectiva igualdad de género y de las manifestaciones y conductas no sexistas. Visibilización de las minorías etnoculturales: la crítica al eurocentrismo. Reconocimiento de los derechos LGTBIQ+.
	A.3.5. Análisis crítico sobre el impacto medioambiental de la huella humana en el entorno y los efectos de la globalización en las sociedades actuales.
	A.3.6. Concienciación medioambiental: compromiso y acción individual y colectiva ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible, y frente a la emergencia climática y los problemas ecosociales.

**Bloque B. Comunicación en lengua castellana.**

	CFGB Comunicación y Ciencias Sociales
B.1. Alfabetización mediática e informacional.	B.1.1. Utilización guiada de las tecnologías de la información: dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales de búsqueda.
	B.1.2. Uso ético de las tecnologías de la información y de la comunicación. Identificación y reflexión crítica acerca de los riesgos y consecuencias de la manipulación y la desinformación.
	B.1.3. Estrategias, analógicas o digitales, de búsqueda y selección de información fiable, pertinente y de calidad. Aspectos básicos de la propiedad intelectual.
	B.1.4. Estrategias de organización y presentación de la información: notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.
	B.1.5. Elaboración de contenidos, en cualquier formato y soporte, a partir de la búsqueda y selección crítica y responsable de información, promocionando individual o grupalmente su difusión compartida en el ámbito escolar, personal y profesional.

B.2. Comunicación lingüística y contextos de interacción.	B.2.1. Identificación de los elementos básicos de la comunicación lingüística (emisor, receptor, mensaje, canal, código y contexto). La modalización del texto. La comunicación paralingüística.
	B.2.2. Análisis y empleo de las secuencias textuales básicas, con especial atención a las expositivas y argumentativas.
	B.2.3. Identificación y apropiación de los recursos pragmáticos textuales. Adecuación (principios de cooperación y cortesía conversacional); coherencia (progresión temática; conectores y marcadores; signos de puntuación), y cohesión (elementos lingüísticos de repetición y sustitución).
	B.2.4. Identificación y apropiación de los recursos léxico-semánticos. Causas y consecuencias de los cambios semánticos. Mecanismos de creación léxica. Denotación y connotación.
	B.2.5. Identificación y apropiación de los recursos morfosintácticos. La formación de palabras, y su organización en el discurso.
	B.2.6. Identificación de los recursos fonéticos-fonológicos. El sistema de escritura.
	B.2.7. Construcción guiada de conclusiones propias sobre el sistema lingüístico, sus unidades y los diferentes niveles de la lengua mediante el uso del metalenguaje específico.
	B.2.8. Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos de diferentes modalidades, ámbitos y soportes con atención conjunta a los elementos comunicativos, géneros discursivos y propiedades textuales, así como también a la corrección ortográfica, gramatical y léxica en el caso de los textos orales.
	B.2.9. Prácticas de comprensión oral y escrita de carácter formal e informal: sentido global del texto y relación entre sus partes. Selección y retención de la información relevante. Valoración de la forma y el contenido.
	B.2.10. Prácticas de producción oral formal: planificación, búsqueda de la información, textualización y revisión. La deliberación oral argumentada: adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Rasgos discursivos, lingüísticos y paralingüísticos.
	B.2.11. Prácticas de producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Uso de diccionarios, manuales de consulta y correctores ortográficos en soporte digital.
	B.2.12. Producción de textos pertenecientes a los géneros discursivos propios del ámbito personal y social: (conversación); académico (exposición oral), y profesional (curriculum vitae, carta de motivación y entrevista de trabajo).
	B.2.13. Análisis de la interacción en los diferentes contextos comunicativos. Expresión de la autoconfianza: puesta en valor de puntos fuertes, y el error en la comunicación como oportunidad de mejora.

B.2. Comunicación lingüística y contextos de interacción.	B.2.14. Identificación de los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (discrepancia, queja, orden, reprobación). Empleo de estrategias discursivas y dialógicas para la expresión de ideas, la confrontación y el consenso (escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos).
	B.2.15. Análisis y reflexión crítica sobre la interacción comunicativa en las redes sociales y en los medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad. Análisis de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.
	B.2.16. Detección de usos discriminatorios de la comunicación verbal e icónica, y aplicación del lenguaje inclusivo en cualquier situación y contexto. Valoración de la lengua de signos como vehículo facilitador de integración social. Exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos en cualquier situación y contexto.
	B.2.17. Reconocimiento de las lenguas de España y de las variedades dialectales del español. Biografía lingüística: peculiaridades del dialecto extremeño. Análisis de la diversidad lingüística y cultural del entorno: valoración de su contribución al enriquecimiento personal y comunitario.
B.3. Educación literaria.	B.3.1. Lectura guiada, individual o compartida, dentro y fuera del aula, de obras relevantes del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual, inscritas en un itinerario temático o de género.
	B.3.2. Lectura expresiva, dramatización y recitación de textos literarios atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados y a las características particulares del género.
	B.3.3. Implicación en la lectura de forma progresivamente autónoma y reflexión sobre las obras literarias leídas y sobre la propia práctica lectora sustentada en modelos.
	B.3.4. Construcción del sentido de la obra literaria a partir del análisis de sus elementos formales y contextuales. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.
	B.3.5. Relación y comparación de las obras literarias leídas con otros textos orales, escritos o multimodales, con otras manifestaciones artísticas y con las nuevas formas de ficción en función de temas, estructuras y lenguajes.
	B.3.6. Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras literarias. Discusiones o conversaciones literarias organizadas dentro y fuera del ámbito escolar.
	B.3.7. Tácticas de toma de conciencia de los propios gustos, necesidades e intereses para la conformación de la propia identidad lectora. Argumentación de los criterios de selección de lecturas.



B.3. Educación literaria.	B.3.8. Expresión, a través de modelos, de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de las obras literarias leídas individual o grupalmente.
	B.3.9. Estrategias de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos argumentados entre la obra leída y otras obras, manifestaciones culturales u otros aspectos de la actualidad.

Bloque C. Comunicación en lengua extranjera.

	CFGB Comunicación y Ciencias Sociales
C.1. Comunicación lingüística y contextos de interacción.	C.1.1. Aplicación de las convenciones ortográficas básicas de la lengua extranjera atendiendo a los significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
	C.1.2. Identificación de los patrones sonoros básicos (acentuales, rítmicos y entonativos) de la lengua extranjera atendiendo a los significados e intenciones comunicativas.
	C.1.3. Empleo de las unidades lingüísticas básicas sobre la expresión de la entidad y sus propiedades; la cantidad y la cualidad; el espacio y las relaciones espaciales; el tiempo y las relaciones temporales; la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación; las relaciones lógicas básicas.
	C.1.4. Uso de léxico, frases y expresiones de uso común en lengua extranjera en los ámbitos personal y profesional de especialización.
	C.1.5. Identificación de los modelos contextuales y géneros discursivos comunes en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos tanto del ámbito personal como del ámbito profesional de especialización.
	C.1.6. Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales en lengua extranjera.
	C.1.7. Estrategias para la aplicación de las funciones comunicativas básicas en lengua extranjera en contextos de interacción personal y profesional (saludo, presentación y despedida; petición y concesión de la palabra, descripciones de personas, objetos y lugares; contextualización de eventos en el tiempo; contextualización de objetos, personas y lugares en el espacio; petición e intercambio de información; ofrecimiento, aceptación y rechazo de ayuda; formulación de instrucciones y órdenes, proposiciones, sugerencias...).
	C.1.8. Adecuación del acto comunicativo a los aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana y a las situaciones propias de su ámbito profesional de especialización en un contexto de plurilingüismo.
	C.1.9. Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
	C.1.10. Actitudes para la consecución de autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación inestimable en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.



C.2. Valoración de la diversidad lingüística y cultural.	C.2.1. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes de la lengua extranjera en los ámbitos personal y profesional.
	C.2.2. Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística y cultural.
	C.2.3. Empleo de herramientas analógicas y digitales básicas y de plataformas virtuales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal en contextos de interacción y colaboración educativa para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos cooperativos con hablantes de la lengua extranjera en el ámbito personal y en el profesional de especialización.
	C.2.4. Empleo de la cortesía lingüística y la etiqueta digital en contextos de intercambio de diversidad lingüística y cultural.
	C.2.5. Estrategias básicas para identificar, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación y valoración de las diferentes lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Las orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, y se retoman a continuación en relación con el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales.

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 y del Perfil de salida 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. Se favorecerá, por tanto, la accesibilidad cognitiva, comunicativa y sensorial, garantizando la inclusión, a través del planteamiento de diferentes formas de implicación, de representación de la información, y de acción y expresión del aprendizaje.

Teniendo en cuenta el concepto de ámbito, la dinámica de enseñanza-aprendizaje planteada para el Ciclo de Formación Profesional Básica será fundamentalmente práctica, activa, competencial, globalizada, y conjugará el trabajo individual y el colaborativo, para que los saberes resulten pertinentes, relevantes y contextualizados atendiendo siempre a las características específicas de cada familia profesional. El docente ha de diseñar situaciones de aprendizaje que oferten múltiples formas de implicación para motivar al alumnado con el fin de facilitarle la continuidad dentro del sistema educativo o la transición a la vida activa; que equilibren