



El tratamiento de la documentación, tanto física como digital, es un componente esencial de todo proyecto artístico. Se consideran tres grandes vertientes en lo relativo a los documentos –textuales, visuales, sonoros, audiovisuales o de cualquier otro tipo– que hayan podido ser utilizados o generados en el marco del proyecto: por una parte, todos aquellos que aportan una base teórica, informativa o inspiradora; por otra, los que han sido elaborados para dar respuesta a las necesidades concretas de cada una de las fases del proyecto; y, por último, los que registran el proceso creativo, así como el resultado y la recepción del mismo.

Saberes básicos

Los saberes básicos de la materia aparecen integrados tanto en los criterios de evaluación como en las explicaciones de los bloques competenciales. No obstante, quedan establecidos, organizados y secuenciados, a continuación de los mismos.

En esta materia se invita al alumnado a asumir la doble función de artista y gestor cultural. Los saberes básicos se organizan únicamente en dos bloques denominados, «Desarrollo de la creatividad» y «Gestión de proyectos artísticos».

En el Bloque I, se recogen las técnicas y las estrategias que permitirán superar el bloqueo creativo y fomentar la creatividad, entendiendo la misma como una destreza personal y una herramienta para la expresión artística. Se han introducido saberes referentes a las vanguardias artísticas del siglo XX ya que se considera que su naturaleza es muy útil para el fomento de la creatividad y al mismo tiempo se valora positivamente el estudio de determinadas corrientes artísticas como modelo para estrategias creativas.

Siendo una materia más centrada en el proyecto que en el producto se ha valorado, sin embargo, realizar alguna producción para favorecer el proceso de proyectar, considerando que mediante ensayo y error a la visualización y puesta en práctica de la idea.

En el Bloque II, se incluyen saberes relacionados con la metodología proyectual; la sostenibilidad y el impacto de los proyectos artísticos; el emprendimiento cultural y otras oportunidades de desarrollo ligadas a este ámbito; así como las estrategias, técnicas y soportes de documentación, registro y archivo.

En este bloque a parte de profundizar en las fases de la creación de proyecto, se ha puesto especial atención a las dinámicas grupales y a las sinergias colaborativas que son básicas para la consecución del mismo. Por lo cual serán importantes la gestión de las emociones, el aprendizaje de la correcta comunicación y la resolución de conflictos. Estos saberes se reforzarán llevando a cabo producciones y simulaciones para facilitar su proyección mediante la visualización. Por último, cabe hacer referencia a la sostenibilidad y el respeto al medioambiente que serán prioritarios en toda la fase proyectual.

Situaciones de aprendizaje, orientaciones metodológicas, estrategias y recursos didácticos

Las competencias específicas explicitan desempeños que el alumnado debe poder llevar a cabo en situaciones de aprendizaje para cuyo abordaje se requieren los saberes básicos de cada materia, dentro de un marco de atención inclusiva a las diferencias individuales, y a las singularidades y



necesidades de cada alumno o alumna. La implementación del currículo de la materia implica, por tanto, la definición, por parte del profesorado, de estas situaciones de aprendizaje contextualizadas.

El modelo pedagógico canario se nutre de una premisa crucial: la necesaria integración de la evaluación en el proceso de planificación y diseño de estas situaciones de aprendizaje, para asegurar una evaluación competencial del alumnado. Es necesario, por tanto, que el profesorado utilice variedad de instrumentos, técnicas y herramientas de evaluación, en diferentes contextos, con soportes y formatos diversos, que permitan que el alumnado pueda demostrar lo que sabe, lo que siente y piensa, lo que puede hacer..., atendiendo así, de manera inclusiva, a la diversidad del alumnado, a su ritmo de aprendizaje y a su forma de aprender.

Resultará de gran interés el análisis de las situaciones de aprendizaje ya que contextualizan a través de ejemplos basados en buenas prácticas el desarrollo de la materia. Cada centro educativo se ubica en un entorno con unas determinadas características, todas ellas interesantes si se les dedica la debida atención. La materia Proyectos Artísticos puede requerir el trabajo fuera del centro educativo aprovechando estas características, pero también se debe facilitar que el propio centro se transforme en un vivero de iniciativas artísticas abiertas al contexto social más cercano. Puesto que se considera importante el impacto social, los proyectos deben recoger las inquietudes que en cada momento afecten a dicho contexto: dar visibilidad y voz a los grupos sociales más desfavorecidos o estigmatizados, así como fomentar la igualdad, el respeto y la aceptación de las otras personas. Especial relevancia adquiere desde los proyectos de creación artística el fomento de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y la lucha contra los delitos de odio.

El alumnado será el protagonista del proceso, analizando, conociendo obras y adentrándose en el lenguaje propio de la materia, desarrollando de esta manera un sentido analítico y crítico. El trabajo en grupo requerirá habilidades sociales de argumentación, expresión de sus ideas y destrezas desde el conocimiento y uso del lenguaje propio, poniendo sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática y de la resolución dialogada de los conflictos.

La planificación de las distintas fases en la creación de un proyecto, permite al alumnado realizar propuestas creativas e innovadoras, propiciando estrategias para que seleccione la mejor opción, atendiendo a su viabilidad, a los medios, los recursos y a la sostenibilidad. Todo ello, da forma a una idea desarrollada, elaborada y donde se entiende el error como parte del aprendizaje. La búsqueda y la experimentación, facilitan al alumnado expresar sus ideas y emociones.

Según la propia naturaleza de la materia se evaluarán tanto los procesos como los productos. En los aspectos más teóricos se tendrá en cuenta cómo el alumnado asimila el lenguaje propio de la materia y se va familiarizando con él, de tal manera que termine utilizándolo de modo natural.

En todas las fases de creación de proyectos, ya sea durante el proceso o en el producto, se deberán tener en cuenta los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), de forma que se le ofrezcan al alumnado múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y expresión, y múltiples formas de implicación. De este modo, se podrán reducir las posibles barreras que impiden al alumnado el acceso al aprendizaje, se podrán optimizar los niveles de desafío y se atenderá a las necesidades de los alumnos y las alumnas.

En la parte práctica donde el alumnado realiza el proyecto, se tendrán en cuenta al evaluar, tanto el análisis, la generación de ideas y las planificaciones de los trabajos, como los procesos y sus



productos. Por último, al recepcionar las obras se valorarán las repercusiones de los trabajos en sus múltiples aspectos.

El proceso de elaboración de un proyecto favorece también la autoevaluación por parte del alumnado, ya que forma parte de las dinámicas de trabajo de la materia, y ayudará a desarrollar un criterio de honestidad y autocrítica. Algo similar ocurre con la coevaluación porque el alumnado tendrá muchas oportunidades de valorar el trabajo de sus iguales y viceversa. La heteroevaluación se puede llevar a cabo tanto por medio de la observación en las intervenciones y el proceso, como mediante el análisis de sus obras. Todo ello siempre favoreciendo la evaluación continua, generando un componente constructivo en el proceso de aprendizaje, para que el alumnado siempre tenga la oportunidad de mejorar.

**1.^º Bachillerato****Bloques competenciales**

Competencia específica	Descriptoros operativos de las competencias clave
1. Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, experimentando con técnicas y estrategias creativas, elaborando bocetos y maquetas, y valorando críticamente la relevancia artística, la viabilidad y la sostenibilidad de esas ideas, para desarrollar la creatividad y aprender a seleccionar una propuesta concreta, realizable y acorde con la intención expresiva o funcional y con las características del marco de recepción previsto.	CCL1, CP2, CP3, STEM3, CD1, CD2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CE3, CCEC3.2, CCEC4.1
Criterios de evaluación	
1.1. Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, elaborando bocetos y maquetas, y experimentando con las técnicas y estrategias artísticas más adecuadas en cada caso para desarrollar la creatividad.	CCL1, CP2, CP3, STEM3, CD1, CD2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CCEC3.2
1.2. Seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad, su sostenibilidad y su adecuación a la intención con la que fue concebida y a las características del marco de recepción previsto, para aprender a elegir una propuesta determinada, que sea realizable y acorde con la intención expresiva o funcional y con las características del marco de recepción previsto.	CPSAA3.1, CE3, CCEC3.2, CCEC4.1

Explicación del bloque competencial



Con este bloque competencial, se comprobará que el alumnado es capaz de generar ideas de proyecto consultando distintas fuentes. También debe ser capaz de elaborar bocetos y maquetas, y experimentar con las técnicas y estrategias artísticas más adecuadas en cada caso y de forma sostenible. Se comprobará además que el alumnado desarrolla la creatividad y es capaz de seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad y su sostenibilidad. Todo ello con la finalidad de adecuarlo a la intención expresiva o funcional con la que fue concebido, así como a las características del marco de recepción previsto.

Competencia específica	Descriptor operativos de las competencias clave
2. Planificar adecuadamente las fases y el proceso de trabajo de un proyecto artístico, considerando los recursos disponibles y evaluando su sostenibilidad, para conseguir un resultado ajustado a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.	STEM1, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC1, CC4, CE1, CE2, CCEC4.1, CCEC4.2
Criterios de evaluación	
2.1. Establecer el plan de trabajo de un proyecto artístico, organizando correctamente sus fases, evaluando su sostenibilidad y ajustándose a los plazos y a las características del espacio para conseguir el resultado esperado.	CD3, CPSAA3.2, CC1, CC4, CCEC4.2
2.2. Proponer soluciones creativas en la organización de un proyecto artístico, buscando el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles, para conseguir un resultado ajustado al presupuesto previsto.	STEM1, CD3, CPSAA3.1, CE1, CE2, CCEC4.1

Explicación del bloque competencial



Con el desarrollo de este bloque competencial, se comprobará que el alumnado es capaz de establecer el plan de trabajo de un proyecto artístico y organizar correctamente todas sus fases, donde además tendrá que evaluar la sostenibilidad, y ajustar el plan a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto. Se verificará por tanto que el alumnado consiga el resultado esperado a través de la evaluación de los recursos y factores propios de un proyecto. Para ello se comprobará también que el alumnado es capaz de proponer soluciones creativas en la organización de un proyecto artístico y buscar el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles para ello.

Competencia específica	Descriptores operativos de las competencias clave
3. Realizar proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones, seleccionando espacios, técnicas, medios y soportes, e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional, para expresar una intención expresiva o funcional y provocar un determinado efecto en el entorno.	CCL1, CCL5, CD3, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2
Criterios de evaluación	
3.1. Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones y seleccionando los espacios, las técnicas, los medios y los soportes más adecuados, para expresar una intención expresiva o funcional y provocar un determinado efecto en el entorno.	CCL1, CCL5, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2
3.2. Explicar, de forma razonada, la intención expresiva o funcional de un proyecto artístico, detallando los efectos que se espera que este tenga en el entorno, y argumentar las decisiones relativas	CCL1, CCL5, CE1, CE3, CCEC3.1



<p>a la ejecución del proyecto, asegurando la coherencia de estas decisiones con la intención expresiva o funcional y con los efectos esperados.</p>	
<p>3.3. Identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma crítica y respetuosa.</p>	CCL5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC3, CE1, CCEC3.1
<p>Explicación del bloque competencial</p> <p>Con este bloque competencial, se comprobará que el alumnado es capaz de realizar proyectos artísticos, individuales o colectivos, pudiendo así participar activamente en ellos y asumir diferentes funciones. Igualmente puede seleccionar los espacios, las técnicas, los medios y los soportes más adecuados, para expresar una intención expresiva o funcional y provocar un determinado efecto en el entorno. Es capaz de explicar y argumentar de forma razonada las decisiones que ha adoptado en relación a la ejecución del proyecto, asegurar la coherencia de estas decisiones con la intención expresiva o funcional y de detallar los efectos que se espera que este tenga en el entorno. También se verificará que el alumnado es capaz de identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprender su valor añadido y expresar su opinión personal de forma crítica y respetuosa.</p>	
<p>Competencia específica</p> <p>4. Compartir, con actitud abierta y respetuosa, las distintas fases del proyecto, intercambiando ideas, comentarios y opiniones con diversas personas, incluido el público receptor, para evaluar la marcha del proyecto, incorporar aportaciones de mejora y optimizar su repercusión en el entorno.</p>	<p>Descriptores operativos de las competencias clave</p> <p>CCL1, CCL2, STEM1, CD2, CPSAA5, CC1, CC3, CE3, CCEC2, CCEC4.2</p>



Criterios de evaluación	Descriptores operativos de las competencias clave
<p>4.1. Compartir, a través de diversos medios y soportes las distintas fases del proyecto, poniéndolo en relación con el resultado final esperado, y recabando de manera abierta y respetuosa las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora, formuladas por distintas personas, incluido el público receptor, incorporando de manera justificada aquellas que redunden en beneficio del proyecto.</p> <p>4.2. Evaluar la repercusión que el proyecto ha tenido en el entorno, analizando el logro de la intención inicial planteada, así como la pertinencia de las soluciones puestas en práctica ante las dificultades afrontadas a lo largo del proceso.</p>	CCL1, CCL2, STEM1, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC4.2 CPsAA5, CE3, CCEC2
<p>Explicación del bloque competencial</p> <p>A través de este bloque, se comprobará que el alumnado es capaz de evaluar la repercusión, sostenibilidad e impacto de los proyectos en el entorno con una metodología proyectual, y analizar el logro de la intención inicial planteada, así como la pertinencia de la generación y selección de propuestas y soluciones puestas en práctica ante las dificultades afrontadas a lo largo del proceso. Todo ello con la finalidad de compartir, a través de diversos medios y soportes, las distintas fases del proyecto: evaluándose, poniéndolo en relación con el resultado final, aplicando estrategias de trabajo en equipo, distribuyendo las tareas, compartiendo liderazgo y resolviendo conflictos. Además, recibirá y recabará de manera abierta y respetuosa las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora formuladas por distintas personas, incluido el público receptor e incorporará de manera justificada aquellas que redunden en beneficio del proyecto y de su desarrollo personal.</p>	



<p>5. Tratar correctamente la documentación de un proyecto artístico, seleccionando las fuentes más adecuadas, elaborando los documentos necesarios, registrando el proceso creativo y archivando adecuadamente todo el material, para dejar constancia de las distintas fases del proyecto, de su resultado y de su recepción.</p>	CCL1, CCL2, CCL3, CD1, CD2, CPSAA4, CPSAA5, CCEC2, CCEC4.2
<p>Criterios de evaluación</p> <p>5.1. Seleccionar diversas fuentes para la elaboración del proyecto justificando su utilidad teórica, informativa o inspiradora, y elaborar la documentación necesaria para desarrollar un proyecto artístico considerando las posibilidades de aplicación y ajustándose a los modelos más adecuados, registrando las distintas fases del proyecto, archivando correctamente la documentación, para garantizar la accesibilidad y la facilidad de su recuperación y adoptar un enfoque reflexivo y de autoevaluación.</p>	CCL2, CCL3, CD1, CD2, CPSAA4, CPSAA5, CCEC2, CCEC4.2

Explicación del bloque competencial

Con este bloque competencial, se comprobará que el alumnado es capaz de garantizar la accesibilidad del proyecto y la facilidad de su recuperación y adoptar un enfoque reflexivo y de autoevaluación con la finalidad de seleccionar diversas fuentes para la elaboración del proyecto justificando su utilidad teórica, informativa o inspiradora, y elaborar la documentación con estrategias, técnicas y soportes de documentación de registro y archivo necesarias para desarrollar un proyecto artístico. También deberá considerar las posibilidades de aplicación y tendrá que ajustarse a los modelos más adecuados, registrando las distintas fases del proyecto, archivando correctamente la documentación y difundiendo los resultados.



Saberes básicos

I. Desarrollo de la creatividad

1. Identificación de los distintos tipos y técnicas de creatividad a través del juego, para convertirla en una destreza personal y en una herramienta de expresión artística.
2. Análisis de las estrategias y técnicas de fomento y desarrollo de la creatividad e identificación de ambientes creativos. Creación de situaciones y formulación de propuestas en ambientes creativos.
3. Experimentación con las distintas maneras de superar los bloqueos creativos. Desarrollo de estrategias de superación del bloqueo creativo e investigación en las distintas corrientes artísticas que han utilizado técnicas de desbloqueo, especialmente en las vanguardias del siglo XX en el mundo y en Canarias en particular.

II. Gestión de proyectos artísticos

1. Aplicación de la metodología proyectual. Generación y selección de propuestas. Planificación, gestión y evaluación de proyectos artísticos. Difusión de resultados. Simulación de proyectos y posible ejecución de algún proyecto, teniendo en cuenta todas sus fases.
2. Desarrollo de estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Implementación de un proyecto artístico en grupo donde se resuelva un conflicto grupal mediante la utilización de soportes audiovisuales y de otras manifestaciones como instalaciones, happening o performance.
3. Trabajo con técnicas y soportes de documentación, registro y archivo y simulación con producciones realizadas por el alumnado.
4. Planificación y diseño de montajes expositivos para la difusión de la obra personal del alumnado.
5. Revisión de la sostenibilidad y el impacto de los proyectos artísticos siendo conscientes del problema medioambiental en Canarias y de la limitación de sus recursos. Desarrollo de proyectos artísticos sostenibles y con conciencia ecológica reflexionando sobre la relación del Arte Povera y el Land Art, otras vanguardias y manifestaciones del arte contemporáneo como el arte objetual o las instalaciones con el medio natural y el entorno.
6. Generación de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional relacionadas con el ámbito artístico y el emprendimiento cultural valorando los beneficios emocionales, creativos y psicológicos de los proyectos artísticos. Relación de los proyectos vinculados con el entorno natural, con el patrimonio artístico cultural canario, con el fomento de la conciencia de los beneficios del arte en la comunidad y con contenido social.



QUÍMICA

Introducción

La química trata de explicar el mundo que nos rodea y de dar respuesta a preguntas que en algunos casos no la tienen, pero el camino recorrido hasta encontrarla nos brindará conocimiento y desarrollo, tal y como ha ocurrido hasta ahora. La formación integral del alumnado en la etapa de Bachillerato requiere de la adquisición de una base cultural científica rica y de calidad ya iniciada en la Educación Secundaria Obligatoria. En esta alfabetización científica, disciplinas como la química juegan un papel decisivo para comprender el funcionamiento del universo y las leyes que lo gobiernan, y proporciona al alumnado los conocimientos, destrezas y actitudes de la ciencia que les permiten desenvolverse con criterio fundamentado en un mundo en continuo desarrollo científico, tecnológico, económico y social.

Además, la química, con investigación y desarrollo, ha cambiado la sociedad, haciéndola más avanzada y segura, y hoy en día sigue aportando beneficios en campos tan dispares como los materiales, la cosmética, la medicina, la obtención de energía sostenible e incluso en campos como el arte y la gastronomía. La materia proporcionará al alumnado una profundización de saberes y aprendizajes sobre cómo funciona el mundo; en palabras del premio nobel Roger Kornberg, «La química es lo más útil, porque nos ayuda a entender el mundo que nos rodea: el cuerpo humano y todo lo relacionado con la salud y el medioambiente. La química está en la intersección entre la física, que son las leyes de la naturaleza, y la biología, que es su manifestación. Sin saber química no puedes tomar decisiones informadas sobre tu salud, sobre el medioambiente... Es ridículo».

Esta disciplina se basa en la ciencia y esta no es dogmática ni estática, y dicha característica será trasvasada al alumnado, que aprenderá a cuestionarse lo que le rodea, a ser crítico usando los métodos científicos aprendidos durante 1.^º de Bachillerato, emitiendo predicciones para comprobarlas y a pensar para no ser víctimas de engaños, supersticiones y pseudociencias. Es decir, ayudarlos a tomar decisiones fundamentadas que afecten a su salud, familia, economía, etc., en su vida cotidiana. A su vez, podrá desenvolverse con soltura en una sociedad que demanda perfiles científicos y técnicos para la investigación y para el mundo laboral.

El desarrollo curricular de la materia de Química en las modalidades de Ciencias contribuye a la adquisición de las competencias clave y de los objetivos de etapa que en ella se han definido para Bachillerato. Los conocimientos y destrezas científicas adquiridos de una manera competencial asegurarán el desarrollo de las competencias clave más allá de una memorización de contenidos, porque solo de esta forma el alumnado será capaz de desarrollar el pensamiento científico para enfrentarse a los posibles problemas de la sociedad que le rodea y disfrutar de un conocimiento más profundo del mundo.

Los saberes propios de Canarias se han incluido en el currículo de la materia desde un enfoque centrado en la educación patrimonial. Este enfoque presenta un carácter transversal y nace con la premisa de concienciar y sensibilizar al alumnado canario de la importancia del cuidado, disfrute y transmisión del patrimonio, pone el acento en la identificación y puesta en valor del mismo como parte inseparable de la sociedad y apuesta por la implicación de la ciudadanía para lograr su sostenibilidad y la de los valores que en él perduran.



En esta etapa, junto con su tratamiento como contextos de aprendizaje, se propone una profundización paulatina en aprendizajes específicos relacionados con el patrimonio canario.

Los saberes propios de Canarias se han incluido en el currículo de la materia desde un enfoque centrado en la educación patrimonial. Este enfoque presenta un carácter transversal y nace con la premisa de concienciar y sensibilizar al alumnado canario de la importancia del cuidado, disfrute y transmisión del patrimonio, pone el acento en la identificación y puesta en valor del mismo como parte inseparable de la sociedad, y apuesta por la implicación de la ciudadanía para lograr su sostenibilidad y la de los valores que en él perduran.

En esta etapa, junto con su tratamiento como contextos de aprendizaje, se propone una profundización paulatina en aprendizajes específicos relacionados con el patrimonio canario.

Contribución a los objetivos de etapa

El currículo de Química en este curso de Bachillerato, además de contribuir a la consecución de las competencias clave, también interviene en el logro de los objetivos de etapa. El alumnado irá alcanzando estas metas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje a través de las distintas actividades y situaciones de aprendizaje que vaya desarrollando en estos cursos.

En primer lugar, cabe destacar, debido a la naturaleza de la materia de Química, su inherente contribución de la materia al acceso del conocimiento y la comprensión de los elementos y procedimientos de la investigación científica, así como al reconocimiento de la importancia de los avances científicos y tecnológicos en las condiciones de vida (i) y (j).

Mediante la lectura de textos científicos se pretende que el alumnado vaya afianzando los hábitos de estudio y de lectura como herramientas para un aprendizaje comprensivo y eficaz. Al finalizar la etapa el alumnado será capaz de comprender y expresar con corrección textos y conocimientos en lengua castellana y otras lenguas, además de aplicar de forma responsable las tecnologías digitales con espíritu emprendedor y crítico, desarrollando actitudes como la creatividad y el trabajo en equipo durante el desarrollo de situaciones de aprendizaje y tareas en equipo. En los trabajos colaborativos se fomentará el respeto a los derechos humanos y a la igualdad entre las personas o colectivos, valorando las desigualdades existentes y asumiendo sus tareas de forma responsable, sin pasar por alto el reconocimiento y visualización de la labor de las mujeres en las ciencias desde el pasado hasta la actualidad (c), (d), (e), (f), (g) y (k).

Por otro lado, el desarrollo del currículo contribuye al conocimiento y valoración de las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes y su evolución mediante el repaso histórico de los acontecimientos más importantes en la química, logrando un enriquecimiento cultural (h) y (l).

Finalmente, es también una meta de este currículo que los alumnos y alumnas fortalezcan hábitos personales y sociales relacionados con la movilidad segura y saludable, la actitud comprometida con el medioambiente y la defensa del desarrollo sostenible gracias a la comprensión de la química y sus productos (m) y (o).

En definitiva, la materia contribuye en esta etapa de la adolescencia a fomentar mentes críticas que lleven a la madurez personal, afectivo-sexual y social del alumnado para que pueda ejercer una ciudadanía cívica, solidaria y democrática, así como afrontar pacíficamente las dificultades que se le presenten en su vida laboral y personal (a) y (b).



Contribución a las competencias clave

La propuesta curricular de esta materia tiene un marcado carácter competencial y se ha desarrollado conforme a los descriptores operativos establecidos en la progresión del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que identifica el grado de desarrollo y adquisición de las competencias clave para el Bachillerato.

La Competencia en comunicación lingüística (CCL) es imprescindible para que el alumnado adquiera, desarrolle y deduzca conceptos en la materia de Química. La mejora de la lectura comprensiva por parte del alumnado de textos científicos o enunciados de problemas se presenta como una dificultad endémica a la que el profesorado se enfrenta constantemente. Esta materia potenciará el desarrollo y adquisición de esta competencia mediante la lectura, el análisis y el comentario de textos científicos, mejorando los hábitos de lectura y la adquisición de un lenguaje científico, más técnico y menos vulgar, a la hora de expresarse y argumentar de manera escrita u oral en informes de laboratorio, exposiciones, debates, etc., y, más importante aún, en su vida cotidiana. El alumnado aprenderá a buscar, manejar, filtrar y contrastar información para ser resolutivo. Con todo esto, logrará adquirir conocimiento científico y, más importante aún, comunicar ciencia, es decir, transmitir conocimiento para la difusión de la cultura científica.

La materia de Química influye drásticamente en la adquisición de la Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM). El alumnado aprenderá ciencia haciendo ciencia, aplicando razonamientos propios del pensamiento científico y el uso de las metodologías científicas para interpretar y transformar el mundo natural que le rodea ajustándose a las necesidades y deseos de la sociedad en términos de seguridad, responsabilidad y sostenibilidad, contribuyendo así a la adquisición de la competencia en tecnología e ingeniería. Además, adquirirá la competencia matemática, ya que estas son el lenguaje de la ciencia y su manejo es imprescindible desde la recolección de datos y su tratamiento hasta la emisión de conclusiones en tablas o gráficos, pasando por la experimentación y la resolución de problemas fisicoquímicos en situaciones conocidas mediante las leyes y teorías científicas.

La contribución de la materia de Química a la Competencia digital (CD) se hace evidente en la utilización de las tecnologías digitales para mostrar y entender infinidad de fenómenos microscópicos y macroscópicos en el campo de la química mediante simulaciones, imposibles de realizar en el aula por motivos técnicos o económicos, democratizando así el conocimiento. Se fomentará la competencia digital con la búsqueda, selección, procesamiento y presentación de la información, individual o grupal, por ejemplo, en trabajos colaborativos de documentos compartidos online, la producción y presentación de informes de experiencias realizadas, la representación de datos y funciones o las simulaciones de experiencias químicas con programas informáticos, por ejemplo, para visualizar fenómenos atómicos y moleculares en 3D.

La Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) se desarrollará generando curiosidad y motivación, presentando aspectos de la materia con un recurso que despierte su interés por el tema que tratar para fomentar su autonomía a la hora de seguir aprendiendo. El método de enseñanza basado en la investigación ayudará a que el alumnado se sienta protagonista, gestione el tiempo y la información eficazmente, colaborando con otros de forma constructiva en busca de una meta común, al mismo tiempo que es consciente del proceso y del resultado de su aprendizaje buscando soluciones autónomamente e incluyendo el aprendizaje a lo largo de la vida como una herramienta útil para adaptarse a nuevos escenarios.



La contribución al desarrollo de la Competencia ciudadana (CC) está relacionada con la alfabetización científica de nuestro alumnado, que en poco tiempo alcanzará la mayoría de edad y estará tomando decisiones como ciudadanos y ciudadanas integrantes de una sociedad democrática. A nivel europeo, estatal y, más importante aún para su entorno más cercano, a nivel autonómico, decidirán sobre aspectos fundamentales relacionados con la salud, la alimentación, el consumo, la contaminación, las fuentes de energía y el medioambiente, entre otros, que afectan directamente a la sostenibilidad de su entorno. Se contribuirá a su adquisición a través de ejemplos cercanos como la problemática del plástico en nuestra sociedad, desde las corrientes marinas cargadas de los mismos, los microplásticos o la prohibición de utensilios de plástico, así como las extracciones petrolíferas en aguas próximas a Canarias, los vertidos incontrolados al mar, etc. Los distintos tipos de agrupamiento que realice el profesorado en el aula fomentarán valores sociales y cívicos en el alumnado.

El desarrollo de la Competencia emprendedora (CE) se adquirirá estudiando cómo la investigación mediante los conocimientos científicos impulsa el desarrollo tecnológico y las actividades de emprendeduría y la transferencia de conocimiento desde las instituciones de investigación a la sociedad en forma de aplicaciones, patentes, descubrimientos, producción de bienes de consumo, etc. Se mostrarán casos de éxito, incidiendo en aquellos acontecidos a nivel autonómico en instituciones como el Instituto Astrofísico de Canarias (IAC), el Instituto Tecnológico y de Energías Renovables (ITER), el Instituto Universitario de Bio-Orgánica Antonio González (IUBO) o el Instituto de Productos Naturales y Agrobiología (IPNA-CSIC), entre otros centros de investigación canarios. A través del trabajo en equipo en pequeñas investigaciones y proyectos desarrollarán su autonomía, la empatía, las habilidades de comunicación y de negociación para llevar las ideas planteadas a la acción mediante la planificación, la capacidad de gestionar riesgos y las cualidades de liderazgo. Además, los productos que realicen denotarán el interés, el esfuerzo, la iniciativa y la creatividad.

Bloques competenciales

El bloque competencial es el eje del currículo de cada materia: integra la enunciación de las competencias específicas, su vinculación con los descriptores operativos del Perfil de salida, los criterios de evaluación y la explicación del bloque competencial.

Las competencias específicas, que tienen carácter finalista, constituyen un elemento de conexión entre las competencias clave y los saberes propios de la materia. En cuanto a los criterios de evaluación, estos constituyen los referentes que indican el nivel de desempeño a alcanzar por el alumnado. Se establece, además, la contribución de cada criterio a los descriptores del Perfil de salida, de manera que se facilita la evaluación conjunta de los aprendizajes propios de la materia y del grado de desarrollo y adquisición de las competencias en el alumnado. En lo relativo a las explicaciones de los bloques competenciales, estas integran los aprendizajes recogidos en la totalidad del bloque, orientan sobre el proceso de desarrollo y adquisición tanto de las competencias específicas como de las competencias clave; y ofrecen, además, indicaciones metodológicas – siempre con una perspectiva abierta, flexible e inclusiva– para el diseño y la implementación de situaciones de aprendizaje competenciales. Es por ello que las explicaciones de los bloques competenciales se constituyen como los referentes más adecuados para la concreción curricular y la elaboración de la programación didáctica.



Competencias específicas y criterios de evaluación

En el currículo de Química se han establecido seis competencias específicas, cuyo desarrollo da al alumnado la capacidad de adquirir conocimientos, destrezas y actitudes científicas avanzadas y elementos transversales de vital importancia para un desarrollo integral, promoviendo una ciudadanía activa. Estas competencias se concretan en diecisiete criterios de evaluación que, debido al carácter experimental de esta ciencia, proponen la utilización de metodologías activas y herramientas experimentales, entre ellas el desarrollo matemático de las leyes y principios, los instrumentos de laboratorio y las herramientas tecnológicas que pueden facilitar la comprensión de los conceptos y fenómenos. Estas competencias también pretenden fomentar el trabajo en equipo y los valores sociales y cívicos para lograr personas comprometidas que utilicen la ciencia para la formación permanente a lo largo de la vida, el desarrollo medioambiental, el bien comunitario y el progreso de la sociedad.

La enunciación de la competencia específica se recoge en el bloque competencial correspondiente. A continuación, se ofrece una explicación de cada una de ellas.

Competencia específica 1 (C1)

El desarrollo de la competencia específica implica usar los procedimientos científicos para descifrar los fenómenos que ocurren en la naturaleza y darles una explicación plausible a partir de las leyes científicas que los rigen. La experimentación será una constante que los preparará en su formación en itinerarios científicos, tecnológicos o sanitarios. Además, se pretende que el alumnado comprenda que la química es una ciencia viva, cuyas repercusiones suponen una importante contribución a la mejora de la tecnología, la economía, la sociedad y el medioambiente. Esta competencia se concreta en dos criterios de evaluación. El primero aborda el reconocimiento de la importancia de la química, sus conexiones con otras áreas y los avances en el campo de la química. El segundo criterio aborda la descripción de los principales procesos químicos que suceden en el entorno y las propiedades de los sistemas materiales.

Competencia específica 2 (C2)

La competencia específica pretende que el alumnado no solo aprenda química a través de las leyes y teorías propias de la materia, sino a través del contacto con situaciones cotidianas y con las preguntas que surgen de la observación de la realidad, para que sea capaz de identificar los principios básicos de la química que justifican que los sistemas materiales tengan determinadas propiedades y aplicaciones de acuerdo con su composición. Solo desde este conocimiento profundo de la base química de la naturaleza de la materia y de los cambios que le afectan se podrán encontrar respuestas y soluciones efectivas a cuestiones reales y prácticas. Esta competencia se divide en tres criterios de evaluación. El primero aborda la relación entre los principios de la química con los principales problemas de la actualidad y su difusión a través de los medios de comunicación. El segundo va encaminado a la adquisición de conocimientos de las bases de la química mediante situaciones contextualizadas y su influencia en los ámbitos social, económico, político y ético. El tercer criterio ahonda en la aplicación de los modelos y leyes de la química para explicar y predecir las consecuencias de experimentos, fenómenos naturales, procesos industriales y descubrimientos científicos.

Competencia específica 3 (C3)



Esta competencia específica formará al alumnado en la utilización correcta de las normas de la IUPAC para nombrar y formular, así como las herramientas matemáticas que se refieren a ecuaciones y operaciones o los sistemas de unidades y las conversiones adecuadas dentro de ellas, por ejemplo, para establecer relaciones de comunicación efectiva con toda la comunidad científica. El correcto manejo de datos e información relacionados con la química es fundamental para la interpretación y resolución de problemas, la elaboración correcta de informes científicos e investigaciones, la ejecución de prácticas de laboratorio o la resolución de ejercicios. Esta competencia se concreta en tres criterios de evaluación. El primero versa sobre el uso correcto de las normas de nomenclatura de la IUPAC que permita una comunicación efectiva entre toda la comunidad científica. El segundo insta al empleo de herramientas matemáticas aplicando en la resolución de problemas para apoyar el desarrollo del pensamiento científico que se pretende alcanzar con el estudio de la química. El tercer criterio se centra en el respeto de las normas de seguridad en el laboratorio y en otros entornos, así como la manipulación de sustancias, la correcta gestión y eliminación de los residuos para preservar el medioambiente.

Competencia específica 4 (C4)

El desarrollo de la competencia específica desea desestigmatizar los productos químicos y la química en general mediante la alfabetización científica y eliminar falsas ideas, como que son perjudiciales para la salud y el medioambiente. El alumnado, mediante las ideas aprendidas y trabajadas en esta etapa, debe tener capacidad para argumentar y explicar los beneficios que el progreso de la química ha tenido sobre el bienestar de la sociedad y que los problemas que a veces conllevan estos avances son causados por el empleo negligente, desinformado, interesado o irresponsable de los productos y procesos que ha generado el desarrollo de la ciencia y la tecnología. La competencia se formaliza en tres criterios de evaluación. Un primer criterio va dirigido a analizar la composición química de los sistemas materiales para demostrar que sus propiedades, aplicaciones y beneficios están basados en los principios de la química. El segundo criterio de este bloque competencial exige que el alumnado argumente, aplicando las teorías y leyes de la química, que los efectos negativos de determinadas sustancias químicas en el ambiente y en la salud se deben a negligencias o a un mal uso de los mismos. Finalmente, el tercer criterio va encaminado a poner de manifiesto los numerosos beneficios de los productos de la tecnología química en el progreso de la sociedad y en la búsqueda de soluciones para transformar el entorno de manera sostenible.

Competencia específica 5 (C5)

El desarrollo de la competencia específica persigue que el alumnado se habitúe desde esta etapa a trabajar de acuerdo a los principios básicos que se ponen en práctica en las ciencias experimentales, con especial atención al trabajo en equipo, y desarrolle una afinidad por la ciencia, por las personas que se dedican a ella y por las entidades que la llevan a cabo y que trabajan por vencer las desigualdades de género, orientación, creencia, etc. A su vez, adquirir destrezas en el uso del razonamiento científico les da la capacidad de interpretar y resolver situaciones problemáticas en diferentes contextos de la investigación, el mundo laboral y su realidad cotidiana. En este caso, la competencia abarca tres criterios de evaluación. Los dos primeros se centran en el reconocimiento de la contribución del trabajo colaborativo entre especialistas de diferentes disciplinas científicas en la química y en el pensamiento científico. En el tercer criterio el alumnado debe resolver problemas y estudiar situaciones relacionadas con la química en equipos de trabajo, respetando y valorando la contribución particular de cada miembro del equipo y la diversidad de pensamiento. Por último, se



requerirá el uso de herramientas digitales y recursos variados, incluyendo experiencias de laboratorio real y virtual, para representar y visualizar conceptos químicos.

Competencia específica 6 (C6)

Por último, la competencia específica pone de manifiesto que para comprender profundamente los conceptos fundamentales de la química hay que conocer las leyes y teorías de otros campos de la ciencia relacionados con ella y viceversa; es necesario aplicar las ideas básicas de la química para entender los fundamentos de otras disciplinas científicas. Para que el alumnado llegue a ser competente desarrollará su aprendizaje a través del estudio experimental y la observación de situaciones en las que se ponga de manifiesto esta relación interdisciplinar, la aplicación de herramientas tecnológicas en la indagación y la experimentación y el empleo de herramientas matemáticas y el razonamiento lógico en la resolución de problemas propios de la química. Esta competencia se divide en tres criterios de evaluación. Por un lado, el primero requiere que el alumnado razone conceptos básicos de química mediante otras disciplinas, especialmente la física. Por otro lado, el segundo espera que deduzcan las ideas fundamentales de otras disciplinas científicas por medio de su relación con la química. Finalmente, el tercer criterio está dirigido a la resolución de problemas y cuestiones químicas usando herramientas matemáticas y tecnológicas, relacionando los conceptos químicos con los fenómenos experimentales y naturales de su entorno.

Saberes básicos

Los saberes básicos de la materia aparecen integrados tanto en los criterios de evaluación como en las explicaciones de los bloques competenciales. No obstante, quedan establecidos, organizados y secuenciados, a continuación de los mismos.

El aprendizaje de estos saberes básicos es un componente necesario para la adquisición de las competencias específicas de la materia. Se trata de un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes imprescindibles que el alumnado deberá aprender a lo largo de la etapa en los centros educativos con carácter general.

Los saberes básicos de esta materia se han distribuido en tres grandes bloques de conocimiento, sin que el orden en el que se presentan implique que sea en el que se tienen que abordar en el aula: i. «Enlace químico y estructura de la materia», ii. «Reacciones químicas» y iii. «Química orgánica».

En el Bloque I, «Enlace químico y estructura de la materia», se profundiza sobre la estructura de la materia y el enlace químico, haciendo uso de principios fundamentales de la mecánica cuántica para la descripción de los átomos, su estructura nuclear y su corteza electrónica, y para el estudio de la formación y las propiedades de elementos y compuestos a través de los distintos tipos de enlaces químicos y de fuerzas intermoleculares.

El Bloque II, «Reacciones químicas», introduce los aspectos más avanzados de las reacciones químicas, sumando a los cálculos estequiométricos de cursos anteriores los fundamentos termodinámicos y cinéticos. A continuación, se incluye el estado de equilibrio químico, resaltando la importancia de las reacciones reversibles en contextos cotidianos. Para terminar, se presentan ejemplos de reacciones químicas que deben ser entendidas como equilibrios químicos, como son las que se producen en la formación de precipitados, entre ácidos y bases y entre pares redox conjugados.



Por último, el Bloque III, «Química orgánica», abarca el amplio campo de la química en el que se describe a fondo la estructura y la reactividad de los compuestos orgánicos. Por su gran relevancia en la sociedad actual, la química del carbono es indicativa del progreso de una civilización, de ahí la importancia de estudiar en esta etapa cómo son los compuestos orgánicos y cómo reaccionan, para aplicarlo en polímeros y plásticos.

Situaciones de aprendizaje, orientaciones metodológicas, estrategias y recursos didácticos

Las competencias específicas explicitan desempeños que el alumnado debe poder llevar a cabo en situaciones de aprendizaje para cuyo abordaje se requieren los saberes básicos de cada materia, dentro de un marco de atención inclusiva a las diferencias individuales, y a las singularidades y necesidades de cada alumno o alumna. La implementación del currículo de la materia implica, por tanto, la definición, por parte del profesorado, de estas situaciones de aprendizaje contextualizadas.

El modelo pedagógico canario se nutre de una premisa crucial: la necesaria integración de la evaluación en el proceso de planificación y diseño de estas situaciones de aprendizaje, para asegurar una evaluación competencial del alumnado. Es necesario, por tanto, que el profesorado utilice variedad de instrumentos, técnicas y herramientas de evaluación, en diferentes contextos, con soportes y formatos diversos, que permitan que el alumnado pueda demostrar lo que sabe, lo que siente y piensa, lo que puede hacer..., atendiendo así, de manera inclusiva, a la diversidad del alumnado, a su ritmo de aprendizaje y a su forma de aprender.

La construcción de la ciencia y el desarrollo del pensamiento científico en la adolescencia parte 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 esta materia en 2.^º de Bachillerato debe alinearse con el trabajado en 1.^º de Bachillerato, es decir, un tratamiento experimental y práctico que amplíe la experiencia de los alumnos y alumnas más allá de lo académico y les permita hacer conexiones con sus situaciones cotidianas, lo que contribuirá de forma significativa a que desarrollem las destrezas características de la ciencia y a una mejora significativa de su cultura científica.

Es importante que el alumnado siga familiarizándose con el trabajo científico. Una buena selección de experiencias y experimentos será de gran ayuda, ya que muestran de forma amena muchos conceptos o comportamientos que pueden llevarse a cabo en el laboratorio, en el aula e incluso en casa. También, el uso de las tecnologías digitales tiene un papel importante, considerando que las simulaciones interactivas nos permiten explicar fenómenos microscópicos de la materia, representar estructuras atómicas o moleculares o visualizar reacciones químicas, transformaciones energéticas o macromoléculas, por ejemplo. Los experimentos pueden llegar a causar una impresión e impacto motivacional enorme haciendo que el aprendizaje sea más significativo y que este quede ligado a su memoria emocional por mucho tiempo.

Acumular conocimiento científico como ejercicio memorístico y teórico no sirve para nada si no hay una transferencia efectiva a su vida cotidiana. Nuestro papel como docentes es poner de manifiesto que lo aprendido en el aula es de gran utilidad, por ejemplo, a la hora de tomar decisiones saludables, para ser respetuosos con el medioambiente, para esquivar engaños como los



que promueven las pseudociencias y para ser competenciales en un contexto cercano como el laboral o de estudios superiores.

Podemos inferir de lo anterior que las metodologías activas basadas en la investigación que incluyan el trabajo colaborativo y el cooperativo propios del trabajo científico se nos presentan como los modelos más adecuados en el aula, donde el profesorado tendrá el rol de guía en el proceso, permitiendo que el producto final no sea lo único importante, sino que también sean relevantes el proceso de aprendizaje la profundización y el desarrollo de las competencias clave.

Por último, para el diseño de las situaciones de aprendizaje el profesorado tendrá en cuenta los conocimientos previos del alumnado, los diferentes estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje. Por lo tanto, las actividades y tareas deben ser variadas, abiertas, flexibles y con un grado de dificultad creciente que puedan ser abordadas desde diferentes enfoques y perspectivas, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

**2.º Bachillerato****Bloques competenciales**

Competencia específica	Descriptoros operativos de las competencias clave
1. Comprender, describir y aplicar los fundamentos de los procesos químicos más importantes, atendiendo a su base experimental y a los fenómenos que describen, para reconocer el papel relevante de la química en el desarrollo de la sociedad.	CCL1, STEM1, STEM2, STEM3, CE1
Criterios de evaluación	
1.1. Establecer conclusiones acerca de la importancia de la química, su naturaleza experimental e interdisciplinar a partir de los hechos empíricos fundamentales y sus conexiones con otras áreas en la mejora de la sociedad, el progreso de la ciencia, la tecnología, la economía y el desarrollo sostenible respetuoso con el medioambiente para reconocer el carácter holístico de la investigación y el trabajo científico.	STEM1, STEM2, STEM3, CE1
	CCL1, STEM1, STEM2, STEM3, CE1
Explicación del bloque competencial	
A través de este bloque competencial se constatará que el alumnado es capaz de poner en funcionamiento los conocimientos adquiridos a través de los saberes básicos propios de las distintas disciplinas de la química, las destrezas características de las metodologías científicas y las actitudes	



intrínsecas a las ciencias experimentales cuando interpreta y explica las propiedades de los sistemas materiales (origen e interpretación de espectros atómicos, elementos de la tabla periódica y sus propiedades, formación de los enlaces y sus características) y de los principales procesos químicos que suceden en el entorno (reacciones de equilibrio de gases, ácido-base, reacciones de oxidación-reducción y reacciones de compuestos orgánicos). Además, se valorará, a través de la elaboración colaborativa de contenidos en formatos diversos y su posterior difusión, en los que identifican y explican los avances en este campo y de sus aportaciones más relevantes en la tecnología, la economía, la sociedad y el medioambiente, si es capaz de reconocer la naturaleza interdisciplinar de la química que la convierten en una ciencia versátil y viva, por su influencia en la investigación científica y en los ámbitos económico y laboral actuales.

Competencia específica	Descriptores operativos de las competencias clave
2. Adoptar los modelos y leyes de la química aceptados como base de estudio de las propiedades de los sistemas materiales, para inferir soluciones generales a los problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas de la química y sus repercusiones en el medioambiente.	CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, STEM5, CD5, CPSAA4, CE1
Criterios de evaluación	
2.1. Analizar con actitud crítica cómo se comunican los principales problemas de la actualidad asociados al desarrollo de la ciencia y la tecnología a través de los medios de comunicación o cómo son observados en la experiencia cotidiana y buscar su relación con los principios de la química para establecer sus propias conclusiones respecto a sus aplicaciones y sus repercusiones. 2.2. Identificar y comunicar la presencia e influencia de las bases de la química en cuestiones	CCL2, STEM2, STEM5, CPSAA4 CCL1, STEM2, STEM4, STEM5, CD5,



significativas de los ámbitos social, económico, político y ético, estableciendo discusiones argumentadas en el marco contextual de estas bases como cuerpo de conocimiento imprescindible para exponer sus opiniones y ejercer una ciudadanía crítica e informada.	CE1
2.3. Aplicar de manera informada, coherente y razonada los modelos y leyes de la química a las explicaciones y predicciones de las consecuencias de experimentos, los fenómenos naturales, los procesos industriales y los descubrimientos científicos para visibilizar su relevancia en la construcción de un mundo más sostenible y saludable.	CCL2, STEM2, STEM5, CD5, CE1

Explicación del bloque competencial

A través de este bloque competencial se comprobará que el alumnado es capaz no solo de identificar los principios básicos de la química que justifican las propiedades de los sistemas materiales y sus aplicaciones de acuerdo con su composición y de aplicar sus modelos y leyes cuando interpreta y estima las consecuencias de determinados experimentos, los principales fenómenos naturales, los procesos aplicados a la industria y los descubrimientos científicos, sino que, además, es capaz de inferir que existe una base fundamental de carácter químico en el fondo de cada una de las cuestiones medioambientales actuales y que tiene una amplia repercusión en todos los ámbitos (social, económico, político, ético...). Esto se logrará analizando de forma crítica cómo se comunican los principales problemas de la actualidad asociados al desarrollo de la ciencia y la tecnología a través de los medios de comunicación o cómo son percibidos por la ciudadanía a través de la experiencia cotidiana, buscando siempre su relación con los principios básicos de la química, todo ello con la finalidad de que pueda sacar sus propias conclusiones y exponerlas de manera argumentada a través de herramientas digitales, aplicaciones y servicios en línea, utilizando diversos formatos, valorando la relevancia que tiene esta disciplina en la búsqueda de respuestas y soluciones efectivas para consolidar un desarrollo ecosocial sostenible, acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda Canaria de Desarrollo Sostenible 2030.



Competencia específica	Descriptores operativos de las competencias clave CCL1, CCL5, STEM4, CPSAA4, CE3
3. Utilizar con corrección los códigos del lenguaje químico (nomenclatura química, unidades, ecuaciones, etc.), aplicando sus reglas específicas, para emplearlos como base de una comunicación adecuada entre diferentes comunidades científicas y como herramienta fundamental en la investigación de esta ciencia.	



Criterios de evaluación	
3.1. Aplicar correctamente las normas de nomenclatura de la IUPAC al reconocimiento y escritura de fórmulas y nombres de diferentes especies químicas como base de un lenguaje universal para la comunicación efectiva en toda la comunidad científica.	CCL1, CCL5, STEM4
3.2. Aplicar con rigor las herramientas matemáticas en el proceso de resolución de problemas, utilizando las ecuaciones, las operaciones algebraicas y aritméticas y las unidades, para apoyar el desarrollo del pensamiento científico que se alcanza con el estudio de la química.	CCL1, CCL5, STEM4
3.3. Valorar, poner en práctica y promover el respeto de las normas de seguridad relacionadas con la manipulación de sustancias químicas en el laboratorio y en otros entornos, así como los procedimientos para la correcta gestión y eliminación de los residuos, utilizando correctamente los códigos de comunicación característicos de la química para asegurar su salud, la de las demás personas y la del medioambiente.	CCL1, CCL5, STEM4, CPSAA4, CE3

Explicación del bloque competencial

A través de este bloque competencial se persigue constatar que el alumnado utiliza acertadamente los códigos de comunicación característicos de la química que le permitan establecer una comunicación efectiva a toda la comunidad científica, no solo cuando nombra y formula diferentes especies químicas aplicando correctamente las normas de nomenclatura de la IUPAC, sino también cuando durante el proceso de resolución de problemas o en la elaboración de informes científicos e investigaciones o en la ejecución de las prácticas experimentales, entre otros ejemplos, utiliza las ecuaciones, las operaciones aritméticas y algebraicas, las magnitudes, sus símbolos y unidades correspondientes o los sistemas de unidades y las conversiones adecuadas dentro de ellos, aplicando con rigor las herramientas matemáticas. Asimismo, se verificará si el alumnado es capaz de poner en práctica todos aquellos comportamientos relacionados con las normas de seguridad en los laboratorios y en otros entornos que los requieran, vinculados a la manipulación de sustancias químicas y la gestión y eliminación de los residuos, y de promover su cumplimiento junto al resto de



Competencia específica	Descriptores operativos de las competencias clave
<p>4. Reconocer la importancia del uso responsable de los productos y procesos químicos, elaborando argumentos informados sobre la influencia positiva que la química tiene sobre la sociedad actual, para contribuir a superar las connotaciones negativas que en multitud de ocasiones se atribuyen al término «químico».</p>	CCL1, STEM1, STEM5, CPSAA5, CE2
<p>Criterios de evaluación</p>	<p>4.1. Analizar la composición química de los sistemas materiales que se encuentran en el entorno más próximo, en el medio natural y en el entorno industrial y tecnológico, aplicando las metodologías propias del trabajo científico, para demostrar e informar de que sus propiedades, aplicaciones y beneficios están basados en los principios de la química.</p> <p>4.2. Argumentar de manera informada, aplicando las teorías y leyes de la química, que los efectos negativos de determinadas sustancias en el medioambiente y en la salud se deben al uso negligente que se hace de ellos y no a los productos en sí, con la finalidad de desestigmatizar la ciencia química.</p> <p>4.3. Explicar cuáles son los beneficios de los numerosos productos de la tecnología química, empleando como argumento los conocimientos científicos adecuados, para poner de relieve cómo su aplicación ha contribuido al progreso de la sociedad y a la búsqueda de soluciones para transformar el</p>



<p>entorno de manera sostenible.</p> <p>Explicación del bloque competencial</p> <p>A través de este bloque competencial se comprobará si el alumnado es capaz de utilizar los conocimientos científicos adquiridos en esta disciplina para contribuir a que la sociedad en general, y, particularmente, su entorno cercano, desestime las connotaciones negativas que se le atribuye a lo químico. Por tanto, se valorará si demuestra cuáles son las propiedades, aplicaciones y beneficios de ciertos productos y procesos a partir del análisis de la composición química de los sistemas materiales que se encuentran a su alrededor o que se publicitan en los medios de comunicación, aplicando las metodologías propias del trabajo científico, e informa de ello a través de producciones en diferentes formatos y soportes (informes, artículos, pócast, etc.), destacando cuáles son los beneficios que el progreso de la química y sus numerosos productos ha tenido sobre el bienestar de la sociedad y en la búsqueda de soluciones alternativas que permitan transformar el entorno de manera sostenible para las generaciones presentes y futuras, y contribuir, de esa forma, a la alfabetización científica de la población. Asimismo, se verificará que es capaz de argumentar con sentido crítico y ético, sobre la base de los principios fundamentales de la química, que los perjuicios para la salud y el medioambiente de determinadas sustancias son causados por el empleo negligente, desinformado, interesado o irresponsable de los productos y procesos que ha generado el desarrollo de la ciencia y la tecnología, para emprender acciones fundamentadas científicamente que ayuden a desmitificar y desestigmatizar la ciencia química desde la pedagogía activa y la comunicación efectiva de la población.</p>	<p>Competencia específica</p> <p>5. Aplicar técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales y el razonamiento lógico-matemático en la resolución de problemas de química y en la interpretación de situaciones relacionadas, valorando la importancia de la cooperación, para poner en valor el papel de la química en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles.</p>	<p>Descriptor operativos de las competencias clave</p> <p>STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD2, CD3, CD5, CPSAA3.2, CC3</p>
--	--	---



Criterios de evaluación	
5.1. Analizar la importante contribución del trabajo colaborativo entre especialistas de diferentes disciplinas científicas en la química y las aportaciones de esta al desarrollo del pensamiento científico y crítico a través de las metodologías de trabajo propias de las ciencias, poniendo en relieve las conexiones entre las leyes y teorías de cada una de las disciplinas, para reconocer el carácter holístico de la investigación científica.	STEM2, STEM3, CD1, CD2
5.2. Resolver problemas y estudiar situaciones relacionadas con la química integrando el uso de herramientas tecnológicas digitales en el seno de equipos de trabajo colaborativos, legitimando la diversidad de pensamiento y la contribución particular de cada miembro del grupo, y consolidando habilidades sociales positivas para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.	STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD2, CD3, CD5, CPSAA3.2, CC3
5.3. Representar y visualizar de forma eficiente los conceptos de química en diversos formatos utilizando herramientas digitales y medios variados, incluyendo experiencias de laboratorio real y virtual, para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento que permitan progresar en el aprendizaje a lo largo de la vida.	STEM1, STEM3, CD1, CD2, CD3, CD5

Explicación del bloque competencial

A través de este bloque competencial se comprobará si el alumnado es capaz de poner en práctica los métodos y las estrategias de trabajo en equipos colaborativos comunes a las diferentes disciplinas de las ciencias experimentales, aplicando con solvencia herramientas digitales y recursos variados, incluyendo las experiencias realizadas en laboratorios reales o virtuales; al análisis y resolución de situaciones problemáticas relacionadas con la química en diferentes contextos de la investigación, el mundo laboral y su realidad cotidiana; a la visualización y representación de conceptos químicos de forma eficiente, especialmente aquellos que presentan mayores dificultades de interpretación y asimilación, o al compartir y comunicar los resultados de sus estudios. Al mismo tiempo, se constatará si en el seno de los equipos de trabajo se propicia la participación y la distribución



equitativa de las tareas, recursos y responsabilidades, poniendo en valor la contribución que cada persona hace al grupo; si se legitima la pluralidad de valores, creencias e ideas, fortaleciendo las habilidades sociales positivas; si se rechaza todo tipo de discriminación y violencia por razones de género, orientación, ideología, etnia, etc., resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir en pos de la consecución de los objetivos compartidos. Finalmente, se valorará si el alumnado obtiene conclusiones argumentadas sobre la importancia de la colaboración entre personas y entidades que buscan el progreso científico desde múltiples disciplinas, destacando las conexiones que se dan entre sus leyes y teorías fundamentales, con la finalidad de contribuir al desarrollo de un pensamiento científico sustentado en valores éticos y sostenibles.

Competencia específica	Descriptores operativos de las competencias clave
6. Reconocer y analizar la química como un área de conocimiento multidisciplinar y versátil, poniendo de manifiesto las relaciones con otras ciencias y campos de conocimiento, para realizar a través de ella una aproximación holística al conocimiento científico y global.	CCL1, STEM4, CPSAA3.2, CC4
Criterios de evaluación	
6.1. Explicar y razonar los conceptos fundamentales que se encuentran en la base de la química aplicando los conceptos, leyes y teorías de otras disciplinas científicas, especialmente de la física, a través de la experimentación y la indagación, para alcanzar una comprensión profunda de esta disciplina.	CCL1, STEM4, CPSAA3.2, CC4
6.2. Deducir y transmitir las ideas fundamentales de otras disciplinas científicas, como la biología o la tecnología, analizando la relación entre sus contenidos básicos y las leyes y teorías que son propias de la química, para poner de manifiesto el carácter interdisciplinar y holístico inherente a la química.	CCL1, STEM4



<p>6.3. Solucionar problemas y cuestiones de carácter químico utilizando las herramientas provistas por las matemáticas y la tecnología, reconociendo así la relación entre los fenómenos experimentales y naturales y los conceptos propios de esta disciplina.</p>	<p>STEM4</p>
<p>Explicación del bloque competencial</p> <p>A través de este bloque competencial se verificará que el alumnado comprende que la química es una disciplina profundamente interconectada con otras ciencias. Para ello deberá ser capaz de deducir, describir razonadamente y transmitir cómo los conceptos fundamentales de la química están, por un lado, en la base del desarrollo de otras disciplinas científicas como la biología, la geología, la tecnología, etc., y, por otro lado, cómo se sustentan en el desarrollo de otras disciplinas, particularmente de la física, analizando la relación entre los contenidos, las leyes y teorías propias de la química y de las otras ciencias y campos del conocimiento. Además, se comprobará que el alumnado, individualmente y en grupos, a través del estudio experimental y la observación de situaciones en las que se ponga de manifiesto esta relación interdisciplinar, aplicará herramientas tecnológicas en la indagación y la experimentación, y empleará herramientas lógico-matemáticas en la resolución de problemas y cuestiones que son característicos de la química, con la finalidad de reconocer el carácter interdisciplinar y holístico de esta ciencia.</p>	



Saberes básicos

I. Enlace químico y estructura de la materia

1. Espectros atómicos.

- 1.1. Descripción del desarrollo histórico del modelo atómico, considerando los espectros atómicos como responsables de un cambio de paradigma.
- 1.2. Interpretación de los espectros de emisión y absorción de los elementos y su relación con la estructura electrónica del átomo.

2. Principios cuánticos de la estructura atómica.

- 2.1. Relación entre el fenómeno de los espectros atómicos y la cuantización de la energía.
- 2.2. Justificación de una estructura electrónica en diferentes niveles: del modelo de Bohr a los modelos mecano-cuánticos.
- 2.3. Explicación de la naturaleza probabilística del concepto de orbital a partir del principio de incertidumbre de Heisenberg y la doble naturaleza onda-corpúsculo del electrón en el estudio de los números cuánticos y los orbitales atómicos.
- 2.4. Uso del principio de exclusión de Pauli y máxima multiplicidad de Hund para justificar la estructura electrónica del átomo.
- 2.5. Utilización del diagrama de Moeller como herramienta sencilla para escribir la configuración electrónica de los elementos químicos.

3. Tabla periódica y propiedades de los átomos.

- 3.1. Justificación de la posición de un elemento en la tabla periódica a partir de su configuración electrónica para predecir su reactividad.
- 3.2. Aplicación de las tendencias periódicas en la predicción de los valores de las propiedades de los elementos de la tabla a partir de su posición en la misma.
- 3.3. Descripción del enlace químico y las fuerzas intermoleculares para explicar los comportamientos de los compuestos químicos.
- 3.4. Justificación de los tipos de enlace a partir de las características de los elementos individuales que lo forman para predecir las propiedades de las sustancias químicas.
- 3.5. Análisis de la energía implicada en la formación de moléculas, de cristales y de estructuras macroscópicas.
- 3.6. Uso de las teorías de Lewis, RPECV e hibridación de orbitales para explicar la configuración geométrica de compuestos moleculares y las características de los sólidos.
- 3.7. Predicción de las fuerzas intermoleculares a partir de las características del enlace químico y la geometría de las moléculas y su relación con las propiedades macroscópicas de compuestos moleculares.



- 3.8. Cálculo de la energía intercambiada en la formación de cristales iónicos aplicando el ciclo de Born-Haber.
- 3.9. Uso de los modelos de la nube electrónica y la teoría de bandas para explicar las propiedades características de los cristales metálicos.

II. Reacciones químicas

1. Termodinámica química.

- 1.1. Aplicación del primer principio de la termodinámica relacionando los intercambios de energía entre sistemas a través del calor y del trabajo.
- 1.2. Interpretación de ecuaciones termoquímicas y distinción entre procesos endotérmicos y exotérmicos aplicando el concepto de la entalpía de reacción.
- 1.3. Cálculo de la variación de entalpía de una reacción mediante la ley de Hess a través de la entalpía de formación estándar o de las energías de enlace.
- 1.4. Aplicación del segundo principio de la termodinámica interpretando la entropía como magnitud que afecta a la espontaneidad e irreversibilidad de los procesos químicos.
- 1.5. Cálculo de la energía de Gibbs de las reacciones químicas y la espontaneidad de las mismas en función de la temperatura del sistema.

2. Cinética química.

- 2.1. Interpretación de las reacciones químicas a escala microscópica mediante la teoría de las colisiones.
- 2.2. Descripción de los conceptos de velocidad de reacción y energía de activación.
- 2.3. Análisis de la influencia de las condiciones de reacción sobre la velocidad de la misma.
- 2.4. Uso de la ley diferencial de la velocidad de una reacción química y los órdenes de reacción a partir de datos experimentales de velocidad de reacción para obtener ecuaciones cinéticas.

3. Equilibrio químico.

- 3.1. Reconocimiento del equilibrio químico como un proceso dinámico. Ecuaciones de velocidad y aspectos termodinámicos.
- 3.2. Expresión de la constante de equilibrio mediante la ley de acción de masas.
- 3.3. Cálculo de la constante de equilibrio de reacciones en las que los reactivos se encuentren en el mismo y diferente estado físico. Relación entre K_C y K_P y producto de solubilidad en equilibrios heterogéneos.
- 3.4. Aplicación del principio de Le Châtelier y uso del cociente de reacción para predecir la evolución de sistemas en equilibrio a partir de la variación de las condiciones de concentración, presión o temperatura del sistema.



4. Reacciones ácido-base.

- 4.1. Justificación de la naturaleza ácida o básica de una sustancia a partir de las teorías de Arrhenius y de Brønsted y Lowry.
- 4.2. Cálculo del grado de disociación en disolución acuosa de ácidos y bases débiles.
- 4.3. Cálculo del pH de soluciones de ácidos y bases fuertes y débiles.
- 4.4. Expresión de las constantes K_a y K_b a partir de las ecuaciones químicas ajustadas para el cálculo de concentraciones en el equilibrio.
- 4.5. Análisis e identificación de pares ácido y base conjugados.
- 4.6. Predicción del carácter ácido o básico de soluciones en las que se produce la hidrólisis de una sal.
- 4.7. Estudio de las reacciones de neutralización y su aplicación en las volumetrías ácido-base.
- 4.8. Identificación de ácidos y bases relevantes a nivel industrial y de consumo, con especial incidencia en el proceso de la conservación del medioambiente.

5. Reacciones redox.

- 5.1. Interpretación del concepto de estado de oxidación para determinar las especies que se reducen o se oxidan en una reacción.
- 5.2. Ajuste de ecuaciones químicas de oxidación-reducción mediante el método del ion-electrón.
- 5.3. Cálculos estequiométricos en procesos redox.
- 5.4. Diseño de volumetrías redox para el cálculo de concentraciones desconocidas.
- 5.5. Potencial estándar de un par redox. Espontaneidad de procesos químicos y electroquímicos que impliquen a dos pares redox.
- 5.6. Aplicación de las leyes de Faraday para calcular la cantidad de carga eléctrica y las cantidades de sustancia en un proceso electroquímico.
- 5.7. Empleo de reacciones de oxidación y reducción en la fabricación y funcionamiento de baterías eléctricas, celdas electrolíticas y pilas de combustible, así como en la prevención de la corrosión de metales.

III. Química orgánica

1. Isomería.

- 1.1. Representación de fórmulas moleculares y desarrolladas de compuestos orgánicos.
- 1.2. Identificación de diferentes tipos de isomería estructural e isómeros espaciales de un compuesto y sus propiedades.



1.3. Manejo de modelos moleculares o técnicas de representación 3D de moléculas.

2. Reactividad orgánica.

2.1. Análisis de las principales propiedades químicas de las distintas funciones orgánicas para predecir su comportamiento en disolución o en reacciones químicas.

2.2. Descripción de los principales tipos de reacciones orgánicas.

2.3. Predicción de los productos de la reacción entre compuestos orgánicos y las correspondientes ecuaciones químicas.

3. Polímeros.

3.1. Descripción del proceso de formación de los polímeros a partir de sus correspondientes monómeros para representar su estructura y analizar sus propiedades derivadas.

3.2. Clasificación de los polímeros según su naturaleza, estructura y composición para relacionarlo con sus aplicaciones, propiedades y riesgos medioambientales asociados.



SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

Introducción

La sociedad europea, y en concreto la canaria, tienen como uno de sus elementos distintivos la coexistencia de múltiples lenguas en un mismo contexto. Es por ello que, para garantizar una participación activa y plena, se requiere de una ciudadanía plurilingüe que sea capaz de tender puentes entre lenguas y culturas. En el contexto continental, contamos con un espacio europeo en el que la educación, la formación y la investigación, inclusivas y de alta calidad, desdibujan las fronteras. Vivir temporalmente en otro Estado miembro para estudiar, aprender o trabajar es ya norma, lo cual propicia que hablar dos lenguas, además de la lengua materna, esté mucho más generalizado. Consecuentemente, manejar con adecuación y fluidez una segunda lengua extranjera al término de la etapa de Bachillerato estimula que el alumnado sienta intensamente su identidad europea y sea consciente del patrimonio cultural y lingüístico común de Europa, al igual que de su diversidad. Del mismo modo, el aumento de la migración procedente de terceros países a la Unión Europea y la cooperación mundial en su conjunto dan valor a nuestra materia. Es por esto que el sistema educativo debe garantizar que el alumnado sea capaz de manejar una segunda lengua extranjera con eficacia al finalizar Bachillerato.

La escolarización en esta etapa supone el desarrollo y la profundización de distintos códigos lingüísticos y formatos relacionados con registros y contextos más formales y académicos, no tan intuitivos como aquellos que se establecen en situaciones cotidianas o más habituales. Aprender una segunda lengua extranjera implica no solo manejar los aspectos lingüísticos, sino además emplear pertinente mente códigos sociales y la etiqueta digital, dominar aspectos culturales y paralingüísticos o textuales, conocer y aplicar estrategias que permitan aprender de manera más eficiente, integrar valores asociados a la lengua y cultura... El contexto escolar y la guía y retroalimentación por parte del profesorado son instrumentos útiles para allanar este recorrido en el que resulta imprescindible el empleo de la lengua extranjera como vehículo de comunicación en el aula y como herramienta para el aprendizaje. Los aprendices y las aprendices de una segunda lengua extranjera en esta etapa deberán profundizar en las habilidades y destrezas que les capacitarán para mostrar un desempeño adecuado en la Educación Superior. Aparte del ámbito académico, deberán ahondar en los ámbitos personal, público y profesional. El lenguaje y las temáticas en los que se adentrarán se tornarán paulatinamente menos comunes, y las situaciones comunicativas serán más variadas y complejas. De la misma manera, ampliarán y enriquecerán sus posibilidades de ocio y su capacidad de análisis crítico de la realidad a través de distintas fuentes y, en especial, en lo relativo a los medios de comunicación. Además, desarrollarán actitudes proclives a la promoción y defensa del medioambiente con especial énfasis en el fomento del desarrollo sostenible y del patrimonio cultural canario, contribuyendo además a la mejora de la convivencia democrática a través del respeto a la igualdad de género y a valores como los de la inclusión social, entre otros. Consecuentemente, estos factores no solo hacen del aprendizaje de una segunda lengua extranjera un elemento central en la educación de las discentes y los discentes, sino que también serán una plataforma para acceder a otras lenguas y profundizar en sus conocimientos sobre la lengua castellana, acercándoles así al contexto plurilingüe que buscan promover las políticas lingüísticas de la Unión Europea.



Para la elaboración del presente currículo se ha empleado como guía el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER) y su enfoque comunicativo orientado a la acción. Bajo esta perspectiva, el «saber» una lengua se hace imprescindible, al igual que el «saber hacer», «saber ser» y «saber aprender», ya que junto con las competencias comunicativa, plurilingüe y pluricultural desarrollan todas las dimensiones del alumnado: agente social, aprendiente autónomo, hablante intercultural, sujeto emocional y creativo e individuo consciente y reflexivo.

Possiblemente, Canarias nunca antes en la historia había sido mayor punto de encuentro de culturas y de transferencia de valores entre las mismas, como lo es actualmente. Los continuos flujos migratorios en su doble vertiente de entrada y salida confieren al aprendizaje de lenguas extranjeras una dimensión extraordinaria en términos de relaciones sociales, estudios en el extranjero, ocio, salidas profesionales y oportunidades de vida en el exterior, así como puente entre culturas.

Los saberes propios de Canarias se han incluido en el currículo de la materia desde un enfoque centrado en la educación patrimonial. Este enfoque presenta un carácter transversal y nace con la premisa de concienciar y sensibilizar al alumnado canario de la importancia del cuidado, disfrute y transmisión del patrimonio, pone el acento en la identificación y puesta en valor del mismo como parte inseparable de la sociedad y apuesta por la implicación de la ciudadanía para lograr su sostenibilidad y la de los valores que en él perduran.

En esta etapa, junto con su tratamiento como contextos de aprendizaje, se propone una profundización paulatina en aprendizajes específicos relacionados con el patrimonio canario y, en especial, su relación con la herencia histórica, cultural y patrimonial de los países en los que se habla la lengua objeto de estudio.

Contribución a los objetivos de etapa

La materia de Segunda Lengua Extranjera integra de manera inclusiva los objetivos de etapa y contribuye a un desarrollo competencial del alumnado. Por tanto, estos objetivos no solo son un aspecto esencial en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, puesto que son una herramienta eficaz para seleccionar, organizar y conducir los aprendizajes, sino que también son un punto de referencia para decidir la promoción y la titulación del alumnado al final de la etapa. El objetivo que está vinculado de manera más inequívoca a la materia de Segunda Lengua Extranjera es el (f), el cual se focaliza en la comprensión y expresión en una o más lenguas extranjeras de manera fluida y eficaz.

No obstante, la materia coadyuva al resto de objetivos de etapa, puesto que los mismos se encuentran recogidos explícita o implícitamente en la redacción de los bloques competenciales, tanto en los criterios de evaluación como en las competencias específicas relacionadas. Así, se promueven los valores cívicos y democráticos y aquellos que emanan de los derechos humanos (a), al igual que la consolidación de su madurez y espíritu crítico y su capacidad para anticipar y resolver de manera pacífica conflictos e incluso situaciones potencialmente violentas (b). Otro aspecto fundamental es el tratamiento de la igualdad de género analizando, desde una perspectiva crítica, situaciones de desigualdad o en las que se dé cualquier tipo de discriminación (c). El refuerzo de los hábitos de lectura, disciplina y estudio también es un pilar en esta etapa y la materia de Segunda Lengua Extranjera es propiciadora de los mismos a través de la naturaleza de sus actividades (d). La contribución de esta materia al dominio de la lengua castellana (e) se realiza desde aquellos criterios de evaluación que tienen directamente vinculados descriptores operativos



relacionados con la Competencia Lingüística y la Competencia Plurilingüe. Manejar las tecnologías de la información y la comunicación de manera solvente y responsable (g) también es un objetivo que deberá haber sido adquirido al término de la etapa y que se ha de tratar de manera reiterada en ambos cursos a través de su tratamiento transversal y mediante los criterios de evaluación directamente relacionados. La competencia específica número seis y su criterio de evaluación asociado ayudan a promover el análisis crítico no solo de aquellos aspectos que conforman la sociedad actual, sino sobre aquellos que la preceden (h), haciéndolo desde una perspectiva global y teniendo en cuenta la preservación del entorno. La contribución a los objetivos (i) y (j) sucede desde aquellos criterios de evaluación que tienen vinculada la competencia clave STEM, por medio de procesos relacionados con el pensamiento lógico-matemático, como son los de deducción, inducción e inferencia, entre otros. El trabajo en grupo y las actividades cooperativas, junto con la inclusión de la creatividad en distintas producciones, serán el instrumento principal por el que el alumnado desarrolle y alcance el objetivo (k). La lectura, incluida la literaria, es un elemento crucial en esta materia, por lo que será el medio principal por el que se contribuya al objetivo (l). Finalmente, los objetivos (m), (n) y (o) se alcanzan mediante temáticas relacionadas con el tratamiento transversal de valores y que el alumnado deberá incorporar a sus creaciones.

Contribución a las competencias clave

La propuesta curricular de esta materia tiene un marcado carácter competencial y se ha desarrollado conforme a los descriptores operativos establecidos en la progresión del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que identifica el grado de desarrollo y adquisición de las competencias clave para el Bachillerato.

El Perfil de salida de bachillerato se concreta en determinadas competencias clave que, junto con sus descriptores operativos, reflejan los principios y fines educativos explicitados en la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE) y modificados por la Ley Orgánica 3/2020, 29 de diciembre. Este Perfil de salida emana de la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Además, indica el desarrollo personal, social y formativo del alumnado al concluir la etapa. Uno de sus propósitos principales es proveer a los distintos sistemas educativos de unas referencias comunes para que su ciudadanía pueda estudiar y trabajar a lo largo de la vida, tanto en su propio país como en otros países de su entorno. El Perfil de salida también servirá para tomar decisiones fundamentadas sobre la promoción y titulación del alumnado, adoptando un enfoque competencial donde los saberes están supeditados principalmente a su puesta en práctica en situaciones habituales o menos comunes, en consonancia con los retos del siglo XXI y los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030. Además, se considera relevante señalar que todas ellas tienen un carácter eminentemente transversal, sin jerarquía entre ellas y sin exclusividad de una materia o ámbito.

La materia de Segunda Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), puesto que el alumnado debe desenvolverse de manera oral y escrita con fluidez, coherencia, corrección y adecuación en diferentes ámbitos y contextos, empleando su juicio crítico. Para ello, el alumnado deberá conocer y aplicar los géneros discursivos relacionados con distintas áreas de conocimiento, al igual que los elementos funcionales de la lengua, empleando la lengua para reflexionar de manera crítica y organizar el pensamiento adecuadamente. Además, esta competencia contribuye a desarrollar la búsqueda y gestión de la



información, evaluando su fiabilidad y la transformación de la misma en conocimiento para participar en diferentes contextos de manera activa e informada. Cabe destacar también que esta competencia fomenta el desarrollo personal y social a través del aprecio estético de la lengua mediante la lectura de obras literarias, para así conformar progresivamente un mapa cultural.

La Competencia Plurilingüe (CP) tiene como meta destacada manejar distintas lenguas de manera oral y escrita con fluidez, adecuación y aceptable corrección para responder a las necesidades comunicativas con espontaneidad y autonomía. Se trata de establecer analogías y transferencias entre distintas lenguas (oficiales, familiares, segundas lenguas...) para mediar, comunicarse y aumentar el propio repertorio lingüístico. Esta competencia pretende, además, contribuir a que el alumnado valore y aprecie otros idiomas y desarrolle actitudes favorecedoras del diálogo entre culturas y la cohesión social, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

La materia de Segunda Lengua Extranjera desarrolla la Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (STEM), en el momento en el que el alumnado emplea métodos inductivos o deductivos para extraer conclusiones sobre los mecanismos de las distintas lenguas. Lo mismo ocurre con el empleo de hipótesis para inferir o completar significados, entre otros elementos, en textos orales o escritos.

La Competencia Digital (CD) trasciende la mera creación de contenidos digitales o el manejo de software. El alumnado ha de convertirse en usuario solvente realizando búsquedas, las cuales evolucionarán progresivamente desde una búsqueda guiada a una libre pautada, siendo crítico y eficaz con la gestión y el uso de la información. De esta manera podrá convertirla en conocimiento, haciendo un uso óptimo de la comunicación y adoptando criterios de validez, al tiempo que toma medidas de seguridad en la red y respeta la etiqueta digital. También cubre aspectos relacionados con las alfabetizaciones múltiples y el respeto de la propiedad intelectual. La transversalidad de esta competencia se puede apreciar a su vez en el fomento de la selección, configuración y utilización de dispositivos digitales, herramientas, aplicaciones y servicios en línea, los cuales incorporará en su entorno personal de aprendizaje para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir información.

La materia de Segunda Lengua Extranjera contribuye a la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA) a través de prácticas de reflexión y autoevaluación sobre el uso de la lengua, autocorrección, autorreparación y autogestión de las emociones, desarrollando la capacidad de distribuir las tareas de manera ajustada a los objetivos, al igual que aprendiendo a marcarse objetivos a largo plazo.

La Competencia Ciudadana (CC) también se adquiere a través de la materia por medio de acciones vinculadas al compromiso por la convivencia y la diversidad, el respeto por las normas y la muestra de empatía, así como la participación en actividades sociales desde una cultura democrática en las que se adopta un juicio propio.

El fomento de la Competencia Emprendedora (CE) se alcanza estableciendo metas, cumpliendo con los plazos, demostrando implicación y capacidad de liderazgo, al tiempo que empleando destrezas que implican capacidad de negociación, habilidades de comunicación y ser capaz de alcanzar soluciones innovadoras, entre otros aspectos.



Finalmente, la Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCEC) supone contrastar, promover y reflexionar sobre los aspectos singulares y el valor social del patrimonio natural, cultural y artístico. Comunicarse de forma efectiva en una lengua extranjera facilita el intercambio social, artístico y cultural, por lo que habilita para participar en contextos sociales amplios en los que se deberá mantener, expresar y manifestar ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico. Estas cualidades son fundamentales para construir la propia identidad personal y procesos de socialización comprometidos con los derechos humanos.

Bloques competenciales

El bloque competencial es el eje del currículo de cada materia: integra la enunciación de las competencias específicas, su vinculación con los descriptores operativos del Perfil de salida, los criterios de evaluación y la explicación del bloque competencial.

Las competencias específicas, que tienen carácter finalista, constituyen un elemento de conexión entre las competencias clave y los saberes propios de la materia. En cuanto a los criterios de evaluación, estos constituyen los referentes que indican el nivel de desempeño a alcanzar por el alumnado. Se establece, además, la contribución de cada criterio a los descriptores del Perfil de salida, de manera que se facilita la evaluación conjunta de los aprendizajes propios de la materia y del grado de desarrollo y adquisición de las competencias en el alumnado. En lo relativo a las explicaciones de los bloques competenciales, estas integran los aprendizajes recogidos en la totalidad del bloque, orientan sobre el proceso de desarrollo y adquisición tanto de las competencias específicas como de las competencias clave; y ofrecen, además, indicaciones metodológicas – siempre con una perspectiva abierta, flexible e inclusiva– para el diseño y la implementación de situaciones de aprendizaje competenciales. Es por ello que las explicaciones de los bloques competenciales se constituyen como los referentes más adecuados para la concreción curricular y la elaboración de la programación didáctica.

Competencias específicas y criterios de evaluación

En el currículo de Segunda Lengua Extranjera se han establecido seis competencias específicas que vislumbran el carácter competencial que adquiere la propia materia. Además, junto a doce criterios de evaluación por curso escolar descritos de manera gradual a lo largo de la etapa, concretan la especificidad de la materia desde un enfoque holístico y atendiendo al perfil del alumnado como sujeto activo en el aprendizaje de una Segunda Lengua Extranjera.

La enunciación de la competencia específica se recoge en el bloque competencial correspondiente. A continuación, se ofrece una explicación de cada una de ellas.

Competencia específica 1 (C1)

La competencia específica de comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de Bachillerato se desglosa en tres criterios de evaluación y se desarrolla a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello, es necesario activar las estrategias más adecuadas, con el fin de distinguir la



intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico.

Competencia específica 2 (C2)

La competencia específica de producción se aborda desde tres criterios de evaluación y engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción supone la redacción y la exposición de textos sobre temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público, con creatividad, coherencia y adecuación. Puede incluir la exposición de una presentación formal de extensión media en la que se apoyen las ideas con ejemplos y detalles pertinentes, una descripción clara y detallada o la redacción de textos argumentativos que respondan a una estructura lógica y expliquen los puntos a favor y en contra de la perspectiva planteada, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación de forma exhaustiva y selectiva. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección, configuración y uso de dispositivos digitales, herramientas y aplicaciones para comunicarse, trabajar de forma colaborativa y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones en la red.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los campos académicos y profesionales y existe un valor social y cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes es producto del aprendizaje a través del uso de las convenciones de la comunicación y de los rasgos discursivos más frecuentes. Incluye no solo aspectos formales de cariz más lingüístico, sino también el aprendizaje de expectativas y convenciones asociadas al género empleado, el uso ético del lenguaje, herramientas de producción creativa o características del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden en esta etapa la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática.

Competencia específica 3 (C3)

La competencia específica de interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje 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 la etapa de Bachillerato se espera que la interacción aborde temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

Esta competencia específica se concreta en dos criterios de evaluación y es crucial en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación. La interacción se revela, además, como una actividad imprescindible en el trabajo cooperativo, donde la distribución y la aceptación de tareas y responsabilidades de manera equitativa, eficaz, respetuosa



y empática está orientada al logro de objetivos compartidos. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

Competencia específica 4 (C4)

La competencia de mediación consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua, a partir del trabajo cooperativo y de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otros. En la etapa de Bachillerato, la mediación se desarrolla desde dos criterios de evaluación y se centra en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, generando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje, fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva. Para ello se pueden emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone hacer una adecuada elección de las destrezas y estrategias más convenientes de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, opiniones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores e interlocutoras y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético como elementos clave para una adecuada mediación en este nivel.

Competencia específica 5 (C5)

La competencia específica de plurilingüismo comprende un único criterio de evaluación y se basa en el uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la etapa de Bachillerato, es imprescindible que el alumnado reflexione sobre el funcionamiento de las lenguas y compare de forma sistemática las que conforman sus repertorios individuales, analizando semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en dichas lenguas. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión crítica y sistemática sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y el desarrollo del sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.



Además, el conocimiento de distintas lenguas y variedades permite valorar críticamente la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo y adecuarse a ella. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Competencia específica 6 (C6)

La competencia intercultural está definida en un único criterio de evaluación y supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad, analizándola, valorándola críticamente y beneficiándose de ella. En la etapa de Bachillerato, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque sienta las bases para que el alumnado ejerza una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida y evita que su percepción esté distorsionada por estereotipos y prejuicios, lo que constituye el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática, respetuosa y responsable en situaciones interculturales.

La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente, así como relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales y rechazar y evaluar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello debe desarrollarse con el objetivo de favorecer y justificar la existencia de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Saberes básicos

Los saberes básicos de la materia aparecen integrados tanto en los criterios de evaluación como en las explicaciones de los bloques competenciales. No obstante, quedan establecidos, organizados y secuenciados, a continuación de los mismos.

En la materia de Segunda Lengua Extranjera, los saberes básicos son decisivos para la consecución de los objetivos de etapa y las competencias clave, constituyendo el conjunto de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes imprescindibles para el desarrollo de cualquier situación de comunicación. No constituyen un fin en sí mismos, sino que son una herramienta de carácter eminentemente procedural o actitudinal, que ayudará al alumnado a comunicarse de manera más eficiente, precisa y correcta, reflexionar sobre la lengua, adquirir o profundizar en valores... Partiendo del Marco Común de Referencia para las Lenguas y teniendo en cuenta las dimensiones del alumnado, es determinante que estén contextualizados en situaciones reales de manera que puedan ser útiles y que el alumnado los pueda utilizar en situaciones comunicativas. En la materia de Segunda Lengua Extranjera, una buena parte de los saberes básicos se tratan de manera recurrente, pues se abordan a lo largo de todas las etapas educativas, si bien se van tratando con mayor profundidad y complejidad de manera gradual.



En los dos cursos de Bachillerato se distinguen cuatro bloques de saberes: I. «Comunicación», II. «Plurilingüismo», III. «Interculturalidad» y IV. «Dimensiones interpersonal e intrapersonal».

En el Bloque I, denominado «Comunicación», se tratan las funciones comunicativas junto a los modelos contextuales y géneros discursivos, además del reconocimiento del contexto (participantes y situación), todo ello usando léxico común y menos habitual de interés para el alumnado. Con el fin de favorecer la comunicación oral, se deben cubrir patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales y otros como los relativos al uso de la ironía, asociados a dichos patrones, así como convenciones y estrategias conversacionales en formato síncrono o asíncrono. Para promover la comunicación escrita, se deben abordar convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos. También incluye la mediación en situaciones cotidianas y habituales. Los saberes básicos para esta etapa deben incluir recursos para el aprendizaje y estrategias avanzadas de búsqueda y selección de información y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc. Además, deben fomentar el respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor e incluir herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal, y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de una segunda lengua extranjera.

En el Bloque II, denominado «Plurilingüismo», sobre reflexión acerca del aprendizaje, se incluyen estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, 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 lenguas familiares. Asimismo, se incluyen estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfemas, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal. A fin de fomentar que el alumnado reflexione y sea responsable de su propio aprendizaje, se tratarán estrategias y herramientas analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación. Además, se deben abordar expresiones y léxico común y específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje), y la comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas (origen y parentescos), además del tratamiento del error como instrumento de mejora en el aprendizaje.

En el Bloque III, denominado «Interculturalidad», se trata la segunda lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal, fomentando el interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de una segunda lengua extranjera, así como el deseo de conocer informaciones culturales de los países donde se habla dicha lengua y compartir aspectos relacionados con Canarias. También incluye patrones culturales propios de la lengua extranjera, aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros, instituciones, costumbres y rituales, historia, cultura y comunidades, relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera, así como



estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.

Por último, el Bloque IV, denominado «Dimensiones interpersonal e intrapersonal», integra los saberes que el alumnado, como sujeto emocional y creativo, ha de movilizar para contribuir al aprendizaje efectivo. Son saberes relativos a factores internos y sociales que actúan como catalizadores indispensables para un crecimiento personal y social óptimo en el desarrollo de vínculos con los demás y de relación personal.

Situaciones de aprendizaje, orientaciones metodológicas, estrategias y recursos didácticos

Las competencias específicas explicitan desempeños que el alumnado debe poder llevar a cabo en situaciones de aprendizaje para cuyo abordaje se requieren los saberes básicos de cada materia, dentro de un marco de atención inclusiva a las diferencias individuales, y a las singularidades y necesidades de cada alumno o alumna. La implementación del currículo de la materia implica, por tanto, la definición, por parte del profesorado, de estas situaciones de aprendizaje contextualizadas.

El modelo pedagógico canario se nutre de una premisa crucial: la necesaria integración de la evaluación en el proceso de planificación y diseño de estas situaciones de aprendizaje, para asegurar una evaluación competencial del alumnado. Es necesario, por tanto, que el profesorado utilice variedad de instrumentos, técnicas y herramientas de evaluación, en diferentes contextos, con soportes y formatos diversos, que permitan que el alumnado pueda demostrar lo que sabe, lo que siente y piensa, lo que puede hacer..., atendiendo así, de manera inclusiva, a la diversidad del alumnado, a su ritmo de aprendizaje y a su forma de aprender.

En el marco competencial en el que nos encontramos, y en concordancia con el marco normativo vigente, a la hora de diseñar situaciones de aprendizaje se deben contemplar una serie de premisas que deben ir encaminadas a dotar a las situaciones de aprendizaje de contextos variados y contextualizados en los que los aprendices y las aprendices de la lengua extranjera puedan desempeñar un papel activo. En este sentido, las situaciones han de relacionarse con planes y proyectos del centro o con programas y ejes temáticos establecidos por la Consejería de Educación de Canarias. De la misma manera, se deben establecer suficientes oportunidades para integrar la interdisciplinariedad como forma más de contribuir a alcanzar los objetivos de etapa y a desarrollar las competencias clave.

Otro aspecto reseñable es la necesidad de planificar las situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta los objetivos y metas a conseguir al final de la misma. Esto debe evidenciarse desde el primer momento, ya que facilitará la evaluación formativa, permitiendo al alumnado reflexionar sobre su aprendizaje y establecer metas, haciendo al mismo tiempo que el proceso de calificación sea más justo y objetivo.

Conviene también destacar la relevancia de la inmersión lingüística plena en el aula. Se deben favorecer todas las oportunidades para emplear recursos dirigidos a que las discentes y los discentes estén expuestos a la lengua meta el máximo de tiempo posible, haciendo de esta la lengua vehicular en el aula.

En relación con esto, el componente lingüístico, los ejercicios y las tareas deben estar secuenciados en base a su dificultad, partiendo de lo más sencillo a lo más complicado de forma gradual y generando las suficientes oportunidades de práctica y revisión durante el proceso de aprendizaje.



Los materiales y recursos didácticos seleccionados por cada docente deberán ser innovadores, variados, flexibles y adaptados a los intereses, necesidades y gustos del grupo, acordes con el contexto concreto de aplicación y pertinentes para las tareas programadas. Además, deben promover la igualdad de género y dar oportunidades para tratar de forma crítica el uso del género o de los roles sexuales.

Estos deben, a su vez, operar como puente entre el alumnado y la realidad de la lengua y la cultura extranjera, proporcionando experiencias fortalecedoras de su autoestima y favoreciendo la valoración y respeto por la lengua objeto de estudio y su cultura. Asimismo, el profesorado debe tener en cuenta en el diseño y planificación los distintos modelos de enseñanza (directa, no directiva, juegos de rol, investigación...), agrupamientos variados (individual, por parejas, en pequeños grupos, en gran grupo...), de igual manera que los diferentes estilos de aprendizaje (visual, auditivo, sensorial) o las inteligencias múltiples del alumnado.

La presencia de las TIC en el diseño de las situaciones de aprendizaje es primordial pues, por sus características, ofrecen una variedad ilimitada de recursos para el aula, permiten la aproximación inmediata y real a lenguas diferentes y culturas lejanas y potencian el lenguaje oral y escrito, la adopción de estrategias de autoaprendizaje, el conocimiento de la lengua extranjera y su cultura, así como el acercamiento a personas de otras culturas y zonas geográficas (eTwinning entre otras posibilidades). Se tomarán medidas conducentes a atender a aquel alumnado que requiera una atención más específica. Estas podrán ir dirigidas a dar apoyo y andamiaje al alumnado con más dificultades, para posteriormente retirarlo de forma progresiva, a primar el empleo de actividades abiertas sobre aquellas que sean cerradas, a proveer material de refuerzo o ampliación y a realizar un seguimiento más constante de estos alumnos y alumnas, entre otras actuaciones, siempre observando el principio de inclusividad y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Asimismo, se invita al profesorado a integrar en su práctica docente el uso de alguna de las plataformas digitales que oferta la Consejería de Educación de Canarias. Estas van a permitir una mayor flexibilidad para enfrentar casuísticas diversas de manera eficiente, harán más transparentes los procesos de enseñanza, e incluso pueden aumentar el sentido de pertenencia de las familias a los centros educativos. Reflejar nuestras clases de manera digital, además, aumentará las posibilidades de éxito del alumnado y añadirá mayor eficiencia a nuestro trabajo.

Por último, la evaluación de la materia de la Segunda Lengua Extranjera es un elemento trascendental del currículo y, por lo tanto, pieza determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, los criterios de evaluación son pieza clave para conseguir que el alumnado progrese satisfactoriamente en el uso de la lengua extranjera. Planificar teniendo como punto de partida los procesos de evaluación permitirá al profesorado orientar su práctica pedagógica a la consecución de los objetivos de etapa, a la contribución de las competencias específicas y a los descriptores operativos del Perfil de salida de las competencias clave. Para lograr estos resultados, el profesorado aplicará en sus propuestas pedagógicas no solo la combinación de los diferentes tipos de evaluación (la hetero evaluación, la autoevaluación, y la coevaluación), sino que también llevará a cabo diferentes técnicas, herramientas e instrumentos de evaluación que faciliten un aprendizaje inclusivo y adaptado a las características y necesidades del alumnado.

Además, se ha de tener en consideración que los criterios relativos a las estrategias, incardinados en cada una de las cuatro primeras competencias específicas, han de desarrollarse junto, al menos, uno de los criterios que le preceden, pues se entienden como un todo unificado y único en el desarrollo



de las situaciones de comunicación que se originen. Asimismo, los criterios de evaluación de las competencias específicas 5 y 6 también funcionan como catalizadores de esas situaciones de comunicación, por lo que su presencia con otros criterios de evaluación en las distintas situaciones de aprendizaje es imprescindible para que el alumnado desarrolle todas sus dimensiones como sujeto de aprendizaje de una lengua extranjera.

**1.º Bachillerato****Bloques competenciales**

Competencia específica	Descriptor operativos de las competencias clave
1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4
Criterios de evaluación	
1.1. Localizar información pertinente, identificar el sentido global y las ideas principales e interpretar y valorar con actitud crítica el contenido de textos orales sencillos, progresivamente más complejos, sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia que estén expresados de forma clara y sencilla a través de diversos soportes, utilizando con fluidez, adecuación y con aceptable corrección una o más lenguas, además de las familiares, con el fin de construir conocimiento y responder a las necesidades comunicativas planteadas.	CCL2, CCL3, CP1, CP2
1.2. Localizar información pertinente, identificar el sentido global y las ideas principales e interpretar y valorar con actitud crítica el contenido y los rasgos discursivos de textos escritos y multimodales sencillos, progresivamente más complejos, sobre temas frecuentes y cotidianos que sean de relevancia personal y próximos a su experiencia y que estén expresados de forma clara a través de diversos soportes, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado, aplicando criterios de validez y calidad y utilizando con fluidez, adecuación y con aceptable corrección una o más lenguas, además de las familiares, con el fin de construir conocimiento y responder a las necesidades comunicativas planteadas.	CCL2, CCL3, CP1, CP2



lenguas, además de las familiares, con el fin de construir conocimiento y responder a las necesidades comunicativas planteadas.	1.3. Seleccionar, organizar y aplicar los conocimientos y las estrategias más adecuadas en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; realizar búsquedas avanzadas para seleccionar y gestionar información veraz y enriquecer su repertorio lingüístico individual.	STEM1, CD1, CPSAA4
<p>Explicación del bloque competencial</p> <p>Mediante este bloque competencial se comprobará que el alumnado es capaz de localizar e identificar tanto el sentido global como las ideas principales de textos orales, escritos y multimodales. También se verificará que el alumnado puede interpretar y valorar críticamente el contenido y los rasgos discursivos de textos sencillos, progresivamente más complejos, sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia. Asimismo, se verificará que el alumnado selecciona, organiza y aplica los conocimientos adecuados y estrategias como la inferencia de significados, la movilización de conocimientos previos y la realización de hipótesis, entre otras, y que usa con fluidez, adecuación y con aceptable corrección una o más lenguas para activar la comprensión. Finalmente, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de realizar búsquedas avanzadas, pautadas, con la intención de seleccionar y contrastar información veraz, que le permitan responder a situaciones comunicativas, ampliar su repertorio individual y construir conocimiento.</p>	Competencia específica	Descriptores operativos de las competencias clave



para expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.	CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA5, CCEC3.1
Criterios de evaluación	
2.1. Expresar oralmente de forma progresivamente autónoma, y en diferentes soportes, textos sencillos de extensión media sobre asuntos de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado que sean claros, coherentes, bien organizados y adecuados a la situación comunicativa, mostrando una actitud cooperativa, respetuosa y ética y utilizando recursos verbales y no verbales con el fin de describir, explicar, narrar, argumentar e informar.	CCL1, CCL5, CP1, CD3, CCEC3.1
2.2. Redactar y difundir de forma progresivamente autónoma y con cierta fluidez textos sobre asuntos de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, de extensión media y de estructura clara, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales, evitando errores que dificulten o impidan la comprensión, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio para aplicar y expresar ideas, argumentos u otras comunicaciones.	CCL1, CCL5, CP1, CD3, CCEC3.1
2.3. Seleccionar, organizar y aplicar de forma progresivamente autónoma, conocimientos y estrategias gradualmente más complejos de planificación, producción, revisión y cooperación en la elaboración de textos de estructura clara y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales, a la vez que ampliando su repertorio lingüístico individual para componer textos.	CP2, STEM1, CD3, CPSAA5